



## PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE

# ***Diseñar un sistema aplicable en asignaturas universitarias para evidenciar el desarrollo competencial de los estudiantes así como el seguimiento del mismo***

**Innovación en la evaluación de los estudiantes ID2016/170**

---

### **Coordinadora**

Susana Olmos Migueláñez

### **Miembros del equipo de trabajo**

Eva María Torrecilla Sánchez<sup>1</sup>

María José Rodríguez Conde<sup>1</sup>

María Esperanza Herrera García<sup>1</sup>

Gregorio Rodríguez Gómez<sup>2</sup>

María Soledad Ibarra Sáiz<sup>2</sup>

José Carlos Sánchez Prieto<sup>1</sup>

Patricia Torrijos Fincias<sup>1</sup>

Adriana Gamazo García<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Salamanca

<sup>2</sup> Universidad de Cádiz



## Índice

1. Selección de competencias del título objeto de evaluación y su clasificación en función de la taxonomía SOLO ( <i>Structure of the Observed Learning Outcome</i> Biggs, 2005).....	6
2. Identificar las competencias del título que se trabajan/trabajarán y evaluarán en las asignaturas seleccionadas.....	9
3. Tareas de evaluación, resultados de aprendizaje e instrumentos de evaluación .....	11
4. Procedimiento de evaluación (sistema de calificación).....	41
5. Gescompeval.....	45
Conclusiones .....	46
Bibliografía.....	47



El proyecto de innovación "***Diseñar un sistema aplicable en asignaturas universitarias para evidenciar el desarrollo competencial de los estudiantes así como el seguimiento del mismo***", se circunscribe en un marco teórico específico en materia de evaluación, concretamente nos referimos a la **evaluación como aprendizaje y empoderamiento** planteado por Rodríguez-Gómez e Ibarra Sáiz.

La evaluación como aprendizaje y empoderamiento supone una estrategia que promueve en los estudiantes la autoconciencia de sus necesidades formativas, la autorregulación de su aprendizaje, el aprendizaje autónomo y la relevancia de la evaluación a lo largo de la vida, la autodeterminación en la toma de decisiones y el empoderamiento de los estudiantes en un contexto académico y extraacadémico desde un compromiso ecológico y socialmente responsable (Rodríguez-Gómez e Ibarra Sáiz, 2016).

Este marco conceptual supone una oportunidad para asumir un rol activo por parte de los estudiantes y de los docentes; es decir, ir más allá de una evaluación como "control" con un resultado cuantitativo. Sino una oportunidad de aprendizaje y mejora para el estudiante, mediante procesos de retro y proalimentación, apoyados por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

En este proceso se hace referencia a la necesidad de aportar información con la finalidad de cambio y mejora del estudiante de cara al futuro (feedback y feedforward); es decir, información útil sobre su proceso y resultado que le permita mejorar sus ejecuciones tanto de manera inmediata como a medio y largo plazo en vistas a su futuro profesional. En definitiva, mejorando su aprendizaje a lo largo de la vida. Ahora bien, para conseguir este objetivo, la información debe ser remitida de forma rápida y comprensible (Boud y Molloy, 2015). La incorporación de las tecnologías de la información facilita la rapidez en el proceso y, no solo esto, sino que supone un recurso en el que incorporar toda la información posibilitando, no solo su uso sino, también, su disponibilidad tanto para los docentes como los estudiantes.

El objetivo general que se pretende alcanzar con este proyecto de innovación es:

- **Diseñar un sistema aplicable en asignaturas universitarias para evidenciar el desarrollo competencial de los estudiantes así como el seguimiento del mismo**

Para ello es necesario definir el procedimiento de evaluación y el uso de herramientas tecnológicas que potencien el seguimiento competencial por parte de los implicados.

Este objetivo se concreta en las siguientes actuaciones:

- **Diseñar un sistema de seguimiento y evaluación**
- **Formar y diseñar el sistema de evaluación con la herramienta Gescompeval®**

Lógicamente la amplitud del objetivo planteado en este proyecto exige determinar un plan de trabajo bianual por cuanto comprende dos fases amplias y diferenciadas, por un lado, el diseño del sistema, y, por otro, la aplicación del sistema de evaluación que permita evidenciar el desarrollo competencial de los estudiantes”.

- **PRIMERA FASE: Diseño del sistema:** Curso 2016/2017
- **SEGUNDA FASE: Aplicación del sistema:** Curso 2017/2018

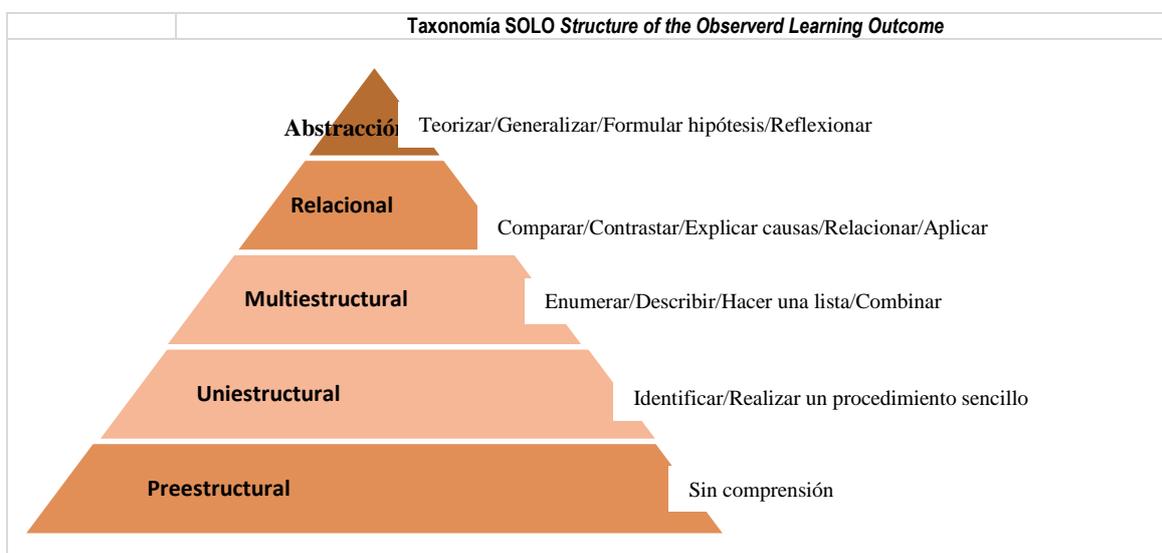
Las actividades realizadas en la primera fase, curso 2016/2017, se enmarcan en el **Diseño del sistema de seguimiento y evaluación. Concretamente:**

1. Selección de competencias del título objeto de evaluación y su clasificación en función de la taxonomía SOLO (Structure of the Observerd Learning Outcome Biggs, 2005).
2. Identificar las competencias del título que se trabajan/trabajarán y evaluarán en las asignaturas seleccionadas
3. Tareas de evaluación, resultados de aprendizaje e instrumentos de evaluación
4. Procedimiento de evaluación (sistema de calificación)
5. Gescompeval

### 1. Selección de competencias del título objeto de evaluación y su clasificación en función de la taxonomía SOLO (*Structure of the Observerd Learning Outcome Biggs, 2005*).

En el aprendizaje de los estudiantes se observa un progreso jerárquico (que responde a una taxonomía) en la elaboración y complejidad de las respuestas emitidas. A partir de estas respuestas podremos clasificar los resultados de aprendizaje y analizar su calidad.

Recordamos los niveles integrados en la taxonomía SOLO



Enfoques	Niveles	Descripción Hernández Pina et al (2005, p.81) definen los niveles integrados en dicha taxonomía
<b>Significado PROFUNDO</b>	<b>Abstracción expandida</b>	Respuestas que manifiestan la utilización de un principio general y abstracto que puede ser inferido a partir del análisis sustantivo de los datos del problema y que es generalizable a otros contextos
	<b>Relacional</b>	Respuestas extraídas tras el análisis de los datos del problema, integrando la información de un todo comprensivo. Los resultados se organizan formando una estructura.
<b>Reproducción SUPERFICIAL</b>	<b>Multiestructural</b>	Respuestas que requieren la utilización de dos o más informaciones del enunciado, las cuales siendo obtenidas directamente de éste, son analizadas separadamente, no de forma interrelacionada
	<b>Uniestructural</b>	Respuestas que contienen datos informativos obvios, los cuales han sido extraídos directamente del enunciado
	<b>Preestructural</b>	Respuestas centradas en aspectos irrelevantes de la propuesta de trabajo, con contestaciones evasivas o tautológicas del enunciado

En la Memoria del Título de Graduado/a en Pedagogía de la Universidad de Salamanca (2010), se desglosan las competencias (específicas, básicas y transversales del título) que debe adquirir el estudiante de Pedagogía para la consecución del Grado y el posterior desempeño profesional. Como puede verse a continuación, el título comprende un total de 36 competencias, 24 específicas, 6 básicas y 6 transversales.

Tabla 1. Competencias del Título de Graduado/a en Pedagogía – Facultad de Educación- Universidad de Salamanca

Competencias del Título de Graduado/a en Pedagogía – Facultad de Educación- Universidad de Salamanca	
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	E
Comprender los referentes teóricos, históricos, culturales, comparados, políticos, ambientales y legales que constituyen al ser humano como protagonista de la educación.	E01
Diagnosticar las necesidades y posibilidades de desarrollo de las personas para fundamentar las acciones educativas.	E02
Conocer y comprender los elementos, procesos y valores de educación y su incidencia en la formación integral.	E03
Diseñar planes, programas, proyectos, acciones y recursos adaptados a los distintos niveles del sistema educativo, en las modalidades presenciales y virtuales.	E04
Diseñar planes de formación del profesorado, de formadores y de otros profesionales, adecuados a las nuevas situaciones, necesidades y contextos.	E05
Diseñar programas, proyectos y propuestas innovadoras de formación y desarrollo de recursos formativos en contextos laborales, en las modalidades presenciales y virtuales.	E06
Desarrollar estrategias y técnicas para promover la participación y el aprendizaje a lo largo de la vida.	E07
Aplicar y coordinar programas educativos de desarrollo personal, social y profesional	E08
Desarrollar y coordinar intervenciones educativas con personas o grupos, con necesidades específicas, en situaciones de riesgo, de desigualdad o discriminación por razón de género, clase, etnia, edad y/o religión.	E09
Conocer y evaluar políticas, instituciones sistemas y organismos educativos.	E10
Evaluar planes, programas, proyectos, centros, acciones y recursos educativos y formativos.	E11
Evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje y los agentes educativos.	E12
Conocimiento y aplicación de las herramientas propias del diagnóstico, evaluación y análisis en Pedagogía	E13
Organizar y gestionar centros, instituciones, servicios y recursos educativos y formativos.	E14
Habilidad en la recogida e interpretación de datos relevantes para emitir juicios reflexivos sobre temas educativos y sociales.	E15
Supervisar planes, programas, centros y profesionales de la educación y la formación.	E16
Desarrollar procesos y modelos de gestión de calidad de la educación y la formación.	E17
Aplicar estrategias y técnicas de tutorización, entrenamiento, asesoramiento entre iguales, consulta y orientación en procesos educativos y formativos.	E18
Aplicación de técnicas y estrategias innovadoras en las relaciones educativas y en la dinamización de grupos.	E19

Competencias del Título de Graduado/a en Pedagogía – Facultad de Educación- Universidad de Salamanca	
Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos.	E20
Analizar, diseñar y evaluar las aplicaciones de las tecnologías de la información y la comunicación asociadas a los procesos educativos y formativos.	E21
Identificar planteamientos y problemas educativos, indagar sobre ellos: obtener, registrar, tratar e interpretar información relevante para emitir juicios argumentados que permitan mejorar la práctica educativa.	E22
Diagnóstico de situaciones complejas con especial atención a la diversidad y a la inclusión social para desarrollar y aplicar metodologías adaptadas a las diferencias personales y sociales (lingüísticas, culturales, étnicas, discapacidad, género, edad, etc.)	E23
Realizar estudios prospectivos y evaluativos sobre características, necesidades y demandas pedagógicas.	E24
<b>COMPETENCIAS BÁSICAS</b>	<b>B</b>
Capacidad para reunir, analizar e interpretar información y datos relevantes sobre temas educativos y sociales.	B1
Capacidad para transmitir información, ideas, problemas y soluciones tanto a público especializado como no especializado.	B2
Capacidad para la comunicación en una lengua extranjera	B3
Habilidades de comunicación oral y escrita.	B4
Manejo de entornos virtuales de formación y tecnologías de la información y la comunicación	B5
Dominio del lenguaje especializado propio de la Pedagogía	B6
<b>COMPETENCIAS TRANSVERSALES</b>	<b>T</b>
Capacidad para el trabajo en equipo: colaboración, trabajo interdisciplinar y multicultural	T1
Capacidad de aprendizaje autónomo y responsabilidad.	T2
Capacidad creativa y emprendedora, actitud innovadora y de adaptación al cambio.	T3
Capacidad para valorar el impacto social y medioambiental de actuaciones y decisiones en el ámbito educativo y social (sostenibilidad, ambientalización, discriminación, desigualdad)	T4
Capacidad de crítica y autocrítica, de toma de conciencia y de adopción de actitudes vinculadas a concepciones éticas y deontológicas (Compromiso ético)	T5
Capacidad de autoconocimiento para el desarrollo personal y profesional	T6

Fuente: Elaborado a partir de la información recogida en Memoria del Grado

**Organizamos a continuación las distintas competencias en función de la taxonomía SOLO.**

### ASIGNATURA *Evaluación de Programas*

Niveles taxonomía	Competencias- Graduado en Pedagogía		
	Específicas	Básicas	Transversales
<b>Abstracción expandida</b>		B1,B2, B3,B5, B6	T1, T2, T5, T6
<b>Relacional</b>	E11, E12	B1, B3, B4	
<b>Multiestructural</b>		B1	
<b>Uniestructural</b>	E10		
<b>Preestructural</b>			

### ASIGNATURA *Orientación Educativa*

Niveles taxonomía	Competencias- Graduado en Pedagogía		
	Específicas	Básicas	Transversales
<b>Abstracción expandida</b>	E3, E4	B1,B2, B5, B6	T1, T2, T4, T5, T6
<b>Relacional</b>	E4, E8, E9, E18, E19, E25	B1, B4	
<b>Multiestructural</b>	E19, E25	B1	
<b>Uniestructural</b>	E3		
<b>Preestructural</b>			

## 2. Identificar las competencias del título que se trabajan/trabajarán y evaluarán en las asignaturas seleccionadas

Se indican a continuación las competencias para cada una de las asignaturas seleccionadas, asignaturas de 6 ECTS:

*Evaluación de programas, centros y profesores*

*Orientación Educativa*

*Metodología de Evaluación de Programas*

La asignatura **Evaluación de programas, centros y profesores**, se imparte en el sexto semestre de la titulación del Grado en Pedagogía o lo que es lo mismo en el segundo semestre del tercer curso, y forma parte de materia *Evaluación y Orientación Educativas*.

Tabla 2. Competencias a desarrollar con la asignatura de Evaluación de programas, centros y profesores, a partir del Plan de Estudios de Graduado/a en Pedagogía por la Universidad de Salamanca (BOE, núm. 119, de 19 de mayo de 2011).

<b>Específicas</b>	E10. Conocer y evaluar políticas, instituciones, sistemas y organismos educativos. E11. Evaluar planes, programas, proyectos, centros, acciones y recursos educativos y formativos. E12. Evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje y los agentes educativos.
<b>Básicas/Generales</b>	B1. Capacidad para reunir, analizar e interpretar información B2. Capacidad para transmitir información, ideas, problemas y soluciones tanto a público especializado como no especializado B4. Habilidades de comunicación oral y escrita B5. Manejo de entornos virtuales de formación y tecnologías de la información y la comunicación B6. Dominio del lenguaje especializado propio de la Pedagogía
<b>Transversales</b>	T1. Capacidad para el trabajo en equipo: colaboración, trabajo interdisciplinar T2. Capacidad de aprendizaje autónomo y responsabilidad T5. Capacidad de crítica y autocrítica, de toma de conciencia y de adopción de actitudes vinculadas a concepciones éticas y deontológicas T6. Capacidad de autoconocimiento para el desarrollo personal y profesional

Fuente: Memoria del título de Graduado/a en Pedagogía. Facultad de Educación. Universidad de Salamanca

La asignatura **Orientación Educativa**, se imparte en el sexto semestre de la titulación del Grado en Pedagogía o lo que es lo mismo en el segundo semestre del tercer curso, y forma parte de materia *Evaluación y Orientación Educativas*

Tabla 3. Competencias a desarrollar con la asignatura de Orientación Educativa, a partir del Plan de Estudios de Graduado/a en Pedagogía por la Universidad de Salamanca (BOE, núm. 119, de 19 de mayo de 2011).

<p><b>Específicas</b></p>	<p>E3. Conocer y comprender los elementos, procesos y valores de la educación y su incidencia en la formación integral.</p> <p>E4. Diseñar planes, programas, proyectos, acciones y recursos adaptados a los distintos niveles del sistema educativo, en modalidades presenciales y virtuales</p> <p>E8. Aplicar y coordinar programas educativos de desarrollo personal, social y profesional.</p> <p>E9. Desarrollar y coordinar intervenciones educativas con personas o grupos con necesidades específicas, en situaciones de riesgo, de desigualdad o discriminación por razones de clase, etnia, edad y/o religión.</p> <p>E18. Aplicar estrategias y técnicas de tutorización, entrenamiento, asesoramiento entre iguales, consulta y orientación en procesos educativos y formativos.</p> <p>E19. Aplicación de técnicas y estrategias innovadoras en las relaciones educativas y en la dinamización de grupos</p> <p>E25. Orientar para el desarrollo personal en los momentos de cambio y transiciones a lo largo de la vida, así como en la toma de decisiones personales y profesionales.</p>
<p><b>Básicas/Generales</b></p>	<p>B1. Capacidad para reunir, analizar e interpretar información y datos relevantes sobre temas educativos y sociales.</p> <p>B2. Capacidad para transmitir información, ideas, problemas y soluciones, tanto a público especializado como no especializado.</p> <p>B4. Habilidad de comunicación oral y escrita.</p> <p>B6. Dominio del lenguaje especializado propio de la Pedagogía.</p>
<p><b>Transversales</b></p>	<p>T1. Capacidad para el trabajo en equipo: colaboración, trabajo interdisciplinar y multicultural.</p> <p>T2. Capacidad para el aprendizaje autónomo y responsabilidad.</p> <p>T4. Capacidad para valorar el impacto social y medioambiental de actuaciones y decisiones en el ámbito educativo y social (sostenibilidad, ambientalización, discriminación, desigualdad).</p> <p>T5. Capacidad de crítica y autocrítica, de toma de conciencia</p> <p>T6. Capacidad de autoconocimiento para el desarrollo personal y profesional.</p>

## Metodología de evaluación de programas en educación social

Esta asignatura sigue el mismo planteamiento que la asignatura citada anteriormente Evaluación de Programas, Centros y profesores. Se trata de una asignatura impartida en el Grado de Educación Social en tercer curso. Las competencias aunque con matices en su definición son, en líneas generales, las mismas.

### 3. Tareas de evaluación, resultados de aprendizaje e instrumentos de evaluación

En las tablas se siguientes se determinan y describen las tareas de evaluación (productos, criterios de evaluación, instrumentos de evaluación, etc.), del mismo modo se indican los resultados de aprendizaje en cada caso, diferenciados por asignaturas. Y, se incluyen los instrumentos de evaluación contruidos en EvalCOMIX®.

#### ASIGNATURA: *Evaluación de Programas, Centros y Profesores*

Relación actividades por Bloque de Contenido asignatura

Tareas		Bloques de contenido
		I.- Conceptualización en Evaluación de programas
		II.- Metodología en Evaluación de programas
		III.- Ámbitos de aplicación de la Evaluación de programas
T1	Búsqueda de información y gestión de conocimiento en evaluación de programas	I
T2	Funciones y modalidades de evaluación	
T3	Análisis cualitativo de datos a partir de una entrevista en evaluación de programas	II
T4	Diseño de estímulos/ítems para la Evaluación Final de Educación Primaria	III
T5	Informe de unidades responsables de la evaluación del Sistema Educativo	
PO	Prueba objetiva	I-II-II

## Descripción de tareas incluidas en el diseño del sistema de seguimiento y evaluación

Tarea 1. Búsqueda de información y gestión de conocimiento en evaluación de programas			
<b>Descripción</b>	El desarrollo de esta tarea consiste en una explicación práctica y aplicada sobre la búsqueda de información y la utilización de un gestor de referencias. Acceso a <i>metabuscadores</i> (Google, Yahoo, entre otros), <i>bases de datos científicas</i> (de acceso libre- WorlCat, Dialnet, ERIC- y de acceso restringido –SCOPUS, ISI Web of Science- entre otras), <i>revistas científicas del área de conocimiento</i> : RELIEVE, RIE, <i>Studies in Educational Evaluation</i> , <i>Assessment Evaluation in Higher Education</i> , etc. Recordatorio de uso de los <i>estilos de citación</i> –concretamente APA 6ª-. Zotero un <i>gestor de referencias</i> , ¿qué es y para qué sirve?, instalación y uso de Zotero.		
	<b>Materiales y recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Acceso a la red de la Universidad (acceso restringido al Servicio de Bibliotecas)</li> <li>▪ Bases de datos, revistas científicas.</li> <li>▪ Gestor de referencias de software libre Zotero (<a href="https://www.zotero.org/">https://www.zotero.org/</a>).</li> <li>▪ Guía básica de manejo de Zotero</li> <li>▪ Enlace para su instalación (<a href="https://www.zotero.org/download/">https://www.zotero.org/download/</a>)</li> <li>▪ Documento sobre la normativa APA 6ª edición</li> </ul>	
<b>Resultados de aprendizaje</b>	Redactar un texto científico sobre investigación evaluativa que incorpore citas y referencias siguiendo la normativa APA 6ª edición, utilizando, para ello, un gestor de referencias.		
	Valorar la utilidad y relevancia de la bibliografía utilizada en la redacción de un texto científico en investigación evaluativa		<b>R1</b>
<b>Competencias</b>	<b>Específicas</b>	<b>Básicas/Generales</b>	<b>Transversales</b>
	<b>E10</b> <b>E11</b>	<b>B1</b> <b>B4</b> <b>B5</b> <b>B6</b>	<b>T2</b> <b>T6</b>
<b>Objetivos</b>	Definir criterios de búsqueda razonables (finalidad de la búsqueda, periodo, idioma, tipo de documento, si aporta o no texto completo, etc.)		
	Especificar descriptores (palabras clave) relacionados con la evaluación de programas.		
	Emplear bases de datos científicas para acceder a recursos bibliográficos de calidad sobre evaluación de programas		
	Acceder a fuentes bibliográficas de libre acceso en la web y a fuentes de acceso restringido a través del Servicio de Bibliotecas de la Universidad de Salamanca		
	Realizar búsquedas documentales en base a los criterios y descriptores definidos.		
	Utilizar un gestor de referencias para implementar la normativa APA 6ª edición en los documentos que se realicen en la propia asignatura y en otras		
	Entender la relevancia de consultar y utilizar bibliografía significativa sobre evaluación de programas		
<b>Producto</b>	Texto científico de un máximo de 600 palabras sobre evaluación de programas		
<b>Criterios de evaluación</b>	Adecuación del contenido de las obras a la asignatura.		
	Pertinencia de las referencias halladas		
	Corrección en el manejo del gestor de referencias.		
	Adecuación a las directrices de la práctica		

## Tarea 1. Búsqueda de información y gestión de conocimiento en evaluación de programas

	Coherencia del texto redactado.
<b>Instrumento</b>	<i>Lista de control para evaluar el texto científico redactado en la Tarea de Búsqueda de información y gestión del conocimiento (LC_TC_A /EI/H)</i>

Diseño del instrumento de evaluación en EvalCOMIX® (<http://evalcomix.uca.es/>)

Lista de control para evaluar el texto científico sobre evaluación de programas (LC_TC_A/EI/H)			
		<b>No</b>	<b>Sí</b>
<b>50%</b>	<b>Partes 1 y 2 de la tarea</b>		
<b>50%</b>	<b>En la búsqueda de información</b>		
20%	Emplea diferentes bases de datos científicas en la búsqueda de información realizada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Incorpora referencias en inglés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Se ajusta al contenido de la materia "evaluación de programas, centros y profesores"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Incorpora cinco referencias únicamente (mínimo exigido)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Incorpora más referencias del mínimo exigido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>50%</b>	<b>En la elaboración de tablas</b>		
20%	Recoge los elementos considerados: en el resumen menciona título, autor y publicación, al menos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Recoge los elementos considerados: resume en pocas líneas de qué trata el documento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	El resumen que integra es de elaboración propia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Incluye al menos dos referencias con texto completo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Entrega la tarea en el buzón habilitado para ello en el campus virtual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>50%</b>	<b>Parte 3. Redacción de un texto científico sobre evaluación de programas.</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>
<b>100%</b>	<b>En la exposición realizada</b>		
10%	El texto elaborado se ajusta a la temática exigida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10%	En el texto utiliza lenguaje propio del campo de estudio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10%	En el texto se muestra una postura propia en relación al tema de estudio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10%	Combina el empleo de referencias de distintas fuentes (artículos, libros, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10%	Integra las citas en el texto utilizando el gestor bibliográfico (ZOTERO)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10%	Incorpora las referencias bibliográficas con el gestor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10%	Las citas indirectas son todas correctas (apellido, año)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10%	Las citas directas o textuales son todas correctas dentro del párrafo (texto entre comillas y entre paréntesis, apellido, año y página)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10%	Las citas múltiples son correctas (apellidos por orden alfabético acompañados del año y separados por :)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10%	No hay errores en las referencias (apellidos y nombres bien colocados, año, título, revista, volumen, páginas, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
COMENTARIOS			
<input type="button" value="Imprimir"/>			

<b>Tarea 2. Funciones y modalidades de evaluación</b>			
<b>Descripción</b>	<p>La evaluación es una acción que dependiendo del momento de aplicación puede adoptar diferentes funciones: diagnóstica, formativa y/o sumativa. En muchas ocasiones nos referimos a estos términos como tipos o modalidades de evaluación. De una u otra forma, debemos entender que se trata de enfoques complementarios. La evaluación puede ser llevada a cabo por agentes internos y/ o externos a la propia institución, y puede adoptar un enfoque cuantitativo, cualitativo o complementario. El hecho de declinarnos por uno u otro tipo dependerá, lógicamente del objetivo que pretendamos alcanzar ¿para qué evaluamos? y del objeto evaluado ¿qué evaluamos?, así como de las audiencias implicadas en el proceso</p> <p>Los alumnos revisarán los siguientes informes de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Informe 1:</b> <i>Vitoria-Gasteiz como Ciudad Educadora: Evaluación de los Programas del Departamento Municipal de Educación.</i></li> <li>▪ <b>Informe 2:</b> <i>Convivencia y conflictos en los centros educativos. Informe extraordinario del Ararteko sobre la situación en los centros de Educación Secundaria de la CAPV</i></li> <li>▪ <b>Informe 3:</b> <i>Ikasys programaren aplikazio pilotuaren ebaluazioa. (resumen en castellano)</i></li> </ul> <p>Después de una primera lectura, y en función de los criterios indicados (formativa/sumativa, interna/externa, cualitativa/cuantitativa, finalidad, objeto/s, a quién se demanda información y en qué momento), deberán consensuar la respuesta adecuada en cada caso.</p> <p>Cada grupo redactará un informe breve donde quede constancia de las decisiones adoptadas y su justificación. Contendrá, por un lado, la tabla cumplimentada a modo de resumen y, por otro, una breve justificación del porqué de las respuestas. La extensión no excederá de 600 palabras (letra Arial 11 puntos, espacio 1,5, márgenes justificados).</p>		
	<b>Materiales y recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Informe 1:</b> <i>Vitoria-Gasteiz como Ciudad Educadora: Evaluación de los Programas del Departamento Municipal de Educación.</i> Equipo evaluador: Lukas Santiago, J. F., Lizasoain, L. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación <a href="http://www.sc.ehu.es/plwlumuj/ebaluazioa_pedagogia/praktikak/INFORME-vitoria.pdf">http://www.sc.ehu.es/plwlumuj/ebaluazioa_pedagogia/praktikak/INFORME-vitoria.pdf</a></li> <li>▪ <b>Informe 2:</b> <i>Convivencia y conflictos en los centros educativos. Informe extraordinario del Ararteko sobre la situación en los centros de Educación Secundaria de la CAPV</i> Equipo evaluador: IDEA (Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo). Dirección: Elena Martín. Equipo de investigación: J.F. Lukas, K. Santiago, A. Marchesi, E.M. Pérez, A. Martín y N. Álvarez. <a href="http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_244_3.pdf">http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_244_3.pdf</a></li> <li>▪ <b>Informe 3:</b> <i>Ikasys programaren aplikazio pilotuaren ebaluazioa</i> Equipo evaluador: Juan Etxeberria J.F. Lukas Karlos Santiago Ainhoa Gobantes <a href="http://www.sc.ehu.es/plwlumuj/ebaluazioa_pedagogia/praktikak/EBALUAZIO%20TXOSTENA.pdf">http://www.sc.ehu.es/plwlumuj/ebaluazioa_pedagogia/praktikak/EBALUAZIO%20TXOSTENA.pdf</a></li> </ul>	
<b>Resultados de aprendizaje</b>	Extraer la información requerida en función de los tipos de evaluación indicados, la finalidad, el objeto, las audiencias implicadas y el momento de desarrollo a partir de tres informes de evaluación.		<b>R2</b>
	Extraer conclusiones a partir del análisis de información		<b>R3</b>
<b>Competencias</b>	<b>Específicas</b>	<b>Básicas/Generales</b>	<b>Transversales</b>
	E10 E11	B1 B2 B4 B5	T1 T5

Tarea 2. Funciones y modalidades de evaluación			
		B6	
Objetivos	Concretar el significado y alcance de los términos formativa, sumativa, proactiva, retroactiva, interna, externa.		
	Discriminar entre los distintos términos estudiados en torno a las modalidades de evaluación.		
	Argumentar las implicaciones de la función formativa de la evaluación en la definición del objeto evaluado.		
	Emplear el léxico común en el contexto de la investigación evaluativa en educación.		
	Identificar distintos objetos de evaluación.		
Producto	Cuadro de doble entrada y justificación razonada (no excederá de 600 palabras) sobre las modalidades de evaluación en los informes		
Criterios de evaluación	Adecuación a las directrices de la tarea.		
	Justificación de los argumentos expuestos.		
	Discriminación adecuada entre las modalidades de evaluación.		
	Consistencia y coherencia entre las decisiones adoptadas y la justificación de las mismas.		
	Puntualidad en la entrega de la tarea.		
Instrumento	<i>Instrumento de evaluación Lista de control y escala de valoración para evaluar el cuadro de doble entrada sobre las modalidades de evaluación (LC_EV_MOL_H)</i>		
Diseño del instrumento de evaluación en EvalCOMIX® ( <a href="http://evalcomix.uca.es/">http://evalcomix.uca.es/</a> )			
Instrumento en EvalCOMIX®			
Imprimir			
Peso en la nota final: 50%			
33%	Discrimina adecuadamente entre modalidades de evaluación	No	Sí
100%			
33%	Formativa vs sumativa o complementarias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Interna vs externa o complementarias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Cuantitativa vs cualitativa o complementarias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Identifica con corrección:	No	Yes
100%			
25%	El propósito de la evaluación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	El/los objeto/s de evaluación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Las audiencias implicadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	El/los momento/s de recogida de información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Aspectos formales	No	Yes
100%			
50%	Adecuación a las directrices de la tarea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50%	Entrega de la tarea en el tiempo establecido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Tarea 2. Funciones y modalidades de evaluación

Peso en la nota final: 50%					
100%		No aceptable	Deficiente	Correcto	Excelente
100%	<b>Subdimensión</b>				
50%	Justifica las decisiones adoptadas correctamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50%	Las decisiones y la justificación son coherentes y consistentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
COMENTARIOS					
					Calificación: <input type="text"/>
<input type="button" value="Imprimir"/>					

## Tarea 3. Análisis cualitativo de datos a partir de una entrevista en evaluación de programas

<b>Descripción</b>	<p>El desarrollo de esta tarea se lleva a cabo en el aula habitual. Consiste en extraer conclusiones tomando como referencia la transcripción del contenido de una entrevista (se adjunta en el anexo I) a partir del análisis de datos cualitativos. En consecuencia deben poner en práctica el proceso de análisis de datos cualitativos establecido y defendido por distintos autores, entre otros Rodríguez Gómez, Gil y García Jiménez (1999), Pérez Juste (2006), Tójar (2006), Rodríguez Gómez y Gómez Ruíz (2010).</p> <p>Las actividades que conforman esta tarea se <b>desarrollarán, en primera instancia, en grupo reducido (conformado por cuatro personas)</b>.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Inicialmente, cada miembro del grupo, leerá la transcripción de la entrevista y determinarán en conjunto el contenido de la misma y las primeras ideas derivadas de dicha lectura.</li> <li>2. En segundo lugar, deben poner en práctica el proceso sugerido para el análisis de datos cualitativos. Comenzando con la separación de la información en unidades de análisis.</li> <li>3. Establecerán el sistema de categorías, a través de la vía inductiva (emergente) y procederán a la codificación de las unidades de análisis.</li> <li>4. Una vez codificadas las unidades de análisis se dispondrán al agrupamiento y síntesis de las mismas. Para ello pueden optar por una representación gráfica de la información o a través de una matriz textual.</li> <li>5. Redactarán, en un documento de no más de 1000 palabras, las conclusiones extraídas (letra Arial 11 puntos, espacio 1,5, márgenes justificados) y el proceso de análisis llevado a cabo. Indicando, en cada fase, el resultado obtenido; es decir, en la fase acerca de la definición de las categorías, indicar qué categorías se han creado, etc.</li> <li>6. En última instancia, expondrán al <b>resto de grupos</b> las conclusiones obtenidas, así como el sistema de categorías conformado, para ello deben seleccionar un portavoz del grupo.</li> </ol>		
	<b>Materiales y recursos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Acceso a la transcripción de la entrevista (se adjunta en el anexo I)</li> <li>▪ Esquema a modo de recordatorio del proceso a seguir en el análisis de datos cualitativos (se adjunta en el anexo II).</li> </ul>		
<b>Resultados de aprendizaje</b>	Extraer conclusiones para la evaluación, a partir de la transcripción de una entrevista siguiendo el proceso de análisis de datos cualitativos indicado.		<b>R4</b>
<b>Competencias</b>	<b>Específicas</b>	<b>Básicas/Generales</b>	<b>Transversales</b>
	E10 E12	B1 B2 B4 B5 B6	T1 T5 T6

### Tarea 3. Análisis cualitativo de datos a partir de una entrevista en evaluación de programas

<b>Objetivos</b>	Conocer y comprender las tareas y actividades que se desarrollan en el proceso de análisis cualitativo: <i>reducción de datos, disposición y transformación de datos, obtención y verificación de resultados.</i>
<b>Producto</b>	Texto escrito sobre el proceso de análisis cualitativo de una entrevista y conclusiones extraídas (no superará las 1000 palabras)
<b>Criterios de evaluación</b>	Adecuación del sistema de categorías elaborado.
	Pertinencia de las conclusiones halladas.
	Adecuación al proceso de análisis de datos cualitativo
	Coherencia entre el sistema de categorías elaborado, la codificación y la extracción de conclusiones.
<b>Instrumento</b>	Escala de valoración análisis cualitativo a partir de una entrevista (EV_ANAL/ENTR_H)

#### Diseño del instrumento de evaluación en EvalCOMIX® (<http://evalcomix.uca.es/>)

[Imprimir](#)

Escala de valoración (EV_ANAL/ENTR_H)					
		No aceptable	Deficiente	Correcto	Excelente
<b>50%</b>	<b>Aspectos formales</b>				
<b>100%</b>					
25%	Responde adecuadamente a las directrices de la tarea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Muestra un razonamiento propio y original	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	La redacción es precisa y clara (desde el punto de vista gramatical)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	El vocabulario empleado es preciso (unidades, categorías, codificación, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>50%</b>	<b>Aspectos de contenido (calidad en la ejecución de la tarea)</b>				
<b>100%</b>					
16%	Describe las actividades pertinentes en cada fase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16%	El sistema de categorías es apropiado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16%	Justifica adecuadamente las decisiones adoptadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16%	Las conclusiones propuestas son pertinentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16%	Hay coherencia y consistencia entre el sistema de categorías, la codificación y las conclusiones propuestas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16%	El documento argumentativo ofrece la información necesaria para comprender el porqué de las conclusiones propuestas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
COMENTARIOS					

[Imprimir](#)

### Anexo I. Transcripción de la entrevista

**Transcripción de la entrevista 04. COLEGIO PÚBLICO**

Duración de la transcripción: 23.59' - Categorización: Profesora Ciencias Sociales. Centro público

**00.00' Moderador:** Bueno pues comenzamos ya si quieres. Simplemente así en principio, en plan general, para ti ¿Qué transferencia tiene realmente el curso? ¿Tiene una transferencia real para la actividad diaria? ¿O no le has encontrado utilidad...?

**00.17' Entrevistado 04:** Yo total, y sobre todo en el aspecto de control personal, controlar las emociones, claro las mías y ser un poco más consciente de las emociones de ellos ¿no? Entonces evitar lo que solía hacer, evitar pero, por todos los medios, dejarme llevar por la ira.

**00.44' Moderador:** Un poco para prevenir, ¿te ha ayudado a prevenir determinadas actuaciones que provocaban conflicto?

**00.47' Entrevistado 04:** Sí sí, es lo que más me ha ayudado. A darme cuenta de que no, que eso hay que controlarlo, y punto. Tengo que controlarlo yo (00.58' Moderador: Pensarlo). En cuanto..., y..., controlado eso ya tienes otra dinámica con los chicos porque les hablas de otra manera, y... y... conseguir consigo poco la verdad, en lo que a mí me gustaría conseguir, y es que, se pudiesen a trabajar en clase. Porque el conflicto que tengo con la mayoría de ellos es que no quieren, los de primero y segundo, no quieren hacer nada. Lo más duro es eso que no quieren hacer nada.

**01.30' Moderador:** Si la situación es que no quieren....

**01.39' Entrevistado 04:** Y es que ese conflicto la verdad es que no lo puedo resolver, porque unos no quieren hacer nada porque quieren hacer otra cosa ya. (01.48' Moderador: No quieren esperar) Si no quieren esperar. Y otros porque no sé porque tienen una indolencia tal que dicen... es que... puff... cualquiera lo hace... Y a lo mejor te están atendiendo y por esa vía sí... pero claro te están atendiendo hasta cierto punto, si no están haciendo las tareas que propones tienen mucho tiempo para distraerse y distraer a otros. Y en la clase ese es el principal conflicto. Que no te dejen dar la clase. Y que no te dejen dar la clase porque se distraen y distraen, porque no hacen las tareas, no siguen la rutina que tratas de poner...

**02.25' Moderador:** Que no hay manera de motivarles (Entrevistado 04: no, no) entonces el conflicto no acaba, no puedes resolverlo claro...

**02.30' Entrevistado 04:** El problema principal para mí era eso, que te vas cargando, te vas cargando, con los que hablan, lo que veíamos, lo que abordas desde el primer momento, con tranquilidad, y saltas por peteneras, unas veces bien y la mayoría de las veces mal. En ese aspecto enseguida eh, enseguida lo utilicé...

**02.55' Moderador:** Y el clima ¿no ha cambiado al cambiar un poco ese aspecto, el no explotar, dijéramos en clase?

**03.00' Entrevistado 04:** Pues es mejor en la clase, pero... yo no consigo (03.05' Moderador: El objetivo) el objetivo mio es conseguir que esas personas trabajen. No, no, ni los de mi tutoría, por más que después hablo con ellos, sobre esto, de forma concreta, explícita, de este tema. ¿no? del conflicto en la clase, ni con los demás.

**03.26' Moderador:** Son muy pequeños, de qué curso...

**03.29' Entrevistado 04:** Son de primero y segundo de la ESO. Yo lo que vi el otro día que... fue que una respuesta positiva, es que estaba con mi grupo de segundo y estuvimos oyendo dar muchas voces, a los que estaban en el aula de al lado, porque estaba "X" haciéndoles unas prácticas, y entonces ellos se lo tomaron a chirigota y en ese sentido empezaban

## Tarea 3. Análisis cualitativo de datos a partir de una entrevista en evaluación de programas

- como si fuera un partido de fútbol, "eee" "gr gr"... y así hicieron durante dos veces y ya salí y les dije, salí y llamé y les dije tranquilamente, mirar estoy ahí dando clase, y se callaron y ya no lo volvieron a hacer.
- 04.03' Moderador:** Y tu clase no lo aceptó como un... es decir, esto es incómodo, tendríamos que...
- 04.05' Entrevistado 04:** Ah... por supuesto, no, no... es que ellos dijeron, pero bueno...
- 04.11' Moderador:** Y luego sin embargo en clase... o sea que es contradictorio.
- 04.12' Entrevistado 04:** Pero es que fue otro grupo, es un grupo de por sí ya muy..., mucho más controlado, muy trabajador, (04.22' *Moderador:* si que no es un grupo disruptivo) Si hubiese tocado un grupo más disruptivo posiblemente se lo habrían pasado pipa. Es decir, habrían armado tanto jaleo ellos como los otros fuera, y habría tenido que ponerme muy seria... pero a los otros les dije esto... estos eran de bachillerato a los que fui a llamar la atención. Me sorprendió que no fuesen capaces ellos de tener este pensamiento, y la profesora, "X", me dijo les he dicho... pero claro hacemos muchas veces que les consentimos (04.53' *Moderador:* para evitar un conflicto con ellos) para evitar un conflicto les consentimos que hagan... que monten esa algarabía... porque crees que te están... porque crees que así los estas motivando... pero hay cosas que no se deben de consentir... desde luego ellos no piensan en los demás ni por casualidad.
- 05.08' Moderador:** Ellos piensan en ellos solos...
- 05.09' Entrevistado 04:** sí, sí, sí... estos eran de primero de bachillerato, pero han respondido si se les dice esto son más respetuosos...
- 05.28' Moderador:** Mala será que no acabes consiguiendo el objetivo, queda un trimestre pero bueno... a ver si es posible que... (05.32' *Entrevistado 04:* ¿El objetivo de trabajo de ellos?) De que trabajen...
- 05.36' Entrevistado 04:** Bueno sí, pero nos hemos dado cuenta de que trabajen, se han puesto a trabajar algo, pero no por una motivación real de que quieren aprender, sino porque ahora mismo en segundo de la ESO, soy tutora de segundo de la ESO, en esta segunda evaluación se ha decidido quienes pueden ir a diversificación. Y entonces la orientadora ya ha trabajado un poco con ellos eso, "os queréis marchar, os queréis marchar... pero el año pasado hubo cien personas desechadas para hacer los PCPI, vais a tener que volver otra vez y matricularos en tercero con un carro de las de segundo mirad a ver lo que decidís, si os ponéis a trabajar, tal..." y entonces eso les ha motivado para estar una semana... llevan una semana que están trabajadores. Eso no quiere decir que no se despisten, pero trabajadores... traen hechos algunos deberes de casa, quieren participar...
- 06.28' Moderador:** A lo mejor enganchándolos por ahí consigues...
- 06.29' Entrevistado 04:** Pero... les dura esto (*signo de poco*) porque la mayoría, muchas personas necesitan una atención absolutamente personalizada, hasta el punto de que el informe que damos nosotros los que somos del grupo total, no es el mismo que el que dan los profesores que trabajan con ellos de dos en dos, claro... (06.45' *Moderador:* claro, lógico...) lógico...
- 06.49' Moderador:** que ahí falla que son personas que necesitan que estuviesen...
- 06.50' Entrevistado 04:** Sí, sí... ¿Y entonces que tenían que tener? Hay un montón de niños que parece que tienen que tener un profesor particular para todo... hasta eso no se puede llegar... son las personas que más ayuda están teniendo en el centro, porque aparte tienen todas estas ayudas (07.07' *Moderador:* Y no hay manera...) y tal... trabajan... pero luego a la hora de la verdad en el grupo general no progresan nada, progresan muy poco o nada... y total que no aprueban tampoco... ¿me entiendes?
- 07.18' Moderador:** Sí que hay veces que por mucho que queramos no... no hay manera de engancharlos... Bueno, pues en relación con el recurso, de los contenidos, ¿crees que son útiles? o ¿este tema lo encuentras descontextualizado o no lo ves utilidad realmente para tu práctica diaria?
- 07.42' Entrevistado 04:** Um... um... no sé qué contenidos puedes decir... nos disteis unos anexos por ejemplo, para valorar como estaba la unión del grupo, cosas de tutoría, que yo no lo he hecho porque ya, porque yo ya... bueno no lo he hecho tal cual... pero planteándomelo en otro momento... en otro curso desde el primer momento pues me puede ser útil...
- 08.01' Moderador:** O sea, los consideras útiles que no hay ningún aspecto...
- 08.02' Entrevistado 04:** Sí, sí...
- 08.03' Moderador:** que no hay ninguno que digas, yo este tema aquí lo veo fuera de lugar...
- 08.05' Entrevistado 04:** no, no, porque en principio la información, aunque no la pongas de inmediato, porque no tienes la reflexión total ... o para ponerla de inmediato... la información me ha resultado muy útil. La información como formación personal...
- 08.25' Moderador:** Si, si te entiendo...
- 08.26' Entrevistado 04:** Y después... te digo que lo que más me ha afectado, porque ha sido muy inmediato es eso de intentar controlar, la..., el jaleo en clase..., la falta de disciplina de muchos alumnos, intentar controlar al menos mi respuesta emocional...
- 08.45' Moderador:** Vale, bueno ya me has señalado un momento concreto, en el que has podido poner en práctica estos aspectos... y luego... ¿Crees que es suficiente o echas de menos en concreto algún aspecto? Qué dijeras, esto no lo habéis tratado y me gustaría que se tratase en un curso como este... algún elemento que digas... en un curso de resolución de conflictos yo consideraba que debía haber visto esto, no lo he obtenido y me gustaría que si hubiese una segunda edición tuviese este aspecto
- 09.23' Entrevistado 04:** Yo creo que no se ha tratado, pero porque supongo que es muy complicado, en concreto, el problema de estos niños que no quieren hacer las cosas porque están desmotivados porque... están ya desenganchados de todo... quiero decir, a nivel de contenidos, y les resulta difícil. Eso así a ese nivel, no lo hemos tratado...
- 09.46' Moderador:** No lo hemos tratado, es más, el curso tiene un matiz más preventivo, pero es cierto que muchas veces decís hay elementos concretos de conflictos en el aula, que nos gustaría que están ahí, que se tratasen, entonces por tomar nota y decir, pues bueno... a lo mejor se podría hacer algo de esto... Nos viene bien también saberlo.
- 10.04' Entrevistado 04:** Pues es conocer los motivos por los que estos niños se comportan así, analizar un poco más eso, los motivos y cómo poder abordarlos. Porque yo puedo decir... cuando me preguntan cómo tutora, cuando me pregunta X, "¿Y crees que ha mejorado este niño que tiene TDH?" por ejemplo... Porque el TDH deberían mejorar en cuanto a la hiperactividad, tener una actividad lingüística-verbal, verborrea pero no... y le digo pues sigue muy inquieto pero es otra inquietud porque yo... lo que veíamos antes es que estaba todo el rato con su material, metiéndolo, y sacándolo, metiéndolo y sacándolo... no conseguías que se pusiese a hacer ningún deber, en cuanto le decías ponte con esto perdía la atención y lo estaba haciendo otra cosa... y yo lo que veo ahora en este alumno, es que busca continuamente distraerse con lo de fuera.
- 11.16' Moderador:** Eso supone para vosotros un esfuerzo añadido...
- 11.19' Entrevistado 04:** Es otra forma, ella dice ... yo digo... yo lo que creo es que él se ha puesto al nivel de otros compañeros que se distraen de esa manera, ¿por qué? pues porque él ve que no tiene buen ritmo de trabajo y entonces esta descolgado, le viene mejor estar todo el día en clase así...
- 11.36' Moderador:** Se deja arrastrar por el resto...
- 11.38' Entrevistado 04:** Se deja arrastrar por unos cuantos que son así, de hecho a mi me parece un poco ya de voluntariedad ... Cuando luego leí el informe del profesor que solo tiene clase con él... y describía, bueno decía que tampoco hacía mucho, pero describía una actitud que me parecía más la antigua, porque allí tiene menos gente ¿entiendes?
- 11.59' Moderador:** Si que no es innato del problema, sino innato del chico...
- 11.60' Entrevistado 04:** Entonces no sabes si estás haciendo una valoración (12.04' *Moderador:* Si objetiva...) bien hecha... si objetiva-subjetiva... ¿entiendes?
- 12.07' Moderador:** Si, si, te entiendo. O que a lo mejor contigo está actuando de otra forma (12.13' *Entrevistado 04:* o que yo lo interpreto así...) o que tú lo has sabido captar de alguna forma que el chico cambie la actitud frente a tu clase y otra persona no, que también puede dar... entonces claro... ahí ya... es más complicado, también puede ser que sea intrínseco del chico, no solo del problema, sino que es una persona que no está motivada por los estudios, aparte de que tenga ya el problema. También es verdad que hombre...
- 12.36' Entrevistado 04:** Pues como nos cuesta mucho ver las realidades, no con objetividad las cosas, porque por ejemplo si tú tienes a un niño al que estás dando una clase de apoyo aparte a él solo, te acercas mucho más a él, le coges una afecto, y luego le apoyas de una manera también en el grupo en general y lo ves de otra manera. Entonces pues si también. Somos muy subjetivos en la valoración de unos y otros en función de... del trato que hemos tenido
- 12.56' Moderador:** las experiencias... y la persona que tienes que siempre cada uno... lo percibe de una forma...
- 13.09' Entrevistado 04:** Total que ahí para ser más objetivos, que a lo mejor nos convendría un poco más de formación, como valorar, con más objetividad los problemas que tienen los... alumnos, el por qué se comportan así. Yo lo que he visto en alguno es que desde luego les importa... por los cuestionarios que les haces, que les importa por supuesto por encima de lo que tu opines, o de su madre que no está aquí, les importa lo que opinen de ellos sus compañeros, y si se han metido en una dinámica de ser un "gamberete", no puede demostrar ahí que está atendiendo y hace las cosas, y que sale y tal y cual... Te lo ha dejado muy claro, que para él la cosa más dura sería que le echasen en cara algo..., o que le apartasen sus compañeros... Y luego van de "chulines" en la clase... (13.59' *Moderador:* si son los que justamente...) Y dependen mucho de la opinión de los compañeros y claro... entonces yo no me pongo en su lugar en ese aspecto...
- 14.08' Moderador:** La verdad es que es muy difícil ponerle en su lugar en ese aspecto.
- 14.11' Entrevistado 04:** yo creo que... les insisto en que deberían de tener más personalidad... y saber lo que quieren...
- 14.16' Moderador:** Pero son muy jovencitos... no dejan de ser niños... el problema es cuando son... están ya en tercero o cuarto... bachillerato... y actúan así...
- 14.29' Entrevistado 04:** Asíque eso es lo que te cuento...
- 14.30' Moderador:** Vale, luego sobre la extensión, profundización de los temas, de los diferentes elementos, incluso en general el curso, ¿cómo lo ves...?
- 14.38' Entrevistado 04:** Hombre... en ese momento me pareció corto, es decir, pasábamos por las cosas, se hacía un debate que además era muy barullero, quiero decir que se armaba mucho... y entonces pues... se puntualizaba poco... a ver... está puntualizado ahí en la teoría pero a la hora de llevarlo a la práctica todo eso, había demasiado caos.
- 15.09' Moderador:** Tendría que ser más concreto, intentar que la gente se controle más dijéramos, para... en las sesiones...
- 15.15' Entrevistado 04:** Sí que se diera... en lugar de salirnos por la tangente tanto... bueno no es salirnos por la tangente... que al final...
- 15.23' Moderador:** Reconducir más, no dejar que el grupo lleve tanto el tema, sino que nosotros seamos más los que llevemos el tema.
- 15.34' Entrevistado 04:** Es que es curioso, porque somos los profesores y no somos capaces de tener esa capacidad de escucha que deberíamos de tener todos, que para mí es el fundamento de la directividad, la falta de escuchar a... la poca voluntad para escuchar a los demás por supuesto porque no tienes curiosidad, porque no tienes intereses en los demás, por lo que sea vale, pero esa falta de ... , pero es que luego te encuentras con los profesores... vas a un claustro de profesores... y hasta que nos callamos... hay un cuchicheo... aunque haya surgido porque se ha dicho esto... pero no eres consciente de que el conjunto tiene que estar escuchando a una persona sola...
- 16.16' Moderador:** sí que al final se hacen corrillos al igual que en los niños. Al final somos personas, igual, que debemos de dar ejemplo... Pero bueno, esto que me has dicho está bien, que lo ves demasiado corto, porque a veces el grupo arrastra y el tema se deriva tanto... vamos que dijéramos vamos a cortar esto no tiene nada que ver... vamos a volver donde estábamos...
- 16.43' Entrevistado 04:** Claro, y vamos a tratar esto, a ver como lo harías, como tendrías que ver esto.
- 16.46' Moderador:** Vale, en relación con la metodología? Además de esto, ¿Cómo se han planteado las sesiones?
- 16.52' Entrevistado 04:** El curso bien, porque además, porque era exponértelo más aún dártelo por adelantado para que lo pudieses leer, exponerte, poder hacer una evaluación inicial, ponértelo que lo tratásemos, la metodología está bien, lo que no me pareció, lo que me resulto fue insuficiente, la asimilación la reflexión sobre eso para comprenderlo debidamente.

### Tarea 3. Análisis cualitativo de datos a partir de una entrevista en evaluación de programas

- 17.20' **Moderador:** Mayor profundización y más largo en el tiempo. Vale.
- 17.24' **Entrevistado 04:** Porque pienso que la profundización requerirá más tiempo de práctica, de análisis, de todo eso. Eh, haciendo el curso, cuando nos poníais los problemas y que veáis que claro, tú te das cuenta como no lo han hecho pronto, si lo tenían que haber hecho en dos minutos, yo pensaba para mí, esto es lo que nos pasa a nosotros con los alumnos, les pones una cuestión que, se supone que la van a hacer en dos minutos porque se tiene muy interiorizado el contenido, pero como no esté interiorizado el contenido pues no te centras en lo que tú quieres que nos centremos. Todo eso luego no se desarrollaba aquí. ¿Entiendes?
- 18.03' **Moderador:** Si, si, te entiendo. Vale, por otra parte, eh... ¿lo que se refiere a la plataforma de trabajo?, la plataforma online, donde estaban, los temas, cuestionarios, ¿cómo lo ves?, ¿crees que debería seguir siendo una plataforma para trabajar un curso como este o tú la quitarías?
- 18.23' **Entrevistado 04:** Y ¿por qué quitarlo? Si a partir de ahí te das todo el apoyo de material, de... vamos de conocimiento, la información que nos quieres dar y que nos hagamos también una idea de si nos hemos enterado de algo o no. Con las preguntas es la única forma de que reflexiones sobre lo que quieres que veamos realmente. A mí sí me parece bien.
- 18.51' **Moderador:** O sea, dirías que la ves útil.
- 18.52' **Entrevistado 04:** sí, sí.
- 18.54' **Moderador:** Vale, y luego si... una valoración general del curso...
- 18.58' **Entrevistado 04:** La veo útil porque tú no me ibas a hacer un examen, un examen como haces, y el examen después hacer una valoración del mismo, entonces te hubieses dicho pues lo mismo, cambié, si luego lo discutimos y me dices mira esto lo tienes mal por esto, me hubiese parecido genial, entonces... Pero claro nadie quiere los exámenes, porque claro... supone estudiar más, porque supone aprenderlo mejor... Pero si al menos me haces eso para que yo vuelva a pensar sobre esos asuntos, temas, sino todo se diluye en el grupo general y te quedas con menos... ¿me entiendes?
- 19.41' **Moderador:** Sí. Y además te ayuda a reflexionar. 19.43' **Entrevistado 04:** Si es eso. Te ayuda a reflexionar. 19.45' **Moderador:** Antes diríamos de y...
- 19.47' **Entrevistado 04:** ... después. Y por ti misma, ¿no? que todo se diluya en el grupo en general. Oír. Oyes y ya está, entonces todo se queda en lo que oyes y dices...
- 19.59' **Moderador:** Vale. Y así ¿una valoración general del curso? o alguna ¿cuestión general que pienses...?
- 20.06' **Entrevistado 04:** ¿para...? Para mí tiene sentido, muy bien, y si volviese a surgir el año que viene, si lo queréis ampliar, pues por supuesto que estaría deseando volverlo a hacer
- 20.19' **Moderador:** para ti ha sido positivo diríamos...
- 20.21' **Entrevistado 04:** sí, sí. Muy necesario, yo tengo ahora la alumna del Máster y te dije a ti... y creía que sí que les dabais... asuntos de estos... pero tú das en el máster porque das a tus alumnos de orientación, no porque des conflicto en el máster de secundaria.
- 20.39' **Moderador:** No yo doy... no trabajamos el tema, lo planteamos una vez como un curso externo al máster, porque claro con todos los contenidos que hay... bueno alguno trabajan algo de estos aspectos depende de con quién.
- 20.51' **Entrevistado 04:** Pero claro serán los orientadores, los que trabajen tanto para orientadores.
- 20.54' **Moderador:** No todos, depende (...)
- 21.07' **Entrevistado 04:** Pues me parece muy importante, igual que me parece muy importante saber hablar (...) saber respirar para hablar... Por ejemplo, yo no tengo la comunicación con ellos a través de las TIC, porque la empecé a utilizar cuando empecé a salir, a través de películas y era muy útil, pero cuando ya ha empezado con que de internet sacas las cosas, las bajas, y tal, yo no controlo, entonces me resulta...
- 21.46' **Moderador:** Agotador...
- 21.47' **Entrevistado 04:** Si, por ejemplo ahora he querido hacer una cosa para los de segundo, he empleado ya seis horas y no he conseguido nada, ¿entiendes? porque lo consigo un día... al día siguiente... bueno por lo que sea... porque no sé. Porque no controlo nada. Pero estos chicos, sin embargo, sí que tienen por lo que me han dicho el uso de esas tecnologías. Pero yo me refería simplemente a hablar a qué te entiendan, a poder hablar. Dejarles hablar... darles tiempo a que hagan las cosas...
- 22.40' **Moderador:** Podría ser un poco lo que vemos en el tema tres, el hablar, que vean que les estas escuchando...
- 22.53' **Entrevistado 04:** Yo me refería a eso, a que te diriges realmente a ellos, y como hablar... sin hacerte daño. (...)
- 23.44' **Moderador:** Alguna cuestión así más general ¿qué me quieras señalar?
- 23.48' **Entrevistado 04:** nada más si estuviese aquí con los temas señalados...
- 23.53' **Moderador:** Pues muchas gracias.
- 23.59' **Fin de la grabación**

### Anexo II– A modo de recordatorio se indican las tareas, y en cada caso, las actividades que deben desarrollarse:

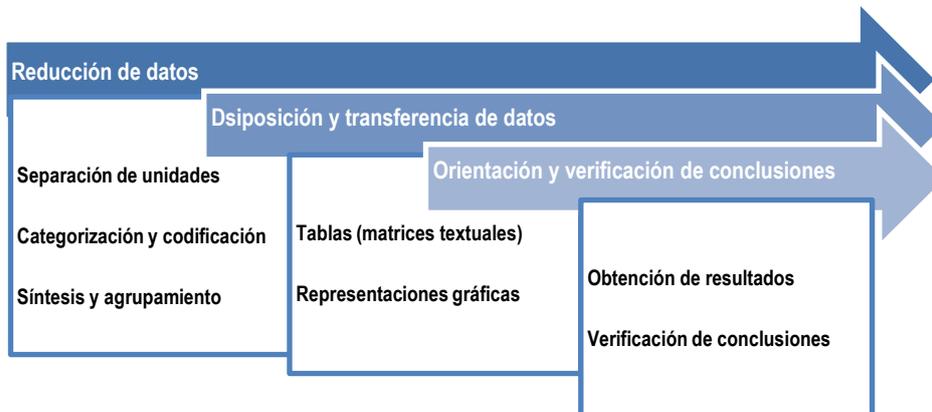


Figura 1. Proceso en el análisis de datos cualitativos

Tarea 4. Diseño de estímulos/ítems para la Evaluación Final de Educación Primaria			
Descripción	<p>Según establece la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad (LOMCE) se debe realizar una evaluación individualizada a todos los alumnos al finalizar sexto curso de Educación Primaria con el propósito de comprobar el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística, de la competencia matemática y de las competencias básicas en ciencia y tecnología. Las pruebas elaboradas para tal fin emplean ítems variados tomando como referencia un caso –mediante un estímulo- a partir del cual se plantean las preguntas</p> <p>El desarrollo de esta tarea se lleva a cabo en el aula habitual. Consiste en el diseño de un estímulo y la formulación de cuestiones sobre el mismo. La elaboración de los estímulos y sus correspondientes ítems para las pruebas de diagnóstico es un proceso complejo que requiere tener conocimiento tanto de los contenidos y procesos que componen las competencias a evaluar, así como de su adecuación al nivel educativo en el que va a realizarse la evaluación (en este caso, al finalizar la Educación Primaria).</p> <p>Las actividades que conforman esta tarea se <b>desarrollarán, en pequeño grupo (3-4 estudiantes) y finalizará con una puesta en común de estímulos e ítems planteados y la integración en una única prueba de todas las propuestas.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. En primer lugar, determinaremos la competencia sobre la que se va a trabajar: competencia en <u>comunicación lingüística</u>, de la <u>competencia matemática</u> y de las <u>competencias básicas en ciencia y tecnología</u>.</li> <li>2. Suponiendo que hayamos acordado trabajar sobre la <b>competencia en comunicación lingüística</b>, y, concretamente sobre la <b>destreza de comprensión escrita</b>, revisaremos la información referida a la misma y recogida en el documento del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte -Marco General de la evaluación final de Educación Primaria- sobre los procesos de la competencia.</li> <li>3. En tercer lugar, se revisará detenidamente la información contenida en la tabla de procesos, donde se define cada proceso para facilitar la generación de ítems. También es conveniente y aconsejable consultar para la construcción de los ítems la lista de estándares de evaluación de la destreza, en nuestro supuesto de comprensión lectora, y que están establecidos en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Deberíamos consultar los estándares de aprendizaje evaluables del Bloque 2. Comunicación escrita: leer.</li> <li>4. Con toda la información disponible debéis <b>elegir un estímulo</b> (que en el caso de la destreza de comprensión lectora sería un texto del tipo que sea) y <b>elaborar tres ítems</b> atendiendo a los procesos y sus indicadores (uno por cada proceso sería lo ideal). Los ítems deben requerir distintos tipos de respuestas: respuesta corta, de elección múltiple, dicotómica, emparejar, ordenar, respuesta abierta, completar frases, etc.</li> <li>5. La actividad finaliza con la puesta en común en gran grupo y la entrega en un documento en pdf. del producto elaborado.</li> </ol>		
	Materiales y recursos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Marco General de la evaluación final de Educación Primaria -Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-. <a href="http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/evaluacionsextoprimaria/marco-teorico-evaluacion-final-6ep.pdf?documentId=0901e72b81cf991d">http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/evaluacionsextoprimaria/marco-teorico-evaluacion-final-6ep.pdf?documentId=0901e72b81cf991d</a></li> <li>▪ Lista de los estándares de evaluación de la destreza de comprensión lectora establecidos en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. (BOE, núm., 52, de 1 de marzo de 2014, 19349-19420). <a href="https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf">https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf</a></li> </ul>	
Resultados de aprendizaje	Diseñar un estímulo (texto o imagen de cualquier tipo) y tres ítems (preguntas sobre el estímulo) para incluirlo en la Evaluación final de Educación Primaria.		R5
Competencias	Específicas	Básicas/Generales	Transversales
	E12	B1 B2 B4 B6	T2 T5 T6

#### Tarea 4. Diseño de estímulos/ítems para la Evaluación Final de Educación Primaria

<b>Objetivos</b>	Comprender cómo se construyen las pruebas de diagnóstico.
	Conocer y comprender el sentido y el procedimiento de la evaluación por competencias
	Identificar los elementos necesarios que deben incluirse en una evaluación por competencias.
<b>Producto</b>	Diseño de estímulos/ítems para la Evaluación Final de Educación Primaria
<b>Criterios de evaluación</b>	Atiende adecuadamente a los requerimientos de la tarea.
	Originalidad en la elección del estímulo.
	Claridad en la formulación de los ítems
	Coherencia y correspondencia entre el estímulo y los ítems formulados
	Puntualidad en la entrega de la tarea.
<b>Instrumento</b>	Lista de control para evaluar el resultado final "Diseño de un estímulo y tres ítems para la Evaluación Final de Educación Primaria". (LC_ITEM/EST_H)

Diseño del instrumento de evaluación en EvalCOMIX® (<http://evalcomix.uca.es/>)

Lista de control para evaluar el resultado final "Diseño de un estímulo y tres ítems para la Evaluación Final de Educación Primaria" (LC_ITEM/EST_H)		
<b>50%</b>		No SI
<b>100%</b>	<b>Adecuación a las directrices de la tarea</b>	
33%	El número de ítems se corresponde con el número mínimo exigido	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
33%	Integra distintos tipos de preguntas	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
33%	La tarea se ha entregado en el plazo establecido (adecuación al tiempo)	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
<b>50%</b>		No Yes
<b>100%</b>	<b>Calidad en el desarrollo de la tarea</b>	
16%	El estímulo planteado es original	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
16%	La formulación de ítems es correcta	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
16%	Pertinencia de los ítems para la evaluación de la competencia: comprensión escrita	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
16%	Distribuye adecuadamente un ítem para cada proceso indicado en la competencia (localizar y obtener información, integrar e interpretar y reflexionar y valorar)	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
16%	Coherencia entre el estímulo y los ítems	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
16%	Los ítems propuestos son factibles, realizables	<input type="radio"/> <input type="radio"/>

COMENTARIOS

<b>Tarea 5. Informe de unidades responsables de la evaluación del Sistema Educativo</b>			
<b>Descripción</b>	<p>El desarrollo de este trabajo es externo al aula. Consiste en un análisis pormenorizado de las unidades de evaluación (institutos creados específicamente, unidades técnicas de las Consejerías de Educación, etc.) responsables de realizar la evaluación del Sistema Educativo, tanto a nivel nacional (Instituto Nacional de Evaluación Educativa –INEE–), como autonómico. En este último caso, el grupo debe elegir, al menos tres Comunidades Autónomas.</p> <p>Los estudiantes disponen de las horas de tutoría ordinarias para consultas y aclaraciones, y, en este caso, como complemento, se fijará una tutoría obligatoria por grupo de trabajo (se acordará el horario en dos tardes consensuadas con los estudiantes).</p> <p>La redacción del informe final se llevará a cabo mediante una wiki habilitada en el campus virtual. El informe final debe responder a cuestiones no solo de contenido sino también de forma. Respecto al contenido, el informe debe presentar la justificación de las unidades de evaluación seleccionadas (por qué han sido seleccionadas), el análisis de las mismas (responsable de evaluación del Sistema Educativo, de quien depende, funciones atribuidas, etc.), las diferencias y/o semejanzas entre las funciones que tienen atribuidas las distintas unidades valoradas, un apartado de discusión y conclusiones donde se incluyan referencias acerca de los estudios o tareas desarrolladas desde las unidades responsables de evaluación del Sistema Educativo seleccionadas.</p> <p>Un video argumentativo donde se expongan y argumenten con claridad los aspectos fundamentales y las conclusiones de vuestro trabajo.</p>		
	<b>Materiales y recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Página web del Instituto Nacional de Evaluación Educativa: <a href="http://www.mecd.gob.es/inee/portada.html">http://www.mecd.gob.es/inee/portada.html</a></li> <li>▪ Páginas web de las unidades de evaluación de las Comunidades Autónomas (ver documento en el temario)</li> </ul>	
<b>Resultados de aprendizaje</b>	Identificar y analizar las principales páginas web de las unidades de evaluación responsables de evaluar el Sistema Educativo en España.		<b>R1</b>
	Redactar un informe final sobre las funciones que desempeñan las unidades de evaluación.		<b>R6</b>
	Elaborar un video argumentativo con los principales aspectos abordados y las conclusiones más relevantes obtenidas.		<b>R7</b>
	Evaluar la participación e implicación de los integrantes del grupo en el desarrollo del trabajo propuesto.		-
<b>Competencias</b>	<b>Específicas</b>	<b>Básicas/Generales</b>	<b>Transversales</b>
	E10 E11 E12	B1 B2 B4 B5 B6	T1 T5 T6
<b>Objetivos</b>	Conocer y valorar la situación actual de las unidades responsables de la evaluación del sistema educativo español, tanto en sus aspectos organizativos como productivos.		
	Analizar las funciones de las unidades de evaluación y extraer conclusiones		
	Desarrollar competencias del trabajo en equipo		
<b>Producto</b>	Informe de evaluación		
<b>Criterios de evaluación</b>	Organización y coherencia de ideas		
	Precisión (en la redacción del informe, en el uso del vocabulario)		
	Coherencia entre la presentación oral (video) y el informe escrito.		
	Originalidad de la presentación.		
	Amenidad de la exposición oral (video).		
	Adecuación a las directrices del trabajo.		
Puntualidad en la entrega del trabajo.			

### Tarea 5. Informe de unidades responsables de la evaluación del Sistema Educativo

<b>Instrumento</b>	<i>Escala de valoración sobre el grado de participación e implicación en el trabajo propuesto sobre "Evaluación del Sistema Educativo en España: Unidades responsables y funciones"(EV_PART_A/EI)</i>
	<i>Rúbrica para la evaluación del informe redactado sobre las unidades responsables de la evaluación del Sistema Educativo en España (R_INF/URSE_H)</i>
	<i>Escala de valoración del vídeo argumentativo sobre el informe de unidades responsables de la evaluación del Sistema Educativo (autoevaluación y evaluación entre iguales) (EV_VA/INF_H)</i>

#### Diseño del instrumento de evaluación en EvalCOMIX® (<http://evalcomix.uca.es/>)

Escala de valoración sobre el grado de participación e implicación en el informe sobre Evaluación del Sistema Educativo en España: Unidades responsables y funciones (EV_PART_A/EI) Utiliza la siguiente escala (0-3), siendo 0 nada, 1 poco, 2 bastante y 3 mucho.					
<b>33%</b>	<b>Responsabilidad en el desarrollo de la tarea</b>	<b>Alumno</b>	<b>Compañero 1</b>	<b>Compañero 2</b>	<b>Compañero 3</b>
<b>100%</b>					
33%	Cumple con las funciones que se le asignan en el grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Respeto los tiempos acordados (maneja adecuadamente los tiempos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Demuestra interés por la calidad del trabajo y el producto final	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>33%</b>	<b>Contribución (claridad y dominio en el desarrollo de la tarea)</b>	<b>Alumno</b>	<b>Compañero 1</b>	<b>Compañero 2</b>	<b>Compañero 3</b>
<b>100%</b>					
14%	Aporta ideas originales (sugiere ideas novedosas)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Propone soluciones factibles ante las dificultades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Las aportaciones son útiles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Argumenta las aportaciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Toma iniciativa en las decisiones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Propone sugerencias para mejorar la calidad de la tarea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Prepara documentación extra para mejora la calidad de la tarea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>33%</b>	<b>Colaboración con el grupo (habilidad para el trabajo en el grupo)</b>	<b>Alumno</b>	<b>Compañero 1</b>	<b>Compañero 2</b>	<b>Compañero 3</b>
<b>100%</b>					
20%	Muestra actitud positiva (mantiene la armonía del grupo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Escucha y comparte ideas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Apoya las decisiones del grupo (escucha y acepta sugerencias)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Admite críticas constructivas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Ayuda a los compañeros (hace más de lo que le corresponde)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
COMENTARIOS					
<input type="button" value="Imprimir"/>					

## Tarea 5. Informe de unidades responsables de la evaluación del Sistema Educativo

Imprimir

Rúbrica para la evaluación del informe sobre las unidades responsables de la evaluación del Sistema Educativo en España (R_INF_URSE_H)					
100%		Deficiente	Suficiente	Bueno	Excelente
100%					
12%	Pertinencia del contenido	Los contenidos no responden a lo exigido en la redacción del informe. No se expresan con claridad	Falta por incluir algunos elementos, y de los que se reflejan algunos no son muy relevantes pero sí claros	Falta por integrar algunos aspectos señalados pero los que se incluyen son relevantes y claros	Incorpora contenido relevante relacionado con el tema. Claridad del contenido expuesto
		0 ○	1 ○	2 ○	3 ○
12%	Justificación razonada de las unidades de evaluación	No justifica las unidades de evaluación ni el informe.	Presenta una justificación del informe pero no de las unidades de evaluación.	Explica de qué trata el informe	Explica con claridad la justificación de las unidades de evaluación seleccionadas.
		0 ○	1 ○	2 ○	3 ○
12%	Adecuación del análisis de las unidades	No especifica los elementos indicados.	Especifica algunos elementos indicados sin describirlos.	Especifica los elementos indicados (página web, responsable, funciones, etc.) pero no los describe.	Especifica los elementos indicados en su totalidad (página web, responsable, funciones, etc.) y los describe con detalle.
		0 ○	1 ○	2 ○	3 ○
12%	Pertinencia de la discusión y conclusiones	Presenta una conclusión demasiado breve, inferior a cuatro líneas.	Presenta un resumen del informe pero no concluye.	Integra conclusiones personales originales pero no hay confrontación de otros autores (discusión).	Integra una confrontación razonada de diferentes autores (fuentes) e incluye conclusiones personales argumentadas.
		0 ○	1 ○	2 ○	3 ○
12%	Adecuación de la bibliografía al estilo	No respeta la normativa APA 6ª Edición en la citación. Fuentes poco variadas.	Errores frecuentes en el estilo de citación y de formato. Fuentes poco variadas.	Respeto los requerimientos formales de estilo pero se cometen errores en el estilo de citación. Variedad de fuentes.	El informe responde a la perfección a los requerimientos de estilo habituales. Amplitud de fuentes bien documentadas.
		0 ○	1 ○	2 ○	3 ○
12%	Corrección en la redacción	Presenta frecuentes errores sintácticos, semánticos y gramaticales. La redacción carece de coherencia. Uso pobre del vocabulario.	Presenta errores sintácticos y semánticos. Carece de coherencia entre párrafos. Uso de vocabulario poco preciso.	Sin errores semánticos o sintácticos. Escasa conexión entre párrafos. Uso de vocabulario preciso.	Sin errores en la redacción. Párrafos bien conectados. Riqueza del vocabulario y uso de términos específicos.
		0 ○	1 ○	2 ○	3 ○
12%	Corrección ortográfica	Errores sistemáticos en signos de puntuación y palabras.	Presenta pocos errores en signos de puntuación y ortográficos.	Presenta errores aislados en algunas palabras y emplea los signos de puntuación conforme a las normas establecidas.	No presenta errores de ortografía y utiliza correctamente los signos de puntuación.
		0 ○	1 ○	2 ○	3 ○
12%	Presentación	Presentación poco cuidada. No respeta ni el formato ni la estructura exigidos.	Presenta texto escrito justificado. No incluye apoyos visuales (gráficos, figuras, etc.). Respeto el formato, no así la estructura.	Integra tablas y elementos de estilo del procesador de texto utilizado. Respeto el formato y la estructura.	Integra imágenes, tablas y/o figuras que facilitan la comprensión del tema. Respeto el formato y estructura exigidos.
		0 ○	1 ○	2 ○	3 ○

COMENTARIOS

Imprimir

## Tarea 5. Informe de unidades responsables de la evaluación del Sistema Educativo

Escala de valoración del video argumentativo sobre el informe de unidades responsables de la evaluación del Sistema Educativo (EV_VA/INF_A/EI)					
<b>45%</b>	<b>Adecuación a las directrices de la tarea</b>	Nada	Poco	Bastante	Mucho
<b>100%</b>					
33%	El video argumentativo se ajusta a los requisitos establecidos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	La presentación del video argumentativo está organizada correctamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	El video se ha entregado en el plazo establecido (adecuación al trabajo –puntualidad)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>10%</b>	<b>Calidad del video argumentativo –contenido-</b>	Nada	Poco	Bastante	Mucho
<b>100%</b>					
33%	Los conocimientos se muestran con precisión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	El video argumentativo facilita la comprensión del tema	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Los contenidos presentados responden a las características del trabajo exigido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>45%</b>	<b>Calidad del video argumentativo –aparencia-</b>	Nada	Poco	Bastante	Mucho
<b>100%</b>					
50%	El video argumentativo es ameno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50%	El video argumentativo facilita el interés y seguimiento del argumento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escala de valoración (Intervenciones Individuales)					
<b>100%</b>		No aceptable	Deficiente	Correcto	Excelente
<b>100%</b>					
25%	Uso de términos específicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Riqueza del vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	El volumen de voz facilita su seguimiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Habla con claridad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

COMENTARIOS

Calificación:

<b>Tarea 4. Prueba objetiva</b>			
<b>Descripción</b>	Prueba de 40 ítems de elección múltiple con cuatro opciones de respuesta, de las cuales tan solo una es correcta.		
	<b>Materiales y recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hoja de preguntas</li> <li>▪ Hoja de respuestas</li> </ul>	
<b>Resultados de aprendizaje</b>	Distinguir entre distintas opciones de respuesta la alternativa correcta en evaluación de programas		<b>R8</b>
<b>Competencias</b>	<b>Específicas</b>	<b>Básicas/Generales</b>	<b>Transversales</b>
	<b>E10</b> <b>E11</b> <b>E12</b>	<b>B1</b> <b>B2</b>	<b>T2</b>
<b>Producto</b>	Número de aciertos		
<b>Criterios de evaluación</b>	Corrección y adecuación de las respuestas		
<b>Instrumento</b>	Prueba objetiva		
<b>Instrumento (se incluyen algunos ítems a modo de ejemplo)</b>	<p>El concepto de "evaluación" científica que vamos a utilizar, incorpora varios elementos esenciales:</p> <p>Seleccione una:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> a. Información o evidencias, criterios o referentes y toma de decisiones</li> <li><input type="radio"/> b. Impresiones, criterio subjetivo y soluciones</li> <li><input type="radio"/> c. Evidencias, comparación con experiencia personal y toma de decisiones</li> <li><input type="radio"/> d. Información válida, información fiable y toma de decisiones</li> </ul>		
	<p>Uno de los resultados que leo en un informe de evaluación de un programa de formación de adultos, dice "el programa ha conseguido el 50% de los objetivos previstos". Con esta afirmación se está realizando un juicio sobre la:</p> <p>Seleccione una:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> a. Eficacia</li> <li><input type="radio"/> b. Eficiencia</li> <li><input type="radio"/> c. Pertinencia</li> <li><input type="radio"/> d. Suficiencia</li> </ul>		
	<p>Si evaluamos el funcionamiento de un programa por medio de técnicas distintas y los resultados varían; la evaluación carece de:</p> <p>Seleccione una:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> a. Fiabilidad</li> <li><input type="radio"/> b. Validez</li> <li><input type="radio"/> c. Credibilidad</li> <li><input type="radio"/> d. Realismo</li> </ul>		

## ASIGNATURA: *Orientación Educativa*

### Relación actividades por Bloque de Contenido asignatura

Tareas	<b>Bloques de contenido</b>	
	I.- Introducción, antecedentes, definición y conceptos básicos de Orientación Educativa	
	II.- Conceptualización y marco de la Orientación Educativa	
	III.- Modelos de Orientación	
	IV.- Modelo Institucional de la Orientación en el Sistema Educativo español	
	V.- Áreas de intervención en Orientación	
VI.- Contextos no escolares de intervención en Orientación		
T1	Búsqueda de conceptos relacionados con orientación educativa.	I
T2	Principios en orientación	II
T3	Intervención mediante casos escolares y no escolares basada en modelos y principios	II-III- IV-VI
T4	Relación de las tareas del orientador con las áreas y funciones	VI
PX	Recensión sobre libro vinculado a la orientación (listado de clase)	I-II-III-IV-V-VI
PE	Prueba entrevista grupal	I-II-III-IV-V-VI

### Descripción de tareas incluidas en el diseño del sistema de seguimiento y evaluación

<b>Tarea 1. Búsqueda de conceptos relacionados con orientación educativa.</b>		
Descripción	El desarrollo de esta tarea consiste en la delimitación y diferenciación por parte del estudiante de una serie de conceptos relevantes y significativos para la Orientación Educativa. La tarea consta de dos partes, en primer lugar la búsqueda de los términos Orientación educativa, orientación profesional, orientación familiar, orientación vocacional, orientación hacia la carrera, orientación para la carrera, orientación personal, competencia, asesoramiento, psicoterapia, counseling guidance, assessment, vocational guidance, career guidance, career orientation. Las definiciones han de ser científicas y referenciadas según la normativa APA 6ª edición. En segundo lugar, En grupos (5-6 personas), elección de un coordinador, quién organizará el trabajo en el aula y recogerá las aportaciones grupales. A cada grupo se le entregan palabras y definiciones, teniendo que relacionar cada palabra con su definición (no todos los grupos tendrán todas las palabras). Las palabras y definiciones entregadas no tienen por qué coincidir, teniendo que buscar la correcta, si en el grupo de palabras y definiciones no se encuentran algunas que enlacen, el coordinador podrá hablar con otros coordinadores para cambiar palabras y definiciones. Una vez, tengan su conjunta "unido" comprobarán si corresponden con las que localizaron de forma individual, si esto no es así, debatir sobre qué elementos integrarían que no se recogen estableciendo diferencias y similitudes conceptuales.	
	Materiales y recursos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ficha de trabajo para la actividad (explicación del trabajo)</li> <li>▪ Documento sobre la normativa APA 6ª edición</li> </ul>
Resultados de aprendizaje	Elaborar una lista de conceptos básicos relacionados con la Orientación Educativa. Los conceptos deben citarse y referenciarse utilizando la normativa APA 6ª edición.	
	Comprender los conceptos básicos de Orientación Educativa relacionándolos en base a sus diferencias y similitudes.	R1

Tarea 1. Búsqueda de conceptos relacionados con orientación educativa.			
Competencias	Específicas	Básicas/Generales	Transversales
		E3	B1 B4 B6
Objetivos	Definir criterios de búsqueda razonables desde un sentido científico.		
	Emplear definiciones precisas y científicas.		
	Especificar términos afines o vinculados.		
	Utilizar la normativa APA 6ª para las referencias científicas.		
	Comprender la amplitud de trabajo de la Orientación Educativa		
Producto	Lista de conceptos básicos en Orientación Educativa		
Criterios de evaluación	Adecuación de los conceptos		
	Pertinencia de las referencias utilizadas		
	Corrección en la citación y referencias.		
	Adecuación a las directrices de la práctica		
	Coherencia en la vinculación de conceptos		
Instrumento	Lista de control para evaluar la lista de conceptos básicos en Orientación Educativa de la Tarea Búsqueda de conceptos relacionados con la orientación educativa (LC_C_A/H) Lista de control para evaluar el trabajo desarrollado en equipo para comprender los conceptos principales en Orientación Educativa (LC_C_EI/H)		

**Diseño del instrumento de evaluación en EvalCOMIX® (<http://evalcomix.uca.es/>)**

Lista de control para evaluar la lista de conceptos básicos en Orientación Educativa de la Tarea Búsqueda de conceptos relacionados con la orientación educativa			
20%	Adecuación a las directrices de la práctica	Sí	No
100%			
50%	Las definiciones son científicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50%	Utiliza adecuadamente la normativa APA 6ª	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Adecuación de los conceptos	No	Yes
100%			
100%	Las definiciones de los conceptos son apropiadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Pertinencia de las referencias utilizadas	Sí	No
100%			
33%	Las referencias utilizadas provienen de diferentes fuentes de calidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Los autores son referentes para la materia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Las definiciones se redactan con la terminología propia de la materia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### Tarea 1. Búsqueda de conceptos relacionados con orientación educativa.

20%	Corrección en la citación y referencias	Sí	No
100%			
20%	Las citas directas son correctas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Las citas indirectas son correctas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Las citas textuales se realizan de forma correcta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Las citas múltiples son correctas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Las referencias no tienen errores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Coherencia en la vinculación de conceptos	Sí	No
100%			
50%	Se ha detectado la relación entre conceptos pertenecientes a un mismo campo de la orientación educativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50%	Ha constado la existencia de términos idénticos en la lista que difieren en el idioma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

COMENTARIOS

Lista de control para evaluar el trabajo desarrollado en equipo para comprender los conceptos principales en Orientación Educativa			
100%	Adecuación a las directrices de la práctica	Sí	No
100%			
14%	Existe un coordinador en el grupo de trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	El grupo trabaja de forma coordinada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Se utiliza la lista de referencias de cada miembro del grupo y se compara con el material facilitado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Coherencia en la vinculación de conceptos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	La relación entre los conceptos y la definición proporcionada es adecuada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Se establecen grupos de conceptos según la relación existente con la materia de orientación educativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Se identifican conceptos con el mismo significado que difieren en el idioma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

COMENTARIOS

### Tarea 2. Principios en orientación

Descripción	<p>La puesta en práctica de esta tarea conlleva un análisis y reflexión de artículos que permita determinar los principios en orientación. La tarea consta de tres partes, en primer lugar, los estudiantes de forma individual leen tres documentos proporcionados por el docente elaborando un esquema con los principios que consideran forman parte de la orientación. En segundo lugar, en grupos (5-6 personas), eligen un coordinador, quién organizará el trabajo en el aula y recogerá las aportaciones grupales. En cada grupo, se debe llegar a un consenso en base a <i>¿qué principios guían las intervenciones en orientación?</i> Una vez, se cierra el consenso grupal, se pasa a la tercera parte, en la cual, en forma de panel de expertos, cada coordinador presenta el resultado de su discusión, creándose una nueva entre coordinadores hasta llegar al consenso en el aula (dirigido por el docente), para poder debatir los coordinadores deben elegir quién de ellos guiará la técnica. El resto del aula, puede apoyar a su coordinador mediante notas escritas facilitando la defensa del trabajo.</p>
	<p><b>Materiales y recursos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ficha de trabajo para la actividad (explicación del trabajo)</li> <li>▪ Artículos de lectura:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>Álvarez Rojo, V. (1994). <i>La orientación educativa y acción orientadora. Relaciones entre la teoría y la práctica</i> (pp. 97-117). Sevilla: EOS.</li> <li>Repetto, E. (2002). <i>Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica</i> (pp. 83-112). Madrid: UNED.</li> <li>Rodríguez Espinar, S. (1993). <i>Teoría y práctica de la Orientación Educativa</i> (pp. 35-41). Barcelona: PPU</li> </ul> </li> </ul>

<b>Tarea 2. Principios en orientación</b>			
<b>Resultados de aprendizaje</b>	Comprensión y análisis de los principios fundamentales en las intervenciones desde la orientación		<b>R2</b>
<b>Competencias</b>	<b>Específicas</b>	<b>Básicas/Generales</b>	<b>Transversales</b>
	E3 E19	B1 B2 B4 B6	T1 T2 T5
<b>Objetivos</b>	Delimitar los criterios que fundamentan los principios		
	Analizar textos científicos		
	Reflexionar en base a ideas planteada por autores expertos		
	Comprender los principios que fundamental la intervención en Orientación		
<b>Producto</b>	Ficha resumen con los principios básicos en Orientación		
<b>Criterios de evaluación</b>	Adecuación a las directrices de la práctica		
	Capacidad de síntesis de la información		
	Coherencia en la delimitación establecida		
<b>Instrumento</b>	<i>Lista de control para evaluar el esquema elaborado individualmente (LC_E_A/H)</i> <i>Escala para valorar el trabajo en equipo (EV_E_EI)</i>		
<b>Diseño del instrumento de evaluación en EvalCOMIX® (<a href="http://evalcomix.uca.es/">http://evalcomix.uca.es/</a>)</b>			
<b>Lista de control para evaluar el esquema elaborado individualmente</b>			
33%	Adecuación a las directrices de la práctica	SI	No
100%			
50%	Se presenta la información en formato esquema	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50%	La información pertenece a los tres textos proporcionados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Capacidad de síntesis	SI	No
100%			
25%	Se relaciona la información de los tres textos proporcionados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Se ha seleccionado los que se consideran principios no integrando los que no ha considerado principios de la orientación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	La información que se integra es la fundamental	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	No existe información sin significado para comprender la delimitación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Coherencia en la delimitación establecida	SI	No
100%			
33%	La relación entre el principio y la información es pertinente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	No se remiten principios con la misma base para la explicación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Se han vinculado los principios que tienen diferente nombre pero misma explicación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>COMENTARIOS</b>			

## Tarea 2. Principios en orientación

Escala para valorar el trabajo en equipo					
		En desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
33%	<b>Adecuación a las directrices de la práctica</b>				
100%					
20%	Existe un coordinador en el grupo de trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	El grupo trabaja de forma coordinada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Se trabaja teniendo como base todos los esquemas del grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Se respeta y debate en base a las ideas de cada miembro del grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20%	Se ha apoyado al coordinador en la defensa en gran grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	<b>Capacidad de síntesis</b>				
100%					
14%	Se ha elaborado un esquema grupal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	El debate en grupo ha facilitado la delimitación de principios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Se identifican conceptos con el mismo significado que difieren en el idioma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Se relaciona la información de los tres textos proporcionados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Se ha seleccionado los que se consideran principios no integrando los que no ha considerado principios de la orientación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	La información que se integra es la fundamental	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	No existe información sin significado para comprender la delimitación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	<b>Coherencia en la delimitación establecida</b>				
100%					
33%	La relación entre el principio y la información es pertinente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	No se remiten principios con la misma base para la explicación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	No se remiten principios con la misma base para la explicación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Se han vinculado los principios que tienen diferente nombre pero misma explicación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### COMENTARIOS

---



---

<b>Tarea 3. Intervención mediante casos escolares y no escolares basada en modelos y principios</b>			
<b>Descripción</b>	<p>El desarrollo de esta tarea supone concretar un proceso de intervención con un enfoque orientador desde que una persona solicita la ayuda hasta la organización de la intervención.</p> <p>Se organiza la clase en grupos de 5-6 personas. Cada grupo recibirá un caso de intervención diferente, ya sea en contexto escolar, social o laboral. La intervención puede ir dirigida a un grupo de personas o persona individual.</p> <p>En la primera parte de la actividad, el grupo debe plantear como daría respuesta en el primer contacto con el sujeto-s, para que se sienta cómodo y acepte la ayuda (apoyándose en la escucha activa).</p> <p>En la segunda parte, conocido el caso, deben plantear como entran en la intervención los principios y que intervención sería la más apropiada al caso, para ello, se tendrán en cuenta los modelos de orientación.</p> <p>Por último, deben plantear una segunda entrevista con el/los interesado/s en la que, dependiendo el caso, se organice la intervención, se indague sobre información que permita conocer información precisa para delimitar la intervención, etc. En esta organización, se ha incluir un registro de la información. Por ello, debe crear ese registro, ya sea mediante una ficha de observación, una tabla de contenido, etc. indicando el programa que utilizarán para ello, Word, Excell, etc.</p>		
	<b>Materiales y recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ficha de trabajo para la actividad (explicación del trabajo)</li> <li>▪ Casos de estudio</li> <li>▪ Temas desarrollados por el docente</li> </ul>	
<b>Resultados de aprendizaje</b>	Comprensión e delimitación de las fases a desarrollar en los inicios de una intervención en orientación	<b>R3</b>	
	Puesta en práctica y potenciación de la escucha activa como objeto principal de comunicación	<b>R4</b>	
	Comprensión y estructuración de las entrevistas	<b>R5</b>	
<b>Competencias</b>	<b>Específicas</b>	<b>Básicas/Generales</b>	<b>Transversales</b>
	E3 E9 E18 E25	B2 B4 B6	T2 T4 T6
<b>Objetivos</b>	Comprender las fases de un proceso de intervención		
	Analizar los aspectos básicos de una intervención		
	Reflexionar sobre posibles opciones de intervención		
	Concienciar ante la relevancia de la comunicación activa en Orientación		
<b>Producto</b>	Ficha de intervención en un caso práctico		
<b>Criterios de evaluación</b>	Adecuación a las directrices de la práctica		
	Pertinencia de las fases y acciones desarrolladas en la intervención		
	Transferencia de los contenidos teóricos a la realidad práctica		
	Relevancia de la práctica para el futuro profesional		
<b>Instrumento</b>	<p><i>Escala para evaluar el proceso seguido en el trabajo (EV_T_A /EI/H)</i></p> <p><i>Escala de satisfacción con la participación e involucración en la actividad (EV_TS_A /EI)</i></p> <p><i>Argumentativo para delimitar el proceso de aprendizaje adquirido (AR_T_H)</i></p>		
<b>Diseño del instrumento de evaluación en EvalCOMIX® (<a href="http://evalcomix.uca.es/">http://evalcomix.uca.es/</a>)</b>			

### Tarea 3. Intervención mediante casos escolares y no escolares basada en modelos y principios

Escala para evaluar el proceso seguido en el trabajo					
<b>33%</b>	<b>Adecuación a las directrices de la práctica</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Algo de acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Muy de acuerdo</b>
<b>100%</b>					
25%	La práctica se ha finalizado en tiempo y forma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Se integran las tres fases de trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Ha existido un coordinador para el trabajo en grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	El grupo de trabajo ha estado conformado por 5-6 componentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>33%</b>	<b>Pertinencia de las fases y acciones desarrolladas en la intervención</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Algo de acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Muy de acuerdo</b>
<b>100%</b>					
8%	La comunicación activa es real no integrando ninguna de las 12 típicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8%	En la intervención se justifica el sentido de cada uno de los principios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8%	Todos los principios forman parte de la intervención	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8%	El modelo/s de intervención es coherente con el trabajo planteado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8%	Se justifica el modelo/s seleccionados para la intervención	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8%	Se delimita cada una de las fases del/los modelo/s seleccionados relacionándolos con los datos del caso de estudio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8%	El trabajo presenta una entrevista de contacto inicial y otra de seguimiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8%	La entrevista de seguimiento ha sido organizada previamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8%	Se han localizado, de forma correcta, los focos principales para tratar en la entrevista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8%	La entrevista cuenta con documento, fichero para el registro de la información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8%	El fichero, documento de registro permite integrar los aspectos fundamentales de la entrevista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8%	Se especifica un programa o procedimiento para la elaboración del fichero (Word, excell, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>33%</b>	<b>Transferencia de los contenidos teóricos a la realidad práctica</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Algo de acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Muy de acuerdo</b>
<b>100%</b>					
25%	El proceso desarrollado se ajusta a la realidad del futuro del profesional de la orientación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Se tiene en cuenta que hay datos no proporcionados que condicionan el proceso de intervención	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Se delimita como obtener datos relevantes para la intervención que no han sido proporcionados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	El resultado final no supone una repetición de contenidos teóricos, sino un proceso coherente en el que se delimita una intervención desde la realidad del caso de estudio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**COMENTARIOS**

### Tarea 3. Intervención mediante casos escolares y no escolares basada en modelos y principios

Escala de satisfacción con la participación e involucración en la actividad					
		En desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
50%	Pertinencia de las fases y acciones desarrolladas en la intervención				
100%					
14%	Considero que el trabajo desarrollado es útil para comprender un proceso orientador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Relacionar la teoría y la práctica me permite comprender la relevancia de ambas en un proceso de intervención	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	El caso trabajo me resulta apropiado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Trabajar en grupo me permite avanzar en el aprendizaje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Sin la comunicación activa no podría comenzar una intervención	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	Integrar los principios en la intervención me sirve para interiorizarlos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	He comprendido mejor los modelos tras la práctica desarrollada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50%	Relevancia de la práctica para el futuro profesional	En desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
100%					
25%	La práctica me ha permitido comprender el trabajo del orientador desde la función de intervención	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	He comprendido la relación de cada uno de los contenidos de estudio y su transferencia a las competencias del orientador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Considero que sin el trabajo en grupo la intervención no sería eficaz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Avanzar en orientación supone comprender y analizar diferentes perspectivas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

COMENTARIOS

Argumentativo para delimitar el proceso de aprendizaje adquirido	
Transferencia de los contenidos teóricos a la realidad práctica	
Subdimensión1	
Delimita el proceso a seguir en una intervención desde la orientación	

COMENTARIOS


<b>Tarea 4. Relación de las tareas del orientador con las áreas y funciones</b>			
<b>Descripción</b>	Una vez explicado en el aula por el docente las áreas desde las cuales se trabaja en orientación y, las funciones que tiene un orientador. Se divide la clase en grupos de 5-6 personas. La finalidad de la tarea es que los estudiantes comprendan la relación entre áreas, funciones y tareas. Para ello, mediante una serie de tareas que se llevan a cabo en los centros educativos por el orientador, debe indicar desde que área/s se lleva/n a cabo y que función/es se ponen en práctica. En este sentido, debe reflexionar y fundamentar cada una de las opciones señaladas.		
	<b>Materiales y recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ficha de trabajo para la actividad (explicación del trabajo)</li> <li>▪ Casos de estudio</li> </ul> <small>Lista de tareas: Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura (2001). La Orientación Educativa en la Educación Infantil y Primaria. Navarra: Autor. Recuperado de <a href="http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/orien_educ.pdf">http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/orien_educ.pdf</a></small>	
<b>Resultados de aprendizaje</b>	Comprensión de las tareas y funciones del orientador, a la vez que, su relación con las áreas.		<b>R6</b>
<b>Competencias</b>	<b>Específicas</b>	<b>Básicas/Generales</b>	<b>Transversales</b>
	<b>E3</b>	<b>B2 B4 B6</b>	<b>T1 T5</b>
<b>Objetivos</b>	Vincular los elementos fundamentales que guían el trabajo diario del orientador		
	Reflexionar sobre las tareas que en ámbito educativo		
	Comprender la importancia de la formación competencial del Orientador		
<b>Producto</b>	Lista de tareas vinculadas con funciones y áreas		
<b>Criterios de evaluación</b>	Adecuación a las directrices de la práctica		
	Pertinencia de la relación establecida		
	Coherencia en la fundamentación de la relación		
	Transferencia a la realidad de la Orientación en la fundamentación establecida		
<b>Instrumento</b>	<i>Escala para evaluar las relaciones establecidas (EV_R_EI/H)</i> <i>Argumentativo el desarrollo de la tarea (AR_R_H)</i>		

**Diseño del instrumento de evaluación en EvalCOMIX® (<http://evalcomix.uca.es/>)**

Escala para evaluar las relaciones establecidas					
25%	Adecuación a las directrices de la práctica	Nada	Poco	Regular	Bien
100%					
33%	Existe un coordinador en el grupo de trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	El grupo trabaja de forma coordinada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Se respeta y debate en base las ideas de cada miembro del grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Pertinencia en la relación establecida	Nada	Poco	Regular	Bien
100%					
50%	Se han vinculado las áreas y funciones de forma adecuada con las tareas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50%	Se ha dado respuesta a todas las tareas facilitadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### Tarea 4. Relación de las tareas del orientador con las áreas y funciones

25%	Coherencia en la fundamentación de la relación	Nada	Poco	Regular	Bien
100%					
25%	Se ha explicado cada una de las tareas en relación con el área y función vinculada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	La explicación es concisa y clara	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	La fundamentación de la relación no ha sido errónea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	No existe información sin significado para comprender la relación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Transferencia a la realidad de la Orientación en la fundamentación establecida	Nada	Poco	Regular	Bien
100%					
100%	Se integran ejemplos prácticos para comprender el sentido de la relación establecida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

COMENTARIOS

Argumentativo el desarrollo de la tarea	
Transferencia a la realidad de la Orientación en la fundamentación establecida	
Explica la utilidad de la práctica para el futuro profesional	
Comenta si has comprendido la relación entre tarea, función y ámbito	

COMENTARIOS

### Tarea Recensión sobre libro vinculado a la orientación

<b>Descripción</b>	La realización de esta tarea supone seleccionar un libro, de los que conforman la bibliografía se la asignatura, sobre un tema relacionado con la orientación educativa. Tras la lectura del mismo, se solicita a los estudiantes, que de manera individual, realicen una recensión en un espacio no superior a 2 páginas. En esta tarea deben ser capaces de vincular los contenidos que se presentan en el libro con los promovidos desde las sesiones de clase.		
	<b>Materiales y recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ficha explicativa de la actividad</li> <li>Temas desarrollados por el docente</li> <li>Listado de libros vinculados con la Orientación</li> </ul>	
<b>Resultados de aprendizaje</b>	Transferencia de los contenidos del aula a otras situaciones, contextos y/o ámbitos.	<b>R7</b>	
<b>Competencias</b>	<b>Específicas</b>	<b>Básicas/Generales</b>	<b>Transversales</b>
	<b>E3</b>	<b>B1 B4 B6</b>	<b>T2 T5</b>
<b>Objetivos</b>	Reflexionar sobre los contenidos propios de la Orientación Educativa		
	Comprender la importancia y transferencia de la orientación en diferentes ámbitos		
<b>Producto</b>	Recensión de un libro a elección del estudiante		
<b>Criterios de</b>	Adecuación a las directrices de la práctica		

### Tarea Recensión sobre libro vinculado a la orientación

<b>evaluación</b>	Capacidad de síntesis
	Pertinencia de la relación establecida
	Coherencia en la fundamentación
	Transferencia a la realidad de la Orientación en la fundamentación establecida
<b>Instrumento</b>	<i>Rúbrica de evaluación (R_R_H)</i>

Diseño del instrumento de evaluación en EvalCOMIX® (<http://evalcomix.uca.es/>)

Peso en la nota final: 0%										
Adecuación a las directrices de la práctica										
16%	Adecuación a las directrices de la práctica		Suspense/Inadecuado		Aprobado/Básico		Notable/Adecuado			
100%										
100%	Aspectos formales (número de páginas, libro de la bibliografía, libro con vinculación con la orientación educativa)	La recensión no cumple los aspectos formales			Respeto uno de los aspectos formales		La recensión cumple los aspectos formales			
		1	2	3	4	0	0			
		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			
16%	Adecuación a las directrices de la práctica	Suspense/Inadecuado		Aprobado/Básico		Notable/Adecuado		Excelente/Muy Adecuado		
100%										
100%										
100%	Redacción y ortografía	El trabajo presenta errores ortográficos, gramaticales y de expresión		El trabajo presente algunos errores ortográficos, gramaticales y de expresión		La gramática, ortografía y expresión escrita es correcta aunque con algún error puntual no relevante		La redacción del trabajo es clara, sin errores ortográficos y utilizando de forma correcta los signos de puntuación.		
		1	2	3	4	0	0	0	0	
		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
16%	Capacidad de síntesis	Suspense/Inadecuado		Aprobado/Básico		Notable/Adecuado				
100%										
100%	Contenido del libro	No discierne entre el contenido principal y el secundario.			Recoge el contenido principal, aunque integra información no relevante		Recoge el contenido principal del libro sin integra aspectos no relevantes para la comprensión del mismo			
		1	2	3	4	0	0	0	0	
		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
16%	Pertinencia de la relación establecida	Suspense/Inadecuado		Aprobado/Básico						
100%										
100%	Relación del contenido con lo trabajado en la materia				No se relaciona el contenido del libro con lo trabajado en la materia		Se relaciona el contenido del libro con lo trabajado en la materia			
				1	2	3	4			
				<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			
16%	Coherencia en la fundamentación	Suspense/Inadecuado		Aprobado/Básico		Notable/Adecuado		Excelente/Muy Adecuado		
100%										
50%	Fundamentación en la relación contenido con materia	Relaciona el contenido con lo trabajado en la materia pero no fundamenta dicha relación (poco o nulo dominio de la materia)		Relacionada el contenido con lo trabajado en la materia pero la fundamentación es poco clara o de bajo nivel (bajo dominio de la materia)		Fundamenta la relación del contenido con la materia quedando palpable el dominio de la misma aunque comete algún error (buen dominio de la materia)		Fundamenta la relación entre el contenido del libro y la materia sin errores, quedando claro un excelente dominio de la materia (excelente dominio en la materia)		
		1	2	3	4	0	0	0	0	
		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	

### Tarea Recensión sobre libro vinculado a la orientación

50%	Capacidad de crítica	No se comprueba capacidad crítica. Presenta en la recensión sin valoraciones personales		Se muestra capacidad crítica, aunque la fundamentación es algo débil o poco adecuada		Se muestra capacidad crítica con una fundamentación apropiada		Capacidad de crítica excelente, fundamentada y relacionada con la realidad del orientador		
		1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	0 ○	0 ○	0 ○	0 ○	
16%	Transferencia a la realidad de la Orientación en la fundamentación establecida		Suspense/Inadecuado		Aprobado/Básico		Notable/Adecuado			
100%										
100%	Relación con el futuro profesional			No plantea la relación de la obra con su futuro profesional		Plantea la relación de la obra con su futuro profesional		Planea la relación de la obra con su futuro profesional incorporando ejemplos prácticos y útiles		
			1 ○	2 ○	3 ○	4 ○	0 ○	0 ○	0 ○	
COMENTARIOS										

### Tarea Prueba entrevista grupal

<b>Descripción</b>	El desarrollo de la Entrevista grupal, se plantea como el examen final de la asignatura. Los estudiantes conforman grupos de 4 integrantes a su elección. Cada grupo de estudiantes debe, en un tiempo estimado de 20 minutos, presentar el sentido fundamental de la orientación para ellos de forma creativa. Es decir, se les solicita que manera grupal hagan llegar al docente los contenidos fundamentales de la materia, no teóricamente, sino desde una aplicación práctica.		
	<b>Materiales y recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ficha explicativa de la actividad</li> <li>▪ Temas desarrollados por el docente</li> </ul>	
<b>Resultados de aprendizaje</b>	Transferencia de las competencias adquiridas a la realidad del orientador.		<b>R7 R8</b>
<b>Competencias</b>	<b>Específicas</b>	<b>Básicas/Generales</b>	<b>Transversales</b>
	<b>E3</b>	<b>B1 B4 B6</b>	<b>T2 T5</b>
<b>Objetivos</b>	Comprender la relevancia de la coordinación en el trabajo de orientador		
	Crear y/o utilizar estrategias para el desarrollo de la orientación		
<b>Producto</b>	Entrevista oral (producto propio elaborado por cada grupo)		
<b>Criterios de evaluación</b>	Adecuación a las directrices de la práctica		
	Capacidad de síntesis		
	Pertinencia de la relación establecida		
	Domino de los aspectos fundamentales de la orientación		
	Originalidad en la presentación		
	Capacidad de trabajo en equipo		
<b>Instrumento</b>	Transferencia a la realidad de la Orientación como profesión		
	<i>Escala de evaluación grupal (EV1_E_H)</i> <i>Escala de evaluación individual (EV2_E_H)</i>		
<b>Diseño del instrumento de evaluación en EvalCOMIX® (<a href="http://evalcomix.uca.es/">http://evalcomix.uca.es/</a>)</b>			

## Tarea Prueba entrevista grupal

Escala de evaluación grupal					
14%	<b>Adecuación a las directrices de la práctica</b>	Mal	Regular	Bien	Muy bien
100%					
50%	Se han ajustado al tiempo designado para la presentación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50%	Los contenidos se presentan de forma adecuada (práctica)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	<b>Capacidad de síntesis</b>	Mal	Regular	Bien	Muy bien
100%					
100%	La presentación integra los aspectos fundamentales de la orientación (no se focalizan en un solo contenido)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	<b>Dominio de los aspectos fundamentales de la orientación</b>	Mal	Regular	Bien	Muy bien
100%					
50%	El lenguaje utilizado es específico de orientación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50%	Los contenidos que se presentan son coherentes con lo trabajado en el aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	<b>Pertinencia de la relación establecida</b>	Mal	Regular	Bien	Muy bien
100%					
100%	Los contenidos se relacionan entre sí de forma adecuada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	<b>Capacidad de trabajo en equipo</b>	Mal	Regular	Bien	Muy bien
100%					
25%	No existe discordancia entre los componentes del equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Existe coordinación entre los miembros del equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Los componentes del equipo de apoyan entre sí (Si uno tiene un problema el resto le ayuda a resolverlo, ante las preguntas se relacionan para poder dar respuesta, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25%	Existe planificación previa a la presentación del trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	<b>Originalidad</b>	Mal	Regular	Bien	Muy bien
100%					
33%	La presentación es original	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Se comprueba creatividad en la presentación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	Se integra información nueva no transmitida en el aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14%	<b>Transferencia a la realidad de la Orientación como profesión</b>	Mal	Regular	Bien	Muy bien
100%					
33%	La información se presenta de forma clara integrando elementos aclaratorios (ejemplos, casos, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	La presentación guarda relación con el futuro profesional del orientador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33%	La comunicación permite comprender el sentido de la presentación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### COMENTARIOS

---



---

## Tarea Prueba entrevista grupal

Escala de evaluación individual					
100%	Transferencia a la realidad de la Orientación	Mal	Regular	Bien	Muy bien
100%					
16%	Se comunica de forma clara y precisa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16%	El lenguaje corporal es adecuado para la situación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16%	Controla el lenguaje no verbal durante la comunicación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16%	Es capaz de realizar críticas constructivas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16%	Domina los contenidos de la materia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16%	Se muestra espontaneidad no un dialogo memorizado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

COMENTARIOS

#### 4. Procedimiento de evaluación (sistema de calificación)

A continuación se determina el procedimiento de evaluación completo por asignatura, donde se muestra el sistema de calificación.

#### ASIGNATURA: Evaluación de Programas, Centros y Profesores

Procedimiento de evaluación de la asignatura Evaluación de programas, centros y profesores

Tabla 4. Procedimiento de evaluación asignatura Evaluación de programas, centros y profesores

C			RA	T	Producto	Criterios de evaluación	Técnicas e instrumentos <sup>1</sup>	Participación Evaluación	PESO % Calificación	
E	B	T							%	0-10
<b>TAREAS 20% DE LA CALIFICACIÓN FINAL</b>										
E10 E11	B1 B4 B5 B6	T2 T6	R1	T1	Texto científico de un máximo de 600 palabras	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adecuación del contenido de las obras a la asignatura.</li> <li>Pertinencia de las referencias halladas.</li> <li>Corrección en el manejo del gestor de referencias.</li> <li>Adecuación a las directrices de la práctica.</li> <li>Coherencia del texto redactado.</li> </ul>	LC_TC_A	A	1%	0.1
							LC_TC_EI	EI	2%	0.2
							LC_TC_H	H	2%	0.2
E10 E11	B1 B2 B4 B5 B6	T1 T5	R2 R3	T2	Cuadro de doble entrada y justificación razonada (no excederá 600 palabras) sobre las modalidades de evaluación en los informes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adecuación a las directrices de la tarea.</li> <li>Justificación de los argumentos expuestos.</li> <li>Discriminación adecuada entre las modalidades de evaluación.</li> <li>Consistencia y coherencia entre las decisiones adoptadas y la justificación de las mismas.</li> <li>Puntualidad en la entrega de la tarea.</li> </ul>	LC_EV_MODL_H	H	5%	0.5
E10 E12	B1 B2 B4 B5 B6	T1 T5 T6	R4	T3	Texto escrito sobre el proceso de análisis cualitativo de una entrevista y conclusiones extraídas (no superará las 1000 palabras)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adecuación del sistema de categorías elaborado.</li> <li>Pertinencia de las conclusiones halladas.</li> <li>Adecuación al proceso de análisis de datos cualitativo.</li> <li>Coherencia entre el sistema de categorías elaborado, la codificación y la extracción de conclusiones.</li> </ul>	EV_ANAL/ENTR_H	H	5%	0.5
E12	B1 B2 B4 B6	T2 T5 T6	R5	T4	Estímulo y tres ítems para evaluar la comprensión escrita en la prueba final de Educación Primaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atiende adecuadamente a los requerimientos de la tarea.</li> <li>Originalidad en la elección del estímulo.</li> <li>Claridad en la formulación de los ítems.</li> <li>Coherencia y correspondencia entre el estímulo y los ítems formulados.</li> <li>Puntualidad en la entrega de la tarea.</li> </ul>	LC_ITEM/EST_H	H	5%	0.5
<b>INFORME FINAL 30% DE LA CALIFICACIÓN FINAL Y 10% VIDEO ARGUMENTATIVO</b>										
E10 E11	B1 B2	T1 T5	R1 R6	T5	Informe	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organización y coherencia de ideas</li> <li>Precisión (en la redacción del</li> </ul>	EV_PPART_A EV_PART_EI	A EI	5% 5%	0.5 0.5

C			RA	T	Producto	Criterios de evaluación	Técnicas e instrumentos <sup>1</sup>	Participación Evaluación	PESO % Calificación	
E	B	T							%	0-10
E12	B4 B5 B6	T6	R7		Video argumentativo	informe, en el uso del vocabulario) <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Coherencia entre la presentación oral (video) y el informe escrito</li> <li>▪ Originalidad de la presentación</li> <li>▪ Amabilidad de la exposición oral (video)</li> <li>▪ Adecuación a las directrices del trabajo.</li> <li>▪ Puntualidad en la entrega del trabajo.</li> </ul>	R_INF/URSE_H	H	20%	2
							EV_VA/INF_H	H	10%	1
<b>PRUEBA OBJETIVA 40%</b>										
E10 E11 E12	B6	T2	T-R8	PO		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Corrección y adecuación de las respuestas</li> </ul>	PO_H	H	40%	4
<sup>1</sup> Correspondencia LC: Lista de Control EV: Escala de Valoración R: Rúbrica PO: Prueba objetiva A: Autoevaluación EI: Evaluación entre iguales H: Evaluación del profesor										

## ASIGNATURA: Orientación Educativa

El procedimiento de evaluación de la asignatura Orientación Educativa se concreta en la siguiente tabla:

Tabla 5. Procedimiento de evaluación asignatura Evaluación de programas, centros y profesores

C			RA	T	Producto	Criterios de evaluación	Técnicas e instrumentos <sup>1</sup>	Participación Evaluación	PESO % Calificación		
E	B	T							%	0-10	
<b>TAREAS 40% DE LA CALIFICACIÓN FINAL</b>											
E2	B1 B4 B6	T1 T2 T5	R1	T1	Lista de conceptos de orientación	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Adecuación de los conceptos.</li> <li>▪ Pertinencia de las referencias utilizadas.</li> <li>▪ Corrección en la citación y referencias.</li> <li>▪ Adecuación a las directrices de la práctica.</li> <li>▪ Coherencia en la vinculación de conceptos</li> </ul>	LC_C_A	A	1%	0.1	
							LC_C_EI	EI	1%	0.1	
							LC_C_H	H	2%	0.2	
							LC_C_EI	EI	1%	0.1	
E3 E19	B1 B2 B4 B6	T1 T2 T5	R2	T2	Esquema delimitación de principios de orientación. Lectura de tres textos científicos, delimitación de criterios para la concreción de principios.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Adecuación a las directrices de la práctica.</li> <li>▪ Capacidad de síntesis de la información.</li> <li>▪ Coherencia en la delimitación establecida.</li> </ul>	LC_E_A	A	1%	0.1	
							LC_E_H	H	2%	0.2	
							EV_E_EI	EI	1%	0.1	
E3 E9 E18 E25	B2 B4 B6	T2 T4 T6	R3	T3	Texto escrito sobre la intervención en un caso práctico (no superará las 5 páginas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Adecuación a las directrices de la práctica.</li> <li>▪ Pertinencia de las fases y acciones desarrolladas en la intervención.</li> <li>▪ Transferencia de los contenidos teóricos a la realidad práctica.</li> <li>▪ Relevancia de la práctica para el futuro.</li> </ul>	EV_T_A	A	2%	0.2	
							EV_T_EI	EI	2%	0.2	
							EV_T_H	H	10%	1	
							EV_TS_A	A	1%	0.1	
							EV_TS_EI	EI	1%	0.1	
							AR_T_H	H	9%	0.9	
E3	B2 B4 B6	T1 T5	R4	T4	Relación de tareas del orientador con funciones y ámbitos de trabajo del mismo. Fundamentación de cada relación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Adecuación a las directrices con funciones y áreas.</li> <li>▪ Pertinencia de la relación establecida.</li> <li>▪ Coherencia en la fundamentación de la relación.</li> <li>▪ Transferencia a la realidad del Orientador en la fundamentación establecida.</li> </ul>	EV_R_EI	EI	1%	0.1	
								EV_R_H	H	2%	0.2
								A_R_H	H	3%	0.3
<b>RECENSIÓN SOBRE LIBRO VINCULADO CON ORENTACIÓN 10% DE LA CALIFICACIÓN FINAL</b>											
E3	B1 B4 B6	T2 T5	R7	TR	Recensión libro de orientación (no superar las dos páginas, libro de la lista proporcionado en la materia)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Adecuación a las directrices de la práctica.</li> <li>▪ Capacidad de síntesis.</li> <li>▪ Pertinencia de la relación establecida.</li> <li>▪ Coherencia en la fundamentación.</li> <li>▪ Transferencia a la realidad de la Orientación en la fundamentación establecida.</li> </ul>	R_R_H	H	10%	1	

C			RA	T	Producto	Criterios de evaluación	Técnicas e instrumentos <sup>1</sup>	Participación Evaluación	PESO % Calificación	
E	B	T							%	0-10
<b>ENTREVISTA GRUPAL 50%</b>										
E3	B1 B4 B6	T2 T5	R7 R8	TE	Presentación oral de la materia mediante recursos creativos que permitan comprender la realidad de la orientación (no superar los 20 minutos de exposición más 10 de preguntas para la defensa)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Adecuación a las directrices de la práctica.</li> <li>▪ Capacidad de síntesis.</li> <li>▪ Pertinencia de la relación establecida.</li> <li>▪ Dominio de los aspectos fundamentales de la orientación.</li> <li>▪ Originalidad en la presentación.</li> <li>▪ Capacidad de trabajo en equipo.</li> <li>▪ Transferencia a la realidad de la Orientación como profesión.</li> </ul>	EV1_E_H	H	25%	2.5
							EV2_E_H	H	25%	2.5
<sup>1</sup> Correspondencia LC: Lista de Control EV: Escala de Valoración AR: Argumentativo R: Rúbrica A: Autoevaluación EI: Evaluación entre iguales H: Evaluación del profesor										

## 5. Gescompeval

Durante el curso 2016/2017 se ha llevado a cabo la formación, en el uso del Servicio web para la e-Evaluación integrable en Sistemas de Gestión de Aprendizaje (LMS) EvalCOMIX® (<http://evalcomix.uca.es/>), de los participantes en las distintas asignaturas implicadas en este proyecto y en otras afines. Este servicio permite diseñar y gestionar instrumentos de evaluación (listas de control, escalas de valoración, rúbricas, instrumentos mixtos, etc.). La posibilidad de integrar EvalCOMIX® en determinadas plataformas, como Moodle o LAMS, permite planificar la evaluación confiriendo mayor protagonismo a los estudiantes, ya que pueden, de esta manera, evaluar sus propias producciones y las de sus compañeros. Facilita el diseño y construcción de instrumentos de evaluación así como su gestión para que los estudiantes puedan participar activamente en la misma.

Para el diseño del procedimiento de evaluación se ha tomado en cuenta la sistematicidad requerida en cualquier proceso de evaluación, que supone concretar las competencias, los resultados de aprendizajes, la tarea de evaluación y el sistema de calificación. Para ello disponemos de DIPEVAL® Software específico para la creación de procedimientos de evaluación (<http://dipeval.uca.es/>).



Figura 2. DIPEVAL Herramienta para el Diseño de Procedimientos de Evaluación <http://dipeval.uca.es/>

A su vez hemos estado trabajando sobre la vinculación entre competencias y resultados de aprendizaje, así como entre estos y los instrumentos de evaluación diseñados en cada asignatura.

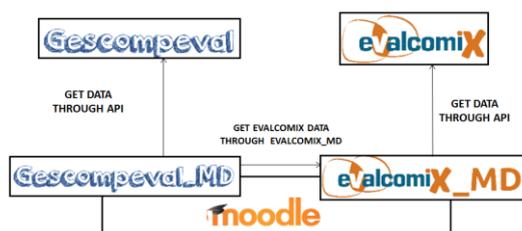


Figura 3. Procedimiento integración evaluación a través de Gescompeval® y EvalCOMIX®

En este sentido, se ha registrado la información necesaria para incluir, posteriormente, las competencias o los resultados de aprendizaje en Gescompeval®, y asociarlos, a su vez, a las dimensiones y atributos de los instrumentos de evaluación creados en EvalCOMIX®.

## Conclusiones

En el contexto actual en el que nos encontramos de transformaciones continuas, la evaluación constituye un elemento relevante de acomodación al nuevo modelo educativo. Por este motivo, y, como consecuencia del cambio metodológico, los procesos de evaluación del aprendizaje de los estudiantes, ahora evaluación de competencias, se ven inexorablemente afectados (Olmos, 2008). La mayoría de expertos en estos temas se esfuerzan por encontrar nuevos modos de evaluar a los estudiantes a la vez que manifiestan que la variedad y combinación de métodos, innovadores y tradicionales, contribuye positivamente a solventar muchos de los problemas derivados de una evaluación del aprendizaje (Brown y Glasner, 2003).

El nuevo enfoque de evaluación al que venimos haciendo referencia (evaluación orientada al aprendizaje) y la influencia de las tecnologías en evaluación, Rodríguez-Gómez e Ibarra-Sáiz (2011) plantean un nuevo concepto referido a la e-evaluación orientada al e-aprendizaje, e-evaluación entendido como “cualquier proceso electrónico de evaluación en el que las TICs son utilizadas para la presentación de actividades, las tareas de evaluación y el registro de las respuestas” (p. 36) y la e-evaluación orientada al e-aprendizaje como el “proceso de aprendizaje, mediado por medios tecnológicos, a través del cual se promueve y potencia el desarrollo de competencias útiles y valiosas para el presente académico y el futuro laboral de los estudiantes universitarios como profesionales estratégicos” (p. 37). Lo que implica, claramente, una concepción del conocimiento distinta a la tradicionalmente considerada y una nueva filosofía en materia evaluativa donde se impulse “un uso de estrategias de evaluación que promuevan y maximicen las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes” (p. 35). En este contexto, es fundamental contemplar las aportaciones de las tecnologías tanto en el diseño e implementación de la evaluación, como en la implicación de los estudiantes como evaluadores.

## Bibliografía

- Boud, D. y Molloy, E. (2015). *Feedback in Higher and Professional Education Understanding it and doing it well*. Routledge, London.
- Brown, S. y Glasner, A. (2003). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- Ibarra-Sáiz, M.S. y Rodríguez-Gómez, G. (2015). Tecnologías para una evaluación participativa. La experiencia de uso de EvalCOMIX® en Ciencias Económicas y Empresariales. In AIDIPE (Ed.), *Investigar con y para la sociedad*. (Vol. 3, pp. 1889-1895). Cádiz, España: Bubok. ISBN: 978-84-686-6906-9. Available at: <http://avanza.uca.es/aidipe2015/libro/volumen3.pdf>
- Ibarra-Sáiz, M.S. y Rodríguez-Gómez, G. 2015. *Conceptos básicos en Evaluación como aprendizaje y empoderamiento en la Educación Superior*. EVALfor Grupo de Investigación, Cádiz, ISBN: 978-84-608-4485-3 DOI: 10.13140/RG.2.1.5070.5686
- Maxwell, J.A. (1996). *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.
- Olmos-Migueláñez, S. (2008). Estrategias institucionales dentro del EEES para la incorporación de la evaluación de los alumnos universitarios a través de Internet. *Bordón. Revista de pedagogía*, 60 (1), 77-98.
- Rodríguez-Gómez, G. e Ibarra-Sáiz, M.S. 2016. *Guía Diseñar procedimientos de evaluación en la Educación Superior*. Cádiz: EVALfor - Grupo de Investigación. ISBN: 978-84-608-4484-6. DOI: 10.13140/RG.2.1.1844.9524
- Rodríguez-Gómez, G. e Ibarra-Sáiz, M.S. (2016). *Guía Diseñar procedimientos de evaluación en la Educación Superior*. Cádiz: EVALfor - Grupo de Investigación. ISBN: 978-84-608-4484-6. DOI: 10.13140/RG.2.1.1844.9524
- Rodríguez-Gómez, G. y Ibarra-Sáiz, M.S. (2015). ICT as a Facilitator of Self- and Peer Assessment: The case of EvalCOMIX®. Paper presented at *16th Biennial EARLI Conference for Research on Learning and Instruction* (Lymassol, Cyprus, August 25-29).