



Escuela Técnica Superior
de Ingenierías Agrarias **Palencia**

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

CAMPUS DE PALENCIA

**Máster en Profesor de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanza de Idiomas**

Especialidad de Tecnología Agraria, Alimentaria y Forestal

Palencia, junio de 2023

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**Estudio para la mejora del proceso de
evaluación por competencias**

Alumno: Benito Miñón Martínez

Tutora: Cristina Gil Puente



RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Máster se hace un estudio del estado actual de la actividad de evaluación por competencias en las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, partiendo de los datos obtenidos directamente de profesores de las citadas etapas a través de un cuestionario elaborado al efecto para este trabajo, para lo cual, se analizan algunas variables que puedan influir en la realización de la citada actividad, los medios utilizados y las razones que lo motivan, así como su adecuación a las necesidades de los docentes, todo ello encaminado a la búsqueda de soluciones a los problemas que la evaluación por competencias plantea.

Palabras clave

Evaluación por competencias, gestión de evaluaciones, profesor, docente.

ABSTRACT

This Master's Thesis is a study of the current state of the activity of competency-based assessment in the stages of Compulsory Secondary Education and Baccalaureate, based on data obtained directly from teachers of these stages through a questionnaire developed for this purpose for this work, for which, some variables that may influence the realization of the aforementioned activity, the means used and the reasons that motivate it, as well as its adequacy to the needs of teachers are analysed, all aimed at finding solutions to the problems raised by competency-based assessment.

Key words

Competency-based assessment, assessment management, teacher, professor.



ÍNDICES

INDICE DE CONTENIDOS

1. JUSTIFICACIÓN	1
1.1. RELEVANCIA.....	1
1.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO	1
1.2.1. Generales.....	2
1.2.2. Específicas.....	2
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES	2
3. DISEÑO DEL ESTUDIO REALIZADO.....	5
3.1. METODOLOGÍA	5
3.2. OBJETO DE ESTUDIO.....	6
3.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
3.4. OBJETIVOS	6
3.4.1. Objetivo general	6
3.4.2. Objetivos específicos.....	6
3.5. HIPÓTESIS.....	7
3.6. PARTICIPANTES	8
3.7. PROCEDIMIENTO	9
3.7.1. Elaboración del cuestionario	9
3.7.2. Validación del cuestionario	9
3.7.3. Envío del cuestionario	13
3.7.4. Instrumentos de medida	14
3.8. ANÁLISIS DE DATOS.....	14
4. RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	15
4.1. RESULTADOS CUANTITATIVOS	16
4.2. RESULTADOS CUALITATIVOS	29
5. CONCLUSIONES	32



5.1. LIMITACIONES..... 33

5.2. PROSPECTIVAS DE FUTURO 34

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 35

7. ANEXOS..... 36

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: *Equivalencia entre las competencias clave* 3

Tabla 2: *Validación del cuestionario* 10

Tabla 3: *Modificaciones en el cuestionario*..... 11

Tabla 4: *Participación según variables*..... 16

Tabla 5: *Evaluación por competencias* 17

Tabla 6: *Evaluación por competencias según entorno*..... 17

Tabla 7: *Evaluación por competencias según titularidad* 17

Tabla 8: *Evaluación por competencias según cargo*..... 18

Tabla 9: *Evaluación por competencias según ámbito de enseñanza*..... 18

Tabla 10: *Evaluación por competencias según curso* 19

Tabla 11: *Evaluación por competencias según edad*..... 19

Tabla 12: *Evaluación por competencias según sexo* 20

Tabla 13: *Evaluación por competencias según competencia digital*..... 20

Tabla 14: *Por qué no se evalúa por competencias* 20

Tabla 15: *Frecuencia con la que el alumno es informado de su evaluación por competencias* 21

Tabla 16: *Sistema empleado para gestionar las pruebas de evaluación*..... 21

Tabla 17: *Motivo por el que usa ese sistema de gestión de las pruebas de evaluación* 22

Tabla 18: *Grado de satisfacción con el sistema de gestión de pruebas de evaluación empleado* 22

Tabla 19: *Posibilidad de cambio de sistema de evaluación*..... 22

Tabla 20: *Aplicación digital específica usada para la gestión de las evaluaciones* 23

Tabla 21: *Conoce y aplica todas sus funcionalidades* 23



Tabla 22: <i>Grado de satisfacción con la aplicación empleada</i>	23
Tabla 23: <i>Ventajas de la aplicación empleada</i>	24
Tabla 24: <i>Se echa en falta</i>	24
Tabla 25: <i>Interés en formación</i>	24
Tabla 26: <i>Aplicación digital específica sobre la que recibir formación</i>	25
Tabla 27: <i>Evaluación por competencias. Global</i>	26
Tabla 28: <i>Grado de satisfacción con el sistema de evaluación en función de si se realiza por competencias</i>	27
Tabla 29: <i>Grado de satisfacción con el sistema de evaluación en función del sistema de gestión de evaluaciones empleado</i>	27
Tabla 30: <i>Grado de satisfacción con el sistema de evaluación en función de la aplicación utilizada</i>	28
Tabla 31: <i>Competencia digital estimada por edad</i>	28

1. JUSTIFICACIÓN

1.1. RELEVANCIA

La realización de este Trabajo de Fin de Máster es un complemento importante, necesario y obligatorio en el proceso de formación del Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, en el que se trata de aportar algo nuevo, de interés a la comunidad educativa, al mismo tiempo que se ponen en práctica, al menos, parte de los conocimientos adquiridos durante la realización del mismo.

La opción elegida para la realización de este trabajo, según el Reglamento sobre la elaboración y evaluación del Trabajo fin de máster de formación del profesorado de educación Secundaria, bachillerato, formación profesional y enseñanza de Idiomas de la Universidad de Valladolid, es la siguiente:

Diseño de un proyecto de innovación docente o investigación educativa. Diseño y desarrollo total o parcial de un sencillo proyecto de innovación o investigación educativa que procure una mejora en el marco concreto de la especialidad cursada, incluyendo la elaboración o validación de materiales didácticos.(Universidad de Valladolid, 2022, p. 5)

La finalidad de la investigación en Educación es conocer (describir, comprender) con cierta precisión una determinada realidad educativa, sus características y funcionamiento, así como la relación que existe entre los elementos que la configuran. Ello facilita posteriormente, si es el caso, hacer valoraciones y diagnósticos adecuados de la misma, así como ciertas predicciones de su futuro funcionamiento, e identificar los factores que causan en ella determinados efectos. Estas posibilidades que brinda la investigación sientan las bases para la intervención educativa, que tiene como finalidad actuar sobre una situación para mejorarla.(Martínez, R. 2007)

La importancia de este trabajo está en la relevancia social, para que las investigaciones que hacemos en el campo de la educación sirvan realmente a las comunidades educativas con quienes y para quienes se realizan o deberían realizar.(Díez-Gutiérrez, 2020).

1.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

El punto 3.1. del Reglamento sobre la elaboración y evaluación del trabajo de fin de máster indica: “El Trabajo de Fin de Máster supone la realización por parte del alumno de un proyecto, memoria o estudio, en el seno del Máster”.(BOCyL CORRECCIÓN de Errores de La Resolución de 3 de Febrero de 2012, n.d.)

Las competencias desarrolladas en este trabajo y que están recogidas en la Guía docente de la asignatura Trabajo Fin de Máster, son las siguientes:

1.2.1. Generales

G.2. Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.

G.7. Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

G.8. Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.

G.9. Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.

G.10. Informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre la orientación personal, académica y profesional de sus hijos.(Universidad de Valladolid, 2022)

1.2.2. Específicas

E.P.1. Adquirir experiencia en la planificación, la docencia y la evaluación de las materias correspondientes a la especialidad.

E.P.4. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación a partir de la reflexión basada en la práctica.(Universidad de Valladolid, 2022)

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

En el Diario Oficial de la Unión Europea L 394 de 30 de diciembre de 2006, establece la **Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE)** y en su Anexo, el marco de referencia establece ocho competencias clave, que se corresponden con las ocho planteadas en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo por el que se establece la ordenación y

las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, tal y como queda recogido en la Tabla 1.

Tabla 1

Equivalencia entre las competencias clave.

Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo	Real Decreto 217/2022
Comunicación en la lengua materna	Competencia en comunicación lingüística (CCL)
Comunicación en lenguas extranjeras	Competencia plurilingüe (CP)
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)
Competencia digital	Competencia digital (CD)
Aprender a aprender	Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)
Competencias sociales y cívicas	Competencia ciudadana (CC)
Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa	Competencia emprendedora (CE)
Conciencia y expresión culturales	Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

Fuente: (Diario Oficial de La Unión Europea L 394 de 30 de Diciembre de 2006, n.d.), (*BOE Real Decreto 217/2022, de 29 de Marzo, 2020*).

Estas competencias clave, se articulan en una serie de descriptores operativos por cada etapa. A estos descriptores operativos de etapa se les hace corresponder por cada materia y curso unas competencias específicas, a las que a su vez, se les asignan unos criterios de evaluación. Para terminar, para cada criterio de evaluación hay que definir unos indicadores de logro, sobre los cuales se realizará la evaluación del alumno.

Este sistema tiene la peculiaridad de que una competencia específica está relacionada con uno o varios descriptores operativos, correspondientes incluso a más de una competencia clave, por lo que se cambia el paradigma de la evaluación tradicional, en la que la evaluación de cada contenido afectaba únicamente a una materia, en contra de como se evalúa por competencias, donde los contenidos se pueden trabajar desde distintas materias, a través de sus correspondientes criterios

de evaluación y competencias específicas, afectando estas últimas a varios descriptores operativos y competencias clave. La Figura 1 puede servir de ejemplo explicativo.

		Matemáticas																																		
Competencias clave		CCL			CP			STEM			CD			CPSAA			CC		CE		CCEC															
Descriptores operativos		CCL1	CCL2	CCL3	CCL4	CCL5	CP1	CP2	CP3	STEM1	STEM2	STEM3	STEM4	STEM5	OD1	OD2	OD3	OD4	OD5	CPSAA1	CPSAA2	CPSAA3	CPSAA4	CPSAA5	CC1	CC2	CC3	CC4	CE1	CE2	CE3	CCEC1	CCEC2	CCEC3	CCEC4	
Competencias específicas	Competencia Específica 1	✓	✓	✓					✓	✓	✓	✓			✓							✓							✓							
	Competencia Específica 2	✓							✓	✓		✓				✓						✓			✓											
	Competencia Específica 3	✓							✓	✓					✓	✓			✓										✓							
	Competencia Específica 4								✓	✓	✓					✓	✓		✓										✓							
	Competencia Específica 5								✓		✓					✓	✓														✓					
	Competencia Específica 6	✓							✓	✓	✓		✓			✓		✓								✓		✓	✓	✓						
	Competencia Específica 7										✓	✓				✓			✓										✓						✓	
	Competencia Específica 8	✓	✓				✓			✓		✓				✓	✓												✓						✓	
	Competencia Específica 9													✓						✓		✓	✓					✓	✓							
	Competencia Específica 10					✓		✓		✓										✓	✓				✓	✓										

Figura 1: Mapa de relaciones competenciales de matemáticas, según artículo Anexo IV del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre.

Todo ello supone un esfuerzo añadido a la tarea de evaluación de los docentes, donde el trabajo de generar pruebas de evaluación, calificarlas y emitir un resultado final, no es suficiente. La evaluación por competencias exige que la calificación de cada indicador de logro y cada criterio de evaluación sea trasladada, según corresponda, a cada descriptor operativo y por lo tanto, a cada competencia clave, lo cual genera una enorme complicación a la hora de gestionar los resultados de las distintas pruebas de evaluación que se llevan a cabo.

Ante esta situación, los docentes optan por distintas soluciones en función de sus capacidades, medios y grado de motivación.

A través de conversaciones informales, durante el periodo del Prácticum, con profesores de Educación Secundaria Obligatoria y extendiendo estas conversaciones a otros profesores de otros ámbitos y colectivos, se comprueba que parte del profesorado dispone de medios facilitados por

el centro para poder realizar la evaluación por competencias de manera integral, otra parte, la realiza con sus propios medios, ayudados por herramientas de gestión de las evaluaciones, de forma individual, sin interacción con el resto de compañeros y buena parte de ellos, directamente, no evalúa por competencias. Algunos centros, incluso han optado por facilitar a los docentes herramientas propias para trasladar los resultados de sus evaluaciones tradicionales a unos resultados de evaluación por competencias.

Esta situación hace que nos preguntemos por qué no se está evaluando por competencias de manera absoluta o ni tan siquiera mayoritaria, cuando es una exigencia legal.

Se propone por tanto la realización de este trabajo para determinar cuáles pueden ser las causas de esta deficiencia, para poder de esa forma, estar en condiciones de buscar posibles soluciones al problema.

3. DISEÑO DEL ESTUDIO REALIZADO

La tipología del estudio a realizar, según la clasificación de Raquel-Amaya Martínez González (2007), es la siguiente:

- Estudio de campo, donde el investigador recoge información contextualizada y de primera mano.
 - o De manera indirecta, de una situación que no puede modificar.
- Estudio correlacional, en el que se tratará de determinar si hay alguna relación entre distintas características de los centros y de los docentes con el hecho de evaluar por competencias.
- Estudio transversal, pues es un estudio concreto, en un momento puntual, donde se analizan varios del mismo nivel y de diferentes centros.
- Estudio de casos, en el que se trata de describir la actividad de evaluación por competencias, dentro del colectivo de docentes, para poder su realización.

Se han usado fuentes de información primarias. Los datos obtenidos son respuestas directas profesores.

Se pretende valorar el grado de implantación de la evaluación por competencias, determinar qué factores afectan a ese grado de implantación y extraer conclusiones que permitan mejorarlo.

3.1. METODOLOGÍA

La metodología de investigación a seguir en este trabajo ha sido por un lado cuantitativa, en el sentido de obtener datos numéricos, absolutos y relativos, sobre la realización de la evaluación por competencias en función de los colectivos estudiados, valoraciones de satisfacción y las posibles razones de por las que se evalúa o no por competencias, o se usan unos determinados medios u otros para gestionar las evaluaciones. Por otro lado, también cualitativa, en el sentido de que se ha tratado de averiguar qué otras razones tienen los docentes para responder a las preguntas que se les plantean en el cuestionario, así como sus puntos de vista, experiencias y opiniones particulares que aporten información significativa sobre el objeto de estudio.

3.2. OBJETO DE ESTUDIO

El objeto de estudio de este trabajo es determinar el estado actual en el que se encuentra la actividad de evaluación por competencias en los centros educativos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

3.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El problema planteado radica en el insuficiente grado de implantación de la evaluación por competencias, a pesar de ser un requisito de obligado cumplimiento en los centros educativos de ESO y BACH, así como la falta de eficacia y eficiencia de algunos de los sistemas de evaluación por competencias empleados en la actualidad por algunos centros y docentes.

3.4. OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden con este trabajo son los siguientes:

3.4.1. Objetivo general

Averiguar cómo se puede ayudar al profesorado a evaluar por competencias de manera real y eficiente, en base a los resultados de los datos obtenidos mediante encuesta al profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato a través de un cuestionario.

3.4.2. Objetivos específicos

Se establecen los siguientes objetivos específicos:

- Determinar si algún colectivo de profesores presenta diferente grado de implantación de la actividad de evaluación por competencias. Para ello se tendrán en cuenta distintos colectivos en función de:

- Entorno
 - Titularidad
 - Función desempeñada en el centro
 - Ámbito de enseñanza
 - Curso/s que imparte
 - Edad
 - Sexo
 - Nivel estimado de competencia digital
- Precisar cuál es el estado actual de la actividad de evaluación por competencias. Para ello se tratará de identificar los métodos actuales de evaluación, así como los motivos para usar esos métodos y el nivel de satisfacción que generan.
 - Conocer las causas por las que no se realiza la evaluación por competencias.
 - Determinar si la satisfacción del docente con los medios empleados para la actividad de evaluación incide en que esta se realice por competencias.
 - Evaluar si hay algún medio de gestión de las evaluaciones con el que los docentes se encuentren más cómodos, puesto que podría ser interesante potenciarlo para una evaluación por competencias efectiva.
 - Comprobar si hay alguna aplicación específica de gestión de las evaluaciones con la que los profesores se encuentren más satisfechos, ya que en ese caso, también podría ser conveniente potenciarla para una evaluación por competencias efectiva.

Como complemento al estudio de la situación actual de la actividad de evaluación por competencias y la búsqueda de las causas de su no realización y de posibles mejoras del proceso de evaluación, se pretende llevar a cabo una implantación a nivel de aula de una aplicación informática de gestión integrada de las evaluaciones, con el objeto de realizar un estudio sobre las mejoras esperadas en el proceso de evaluación por competencias y del grado de satisfacción del profesorado implicado, para lo cual, se solicita a los centros consultados, a través del mismo correo electrónico en el que se solicita su colaboración para distribuir el cuestionario, que indiquen si tienen interés en llevarla a cabo en su centro.

3.5. HIPÓTESIS

Las hipótesis que se plantean en este trabajo son las siguientes:

- a) El entorno del centro afecta a la realización de la actividad de evaluación por competencias.

- b) La titularidad del centro afecta a la realización de la actividad de evaluación por competencias.
- c) La función que desempeña el docente en el centro afecta a la realización de la actividad de evaluación por competencias.
- d) El ámbito de enseñanza del docente afecta a la realización de la actividad de evaluación por competencias.
- e) El/los curso/s que imparte el docente afectan a la realización de la actividad de evaluación por competencias.
- f) La edad del docente afecta a la realización de la actividad de evaluación por competencias.
- g) El sexo del docente afecta a la realización de la actividad de evaluación por competencias.
- h) El nivel de competencia digital del docente afecta a la realización de la actividad de evaluación por competencias.

3.6. PARTICIPANTES

Tratando de tener una muestra suficiente para poder cumplir con los objetivos de este trabajo y buscando que en esa muestra estuviesen representados todos los distintos tipos de colectivos de la forma más equitativa posible, se ha optado por la realización de un muestreo deliberado, para lo que se envió un cuestionario centros de Burgos, Palencia y Valladolid, según los siguientes criterios:

- Tipología del centro:
 - Cinco centros urbanos públicos de cada de las tres provincias anteriores.
 - Cinco centros rurales públicos de cada de las tres provincias anteriores.
 - Cinco centros urbanos concertados de cada de las tres provincias anteriores.
 - Cinco centros rurales concertados de cada de las tres provincias anteriores.
- Tamaño y dispersión:
 - Se ha tratado de compaginar la relevancia del centro en cuanto al nº de alumnos y la dispersión ente sí de los centros, para poder considerar entornos lo más variados posible.

En algunos casos, no ha quedado más remedio que ceñirse a las opciones disponibles, siendo en esos casos un muestreo por conveniencia.

Dada la escasa participación obtenida con esta selección de centros (11 respuestas de un total de 60 centros), se decidió ampliar la búsqueda solicitando la participación de todos los centros que impartiesen ESO y Bach de las tres provincias anteriores, obteniendo un total de 25 respuestas,

lo que se consideró una muestra insuficiente para poder obtener resultados con un cierto grado de fiabilidad.

Con estos resultados, viendo los porcentajes de respuesta por cada centro consultado, se decidió hacer extensiva la búsqueda a todos los centros de ESO y Bach de todas las comunidades autónomas de las que se pudieran obtener datos, como la oferta educativa, para poder filtrar y los correos electrónicos para poder contactar con ellos. En total, 4.654 centros de 11 comunidades autónomas.

3.7. PROCEDIMIENTO

3.7.1. Elaboración del cuestionario

El primer paso fue elaborar un cuestionario para la toma y obtención de datos que nos permitieran alcanzar los objetivos de este trabajo. Dicho cuestionario es el correspondiente al Anexo I.

3.7.2. Validación del cuestionario

Para garantizar la validez del instrumento utilizado, se sometió a un proceso de validación, consistente en la revisión por parte de cuatro profesores de ESO y Bach, que tuvieran algo más que aportar que la mera experiencia docente. Los perfiles de estos cuatro evaluadores son los siguientes:

- a) Perfil evaluador 1: 13 años como docente.
Profesor de Tecnología, Matemáticas, Informática y Programación en Secundaria. Responsable de un proyecto reconocido como una de las 35 mejores experiencias didácticas de 2022 en el Salón Internacional de Tecnología e Innovación Educativa. Participación en varios proyectos del centro: Proyecto Jimena, Aulas circulares, Disfruta la ciencia. Varios de ellos reconocidos y premiados.
- b) Perfil evaluador 2: 10 años como docente.
Profesor de matemáticas y ciencias naturales en E.S.O., Bachillerato y FP.
Tutor y coordinador en el proyecto de innovación educativa conocido como "Aulas Cooperativas Multitarea".
Coordinador General de Actividades Paraescolares.
Profesor de las asignaturas "Desarrollo del pensamiento lógico matemático y su didáctica I y II" en el Grado de Educación Infantil.
Tutor de prácticum de Infantil, Primaria y Secundaria, de TFG's y TFM's.
- c) Perfil evaluador 3: 7 años en investigación del área de la química.

4 años como profesor de secundaria, impartiendo asignaturas de ciencias, particularmente Física y Química y Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional.

Coordinador TIC del centro.

d) Perfil evaluador 4: 17 años como docente.

Profesor de biología y geología, cultura científica y física y química.

Participación en proyectos de innovación docente en el centro.

Para que los evaluadores pudieran recoger sus valoraciones y sus comentarios y sugerencias, se confeccionó una “Tabla de pertinencias” en formato de Excel, en la que se describen todas las preguntas del cuestionario, las cuales debían calificar en función de tres conceptos de carácter particular (claridad, pertinencia y relevancia) y otra de carácter global (suficiencia), correspondiente al Anexo II.

Con el fin de facilitar y ayudar a los evaluadores en su tarea, se elaboró una guía a modo de rúbrica, en la que se explica qué es cada uno de los conceptos y cómo evaluarlos. Se corresponde con el Anexo III.

Una vez recogidas las valoraciones, comentarios y sugerencias por parte de los evaluadores, se procede a su análisis global, calculando para cada pregunta y cada concepto, la media de la valoración de todos los evaluadores, obteniéndose para cada concepto la calificación global recogida en la Tabla 2, teniendo en cuenta que la puntuación máxima es 4 y según queda recogido en el Anexo IV.

Tabla 2

Validación del cuestionario

CLARIDAD	PERTINENCIA	RELEVANCIA	GENERAL
3,7	3,8	3,7	3,9

En vista de la valoración recibida por parte de los evaluadores, se decide aceptar como válido el cuestionario, al mismo tiempo que se decide incluir en el mismo buena parte de las sugerencias aportadas, con lo que el formulario definitivo queda como se recoge en el Anexo V.

Las modificaciones incluidas en el cuestionario definitivo son las recogidas en la Tabla 3, en la que las celdas vacías se corresponden con cuestiones no planteadas en el cuestionario inicial y se señalan en color amarillo las variaciones introducidas.

Tabla 3

Modificaciones en el cuestionario

ITEM INICIAL DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS 0	ITEM DEFINITIVO EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS
<p>3. Ambiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Urbano <input type="radio"/> Rural <input type="radio"/> Otras 	<p>3. Entorno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Urbano <input type="radio"/> Rural <input type="radio"/> Otras
<p>6. Ámbito de enseñanza:</p> <p>Seleccione, si corresponde, más de una respuesta.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Científico-Tecnológico <input type="radio"/> Humanístico y Social <input type="radio"/> Otras 	<p>6. Ámbito de enseñanza:</p> <p>Seleccione, si corresponde, más de una respuesta.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Científico-Tecnológico <input type="radio"/> Humanístico y Social <input type="radio"/> Lingüístico <input type="radio"/> Artístico <input type="radio"/> Otras
<p>11. Evalúa por competencias:</p> <p>Seleccione, si corresponde, más de una respuesta.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No 	<p>11. Evalúa por competencias:</p> <p>Seleccione, si corresponde, más de una respuesta.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente (explicar en "Otras") <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Otras
	<p>13. Frecuencia con la que el alumno es informado de su evaluación por competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Al momento <input type="radio"/> Mensual <input type="radio"/> Trimestral <input type="radio"/> Anual <input type="radio"/> Otras

Tabla 3

Modificaciones en el cuestionario

ITEM INICIAL DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS 0	ITEM DEFINITIVO EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS
<p>17. ¿Cambiaría de sistema de evaluación?</p> <p>Seleccione, si corresponde, más de una respuesta.</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> No. El que uso me parece perfecto.<input type="checkbox"/> No. Aunque el que uso no sea el mejor, no quiero cambiar.<input type="checkbox"/> No. Me ha costado adaptarme al sistema actual y no quiero volver a empezar.<input type="checkbox"/> Sí. Cualquier sistema sería mejor que lo que utilizo ahora.<input type="checkbox"/> Sí. Siempre y cuando sea más versátil que el que uso ahora y fácil de usar.<input type="checkbox"/> Sí. Siempre que sea a nivel de centro e integre a todos los profesores.<input type="checkbox"/> Otras	<p>18. ¿Cambiaría de sistema de evaluación, sea digital o no?</p> <p>Seleccione, si corresponde, más de una respuesta.</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> No. El que uso me parece perfecto.<input type="checkbox"/> No. Aunque el que uso no sea el mejor, no quiero cambiar.<input type="checkbox"/> No. Me ha costado adaptarme al sistema actual y no quiero volver a empezar.<input type="checkbox"/> Sí. Cualquier sistema sería mejor que lo que utilizo ahora.<input type="checkbox"/> Sí. Siempre y cuando sea más versátil que el que uso ahora y fácil de usar.<input type="checkbox"/> Sí. Siempre que sea a nivel de centro e integre a todos los profesores.<input type="checkbox"/> Otras
<p>18. En caso de usar una aplicación digital específica para educación, indique cuál:</p>	<p>19. En caso de usar una aplicación digital específica para la gestión de las evaluaciones, indique cuál:</p>
	<p>21. En el mismo caso anterior, indique su nivel de satisfacción con dicha aplicación:</p> <p>En caso de no usar una aplicación digital específica para la gestión de las evaluaciones, dejar en blanco.</p>

Tabla 3

Modificaciones en el cuestionario

ITEM INICIAL DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS 0	ITEM DEFINITIVO EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS
	<p>22. En el mismo caso anterior, indique sus ventajas:</p> <p>En caso de no usar una aplicación digital específica para la gestión de las evaluaciones, dejar en blanco.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Es fácil de usar <input type="checkbox"/> Facilita el trabajo <input type="checkbox"/> Puedo integrarla con aplicaciones de evaluación (p.e.: Kahoot, Plickers, Blooket, Edpuzzle, etc.) <input type="checkbox"/> Me permite gestionar otros aspectos del aula (p.e. faltas, incidencias, notas, comunicación con las familias, etc.) <input type="checkbox"/> Es compatible con el sistema del centro <input type="checkbox"/> Es la que facilita el centro <input type="checkbox"/> Otras
	<p>23. En el mismo caso anterior, indique qué echa en falta:</p> <p>En caso de no usar una aplicación digital específica para la gestión de las evaluaciones, dejar en blanco.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Poder integrarla con el sistema del centro <input type="checkbox"/> Más funcionalidades <input type="checkbox"/> Más sencillez de uso <input type="checkbox"/> Otras
<p>20. ¿Tendría interés en recibir formación en alguna aplicación informática?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Tal vez <input type="radio"/> No 	<p>24. ¿Tendría interés en recibir formación en alguna aplicación informática para gestionar las evaluaciones?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> Tal vez <input type="radio"/> No
<p>21. En caso de tener interés en recibir formación en alguna aplicación informática, indique en cuál:</p>	<p>25. En caso de tener interés, indique en cuál:</p>

3.7.3. Envío del cuestionario

Se distribuye el cuestionario mediante un enlace al mismo, a través de correo electrónico enviado a un total de 4.654 centros de 11 comunidades autónomas, como ya se ha explicado anteriormente en el punto **3.5. Participantes**, con una explicación de en qué consiste el cuestionario y lo que se pretende con él, para que dichos centros lo distribuyan entre su profesorado, obteniéndose un total de 362 respuestas.

Este tamaño de muestra ya se considera suficiente para conceder credibilidad a los resultados obtenidos.

3.7.4. Instrumentos de medida

El instrumento de medida consiste en un cuestionario “ad hoc”, realizado mediante la aplicación “Microsoft Forms”.

El cuestionario definitivo, correspondiente al recogido en el Anexo V, consta de un total de 25 preguntas, 17 de ellas cerradas, para poder sacar de ellas datos que nos permitan hacer un estudio cuantitativo sobre variables inicialmente previstas, al igual que de las 3 preguntas que hay de valoración mediante escala de 1 a 10. El resto, salvo las 2 primeras que son de situación, son preguntas abiertas que nos sirven para hacer un estudio cualitativo con aportaciones de los profesores que no han sido previamente descritas por el investigador. La mayor parte de las preguntas cerradas dejan también abierta la posibilidad de aportaciones del profesorado mediante una opción de respuesta corta, bajo la denominación genérica “otras”.

3.8. ANÁLISIS DE DATOS

Microsoft Forms nos permite exportar a una hoja de cálculo de Excel los datos correspondientes a las respuestas obtenidas del cuestionario.

Dicho formulario ha sido tratado mediante fórmulas para separar las respuestas correspondientes a preguntas de respuesta múltiple y poder de esta manera tratar cada respuesta de manera individual.

El tratamiento de los datos se ha efectuado mediante las fórmulas apropiadas para hacer recuento de una determinada respuesta de entre el conjunto de respuestas posibles mediante condicionantes, obteniendo el resultado en forma de valores absolutos y también como porcentajes.

En algunas preguntas del cuestionario, se ha dejado la opción de una respuesta abierta bajo la denominación “Otras”, para poder recabar más información de la inicialmente sugerida, buscando



con ello, a través de un análisis cualitativo, acercarnos todavía más a la realidad de su situación del día a día.

El archivo con los datos originales del cuestionario, así como el tratamiento de los mismos, la extracción de resultados y la elaboración de las tablas vinculadas a ellos, es el correspondiente al Anexo VI.

4. RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

De un total de 362 respuestas al cuestionario, los resultados generales obtenidos son los reflejados en la Tabla 4.

Tabla 4:

Participación según variables

Concepto	Variable	Recuento	Total concepto
Entorno	Urbano	238	359
	Rural	119	
	Otras	2	
Titularidad	Público	314	360
	Concertado	36	
	Otras	10	
Cargo	Profesor	361	503
	Jefe de Estudios	24	
	Jefe de Departamento	76	
	Director de Centro	35	
	Otras	7	
Ámbito	Científico-Tecnológico	131	351
	Humanístico y Social	100	
	Lingüístico	84	
	Artístico	22	
	Otras	14	
Cursos	1º ESO	145	908
	2º ESO	155	
	3º ESO	188	
	4º ESO	182	
	1º BACH	114	
	2º BACH	109	
	Otras	15	
Edad	Entre 21 y 30 años	37	360
	Entre 31 y 40 años	76	
	Entre 41 y 50 años	124	
	Entre 51 y 60 años	112	
	Más de 60 años	11	
Sexo	Mujer	222	360
	Hombre	135	
	Otras	3	

4.1. RESULTADOS CUANTITATIVOS

Como resultado del tratamiento de los datos recogidos, los resultados cuantitativos obtenidos se recogen en las siguientes tablas:

- En la Tabla 5 se puede ver que, con carácter general, en torno al 40% del profesorado evalúa por competencias, alrededor del 30% lo hace parcialmente y cerca del 30%

restante no lo hace. Estos mismos porcentajes, con ligeras variaciones, se mantienen casi constantes con independencia de la variable considerada, salvo las referidas a la edad y la competencia digital percibida por el docente.

Tabla 5

Evaluación por competencias

Sí	147	41%
Parcialmente	104	29%
No	109	30%
	360	

- La Tabla 6 nos permite deducir que los datos no indican diferencias significativas que indiquen que el entorno influye a la hora de realizar la evaluación por competencias.

Tabla 6

Evaluación por competencias según entorno

	Urbano	Rural	Global	Urbano	Rural
Sí	96	51	147	40%	42%
Parcialmente	67	37	104	28%	30%
No	75	34	109	32%	28%
	238	122	360		

- En los resultados mostrados en la Tabla 7, no se aprecian diferencias significativas que indiquen que la titularidad influye a la hora de realizar la evaluación por competencias.

Tabla 7

Evaluación por competencias según titularidad

	Público	Concertado	Global	Público	Concertado
Sí	128	16	144	41%	44%
Parcialmente	91	8	99	29%	22%
No	95	12	107	30%	33%
	314	36	350		

- En la Tabla 8 se muestran unos resultados que no permiten identificar diferencias significativas que indiquen que el cargo influye a la hora de realizar la evaluación por competencias, salvo en el caso del director de centro, que parece que lo realiza en un

porcentaje superior al resto, a pesar de que el tamaño de la muestra no permita una conclusión definitiva.

Tabla 8

Evaluación por competencias según cargo

	Profesor	Jefe de Estudios	Jefe de Depart.	Director de Centro	Global	Profesor	Jefe de Estudios	Jefe de Depart.	Director de Centro
Sí	147	9	22	19	197	41%	39%	29%	58%
Parcialmente	103	7	26	10	146	29%	30%	35%	30%
No	109	7	27	4	147	30%	30%	36%	12%
	359	23	75	33	490				

- La Tabla 9 nos sirve para comprobar que se aprecia una ligera diferencia en el ámbito de enseñanza a la hora de realizar la evaluación por competencias, donde el ámbito lingüístico supera ligeramente al científico-tecnológico en lo que a evaluar por competencias se refiere.

Tabla 9

Evaluación por competencias según ámbito de enseñanza

	Científico-Tecnológico	Humanístico y Social	Lingüístico	Artístico	Global	Científico-Tecnológico	Humanístico y Social	Lingüístico	Artístico
Sí	38	43	43	9	133	29%	43%	51%	41%
Parcialmente	41	33	20	5	99	32%	33%	24%	23%
No	51	24	21	8	104	39%	24%	25%	36%
	130	100	84	22	336				

- La Tabla 10 muestra que no hay diferencias significativas que hagan pensar que el curso impartido influye a la hora de realizar la evaluación por competencias.

Tabla 10

Evaluación por competencias según curso

	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	1º BACH	2º BACH	Global	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	1º BACH	2º BACH
Sí	58	63	71	71	39	41	343	40%	41%	38%	39%	35%	38%
Parcialmente	43	43	55	48	39	36	264	30%	28%	30%	27%	35%	34%
No	43	48	60	62	34	30	277	30%	31%	32%	34%	30%	28%
	144	154	186	181	112	107	884						

- Los resultados reflejados en la Tabla 11, parecen apuntar a que, a mayor edad, menor es la actividad de evaluación por competencias, aunque dichos datos no parecen ser concluyentes, sobre todo en las edades en las que el tamaño de la muestra es pequeño.

Tabla 11

Evaluación por competencias según edad

	Entre 21 y 30 años	Entre 31 y 40 años	Entre 41 y 50 años	Entre 51 y 60 años	Más de 60 años	Global	Entre 21 y 30 años	Entre 31 y 40 años	Entre 41 y 50 años	Entre 51 y 60 años	Más de 60 años
Sí	17	36	53	37	3	146	46%	47%	43%	33%	27%
Parcialmente	8	23	36	32	5	104	22%	30%	29%	29%	45%
No	12	17	34	43	3	109	32%	22%	28%	38%	27%
	37	76	123	112	11	359					

- En el caso de la Tabla 12, las diferencias encontradas son muy insignificantes y no indican que el sexo influya a la hora de realizar la evaluación por competencias.

Tabla 12

Evaluación por competencias según sexo

	Mujer	Hombre	Global	Mujer	Hombre
Sí	92	54	146	42%	40%
Parcialmente	67	36	103	30%	27%
No	62	45	107	28%	33%
	221	135	356		

- En los resultados expuestos en la Tabla 13, se aprecia claramente que, a mayor competencia digital, mayor es la actividad de evaluación por competencias.

Tabla 13

Evaluación por competencias según competencia digital

	4	5	6	7	8	9	10	Global	4	5	6	7	8	9	10
Sí	1	4	14	41	43	28	16	147	17%	19%	36%	45%	38%	54%	46%
Parcialmente	2	5	13	21	41	15	7	104	33%	24%	33%	23%	37%	29%	20%
No	3	12	12	30	28	9	12	106	50%	57%	31%	33%	25%	17%	34%
	6	21	39	92	112	52	35	357							

- La Tabla 14 nos indica por un lado que la principal razón por la que algunos profesores no evalúan por competencias es la falta de formación y que, preocupantemente, una cuarta parte del profesorado considera directamente que prefiere una forma más tradicional, lo cual, en la situación actual, es por completo inasumible.

Tabla 14

Por qué no se evalúa por competencias

No entiendo lo que es "evaluar por competencias"	Me parece mejor evaluar de manera más tradicional	Requiere mucho papeleo	Falta formación al respecto	Mis compañeros no evalúan por competencias	Global
20	64	38	90	34	246
8%	26%	15%	37%	14%	

- La frecuencia con la que el alumno es informado de su evaluación por competencias es, como nos indica la Tabla 15, mayor en el caso de ser trimestral, coincidiendo con las evaluaciones, algo mayor de la puntual y anual y muy por encima de la mensual.

Tabla 15

Frecuencia con la que el alumno es informado de su evaluación por competencias

Al momento	Mensual	Trimestral	Anual	Global
75	46	105	67	293
26%	16%	36%	23%	

- La Tabla 16 nos pone de manifiesto que solo una tercera parte del profesorado utiliza una aplicación informática específica para la gestión de las evaluaciones que, por lo general, son facilitadas por el centro o por la administración, mientras que el resto los hace con sus propios medios, entre los que destaca la hoja de cálculo con un 40%, seguido de un sistema manual con un 22%.

Tabla 16

Sistema empleado para gestionar las pruebas de evaluación

Aplicación informática específica	Hoja de cálculo	Base de datos	Manual	Global
154	174	13	96	437
35%	40%	3%	22%	

- A la hora de elegir entre las distintas opciones que tienen los docentes para usar un determinado sistema de gestión de las pruebas de evaluación, por lo que nos refleja la Tabla 17 es, mayoritariamente, el que más práctico les resulta.

Tabla 17

Motivo por el que usa ese sistema de gestión de las pruebas de evaluación

Es el que se usa en el Centro	Es el que me resulta más práctico	Es hasta donde alcanzo en mi competencia digital	Es lo que conozco	Global
94	282	1	35	412
23%	68%	0%	8%	

- En la Tabla 18, vemos que la mayor parte de los profesores dan una valoración en torno al 8, con un 7,56 de media.

Tabla 18

Grado de satisfacción con el sistema de gestión de pruebas de evaluación empleado

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Global	Media
5	2	1	7	4	13	48	71	100	65	46	362	7,56
1%	1%	0%	2%	1%	4%	13%	20%	28%	18%	13%		

- La mayor parte de los profesores estarían dispuestos a cambiar de sistema, principalmente por alguno que sea más versátil y fácil de usar. Los que no quieren cambiar, en mayor medida es porque el que usan les parece bien, tal y como indica la Tabla 19.

Tabla 19

Posibilidad de cambio de sistema de evaluación

No. El que uso me parece perfecto	No. Aunque el que uso no sea el mejor, no quiero cambiar	No. Me ha costado adaptarme al sistema actual y no quiero volver a empezar	Sí. Cualquier sistema sería mejor que lo que utilizo ahora	Sí. Siempre y cuando sea más versátil que el que uso ahora y fácil de usar	Sí. Siempre que sea a nivel de centro e integre a todos los profesores	Global
92	30	19	40	179	77	437
21%	7%	4%	9%	41%	18%	

- Las aplicaciones digitales específicas usadas para la gestión de las evaluaciones, como refleja la Tabla 20 son, principalmente Idoceo, seguido de Adittio y Séneca.

Tabla 20

Aplicación digital específica usada para la gestión de las evaluaciones

Idoceo	Additio	Educamos	Classroom	Séneca	Inika	Alexia	IES Fácil	Global
52	34	19	13	27	4	5	2	156
33%	22%	12%	8%	17%	3%	3%	1%	

- La mitad del profesorado aprovecha buena parte de sus funcionalidades, según muestra la Tabla 21.

Tabla 21

Conoce y aplica todas sus funcionalidades

Uso lo poco que conozco	Conozco más, pero no lo uso	Aplico buena parte de sus funcionalidades	Global
61	58	127	246
25%	24%	52%	

- En la Tabla 22, podemos apreciar que el grado de satisfacción del profesorado con la aplicación empleada se sitúa cercana al 8, pero también con un alto grado de insatisfacción, valoradas con 0, siendo un 5,18 el valor de la media, lo cual muestra un grado de satisfacción muy desigual entre el personal docente.

Tabla 22

Grado de satisfacción con la aplicación empleada

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Global	Media
114	4	0	4	4	15	26	52	67	49	27	362	5,18
31%	1%	0%	1%	1%	4%	7%	14%	19%	14%	7%		

- Las ventajas de la aplicación empleada percibidas por el profesorado son variadas, pero se podrían destacar su facilidad de uso, que facilita el trabajo y poder integrarla con

aplicaciones de evaluación, según se desprende de los resultados mostrados en la Tabla 23.

Tabla 23

Ventajas de la aplicación empleada

Es fácil de usar	Facilita el trabajo	Puedo integrarla con aplicaciones de evaluación	Me permite gestionar otros aspectos del aula	Es compatible con el sistema del centro	Es la que facilita el centro	Global
124	166	54	120	56	1	521
24%	32%	10%	23%	11%	0%	

- A la hora de determinar qué se echa en falta en las aplicaciones informáticas utilizadas, la Tabla 24 indica que hay bastante igualdad entre poder integrarla con el sistema del centro, más funcionalidades y más sencillez de uso.

Tabla 24

Se echa en falta

Poder integrarla con el sistema del centro	Más funcionalidades	Más sencillez de uso	Global
80	72	65	217
37%	33%	30%	

La Tabla 25 nos transmite que solo la cuarta parte de los profesores no estaría interesada en recibir formación para el uso de herramientas de gestión de las evaluaciones.

Tabla 25

Interés en formación

Sí	Tal vez	No	Global
138	127	87	352
39%	36%	25%	

- La mayoría de profesorado estaría dispuesto a recibir formación sobre cualquier aplicación, independientemente de cuál sea, tal y como indica la Tabla 26.

Tabla 26

Aplicación digital específica sobre la que recibir formación

Cualquiera	Idoceo	Additio	Séneca	Global
121	13	18	12	164
74%	8%	11%	7%	

A modo de resumen de lo expuesto hasta ahora, podemos ver los resultados de forma global en la Tabla 27, en la que los valores representan los porcentajes correspondientes:

Tabla 27

Evaluación por competencias. Global

	ENTORNO		TITULARIDAD		CARGO				ÁMBITO				CURSO						EDAD					SEXO		COMPETENCIA DIGITAL									
	Urbano	Rural	Público	Concertado	Profesor	Jefe de Estudios	Jefe de Departamento	Director de Centro	Científico-Tecnológico	Humanístico y Social	Lingüístico	Artístico	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	1º BACH	2º BACH	Entre 21 y 30 años	Entre 31 y 40 años	Entre 41 y 50 años	Entre 51 y 60 años	Más de 60 años	Mujer	Hombre	4	5	6	7	8	9	10			
Sí	40	42	41	44	41	39	29	58	29	43	51	41	40	41	38	39	35	38	46	47	43	33	27	42	40	17	19	36	45	38	54	46			
Parcialmente	28	30	29	22	29	30	35	30	32	33	24	23	30	28	30	27	35	34	22	30	29	29	45	30	27	33	24	33	23	37	29	20			
No	32	28	30	33	30	30	36	12	39	24	25	36	30	31	32	34	30	28	32	22	28	38	27	28	33	50	57	31	33	25	17	34			

Otras conclusiones que los datos recogidos nos aportan y nos puede dar una idea más completa del estado actual de la actividad de evaluación por competencias, aunque no estaban planteadas en un principio, son las recogidas en las siguientes tablas:

- Según la Tabla 28, no hay diferencias significativas que indiquen que el grado de satisfacción con el sistema de evaluación, influye a la hora de realizar la evaluación por competencias, pues los porcentajes son similares a los reflejados por otras variables.

Tabla 28

Grado de satisfacción con el sistema de evaluación en función de si se realiza por competencias

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Global	Media
Sí	1	1	0	2	1	5	19	28	43	28	19	147	7,70
Parcialmente	0	0	0	3	2	5	12	25	32	16	9	104	7,49
No	2	1	1	2	1	3	17	18	25	21	18	109	7,57
	3	2	1	7	4	13	48	71	100	65	46	360	
Sí	33%	50%	0%	29%	25%	38%	40%	39%	43%	43%	41%		
Parcialmente	0%	0%	0%	43%	50%	38%	25%	35%	32%	25%	20%		
No	67%	50%	100%	29%	25%	23%	35%	25%	25%	32%	39%		

- Los resultados arrojados por la Tabla 29 indican que el grado de satisfacción con el sistema de evaluación, no depende del sistema utilizado, pues tanto los valores de las medias de satisfacción de cada sistema como la distribución de los resultados son muy similares entre sí.

Tabla 29

Grado de satisfacción con el sistema de evaluación en función del sistema de gestión de evaluaciones empleado

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Global	Media
Aplicación	1	1	0	1	2	5	23	27	42	26	25	153	7,74
Hoja de cálculo	1	1	0	1	3	6	21	31	57	37	15	173	7,68
Base de datos	0	0	0	0	0	0	0	6	2	3	1	12	7,92
Manual	0	1	1	4	0	3	17	20	28	13	8	95	7,29
	2	3	1	6	5	14	61	84	129	79	49	433	

- Podemos afirmar, por lo que se deduce de la Tabla 30, que el grado de satisfacción con el sistema de evaluación, no depende de la aplicación utilizada, pues tanto los valores de las

medias de satisfacción de cada aplicación, como la distribución de los resultados son muy parecidos.

Tabla 30

Grado de satisfacción con el sistema de evaluación en función de la aplicación utilizada

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Global	Media
Idoceo	0	0	0	1	0	0	2	8	13	12	16	52	8,52
Additio	0	0	0	1	0	0	3	8	11	7	4	34	7,88
Educamos	0	0	0	0	0	0	7	1	4	5	2	19	7,68
Classroom	0	0	0	0	0	0	1	2	6	4	0	13	8,00
Séneca	0	0	0	1	0	0	2	9	8	3	4	27	7,74
Inika	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2	4	8,25
Alexia	0	0	0	0	0	0	0	2	1	2	0	5	8,00
Ies Fácil	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2	9,50
	0	0	0	3	0	0	16	31	43	34	29	156	

- Los resultados de la Tabla 31 sugieren que la edad del docente y la percepción que tiene de su competencia digital están ligeramente relacionadas, (el resultado disonante correspondiente a la categoría de más de 60, años, podría explicarse por el escaso tamaño de la muestra), de tal manera que a mayor edad, menor es la competencia digital estimada. Su relación con la realización de la evaluación por competencias, puede estar relacionada con la complicación de gestión que ello conlleva, que hace conveniente o incluso necesario algún tipo de apoyo informático.

Tabla 31

Competencia digital estimada por edad

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Global	Media
Entre 21 y 30 años	0	0	0	0	1	0	4	4	14	8	6	37	8,11
Entre 31 y 40 años	0	0	0	0	0	2	5	16	27	12	13	75	8,08
Entre 41 y 50 años	0	0	0	1	3	7	14	32	43	14	10	124	7,48
Entre 51 y 60 años	0	0	1	0	2	12	15	35	24	17	6	112	7,23
Más de 60 años	0	0	0	0	0	0	1	4	5	1	0	11	7,55
	0	0	1	1	6	21	39	91	113	52	35	359	

4.2. RESULTADOS CUALITATIVOS

Las preguntas en las que se ha incluido la posibilidad de una respuesta abierta, así como el resultado del análisis cualitativo de las respuestas correspondientes, Están recogidas en el Anexo VII y son las que se describen a continuación:

Pregunta 11: Evalúa por competencias:

En este apartado podemos categorizar a los docentes, en función de las respuestas aportadas, en tres grupos:

- Los que de momento lo hacen en los cursos impares, que es donde está implantado por ley, junto con los que lo hacen de forma parcial o general. Ejemplos:
 - *En algunas áreas y determinados aspectos.*
 - *Evalúo por criterios, asociados a unas competencias.*
- Los que se encuentran en un proceso de aprendizaje y adaptación, que todavía no saben muy bien cómo hacerlo. Ejemplos:
 - *Me estoy adaptando.*
 - *A medias, aún probando.*
 - *Aprendiendo para desarrollar en este curso.*
- Los que tienen un concepto erróneo de lo que significa evaluar por competencias. En varias de las respuestas recibidas queda patente el desconocimiento de muchos docentes del sentido de las competencias, considerando que se enseñan y evalúan de manera diferenciada y por separado, con distintas herramientas y metodologías. Ejemplos:
 - *Explico, examinó por competencias. Evaluó por competencias de forma tradicional. Los alumnos saben las 2.*
 - *50% contenidos y 50% competencias.*
 - *A través de las aptitudes y actitudes observadas en el alumnado.*

Pregunta 12: Si la respuesta anterior es "No", indique las razones:

En este caso, se percibe por un lado cierto grado de desconocimiento sobre cómo realizar la evaluación por competencias y por otro y sobre todo, un enorme grado de descontento, rechazo y oposición a lo que dicha evaluación supone. Ejemplos:

- *Creo que no sé hacerlo.*
- *Hay que tener claro como evaluar, competencias o criterios.*

- *Necesitaríamos un único grupo al año para poder hacer una buena dedicación. Hacer una evaluación más tradicional no significa no evaluar competencias. Obtengo mayor desarrollo de mis alumnos cuando la evaluación es seria.*
- *Ni los compañeros evalúan por competencias ni los padres entienden de que va eso.*
- *No aporta nada nuevo.*
- *Me parece más completa mi forma de evaluar y más justa.*
- *Intentan volvernos locos con tanto cambio. Son modas absurdas.*
- *Evaluar por competencias es inviable, la ley está muy mal hecha, es un sinsentido.*

Pregunta 14: Sistema empleado actualmente para gestionar las pruebas de evaluación:

La respuesta más extendida ha sido Cuaderno de Séneca y el resto, otras aplicaciones informáticas. Según esto, la respuesta que se debía haber escogido tendría que haber sido: Aplicación informática específica, por lo que se deduce que la pregunta no se ha enunciado de manera correcta y ha dado lugar a una interpretación no deseada.

Pregunta 15. Motivo por el que usa ese sistema de gestión de las pruebas de evaluación:

Las respuestas añadidas por los docentes a esta cuestión vienen a corroborar el resultado aportado por las respuestas sugeridas en el cuestionario; usan el sistema que más práctico les resulta, bien porque se manejan mejor con él o porque es el que facilita u obliga el centro o Consejería de Educación correspondiente. Ejemplos:

- *Mis hojas de cálculo son totalmente personalizables, algo que no obtengo con aplicaciones digitales específicas.*
- *Oficial de la Junta de Andalucía.*
- *Es el gestor del centro y también usamos google classroom.*
- *Es el oficial de la Consejería de desarrollo educativo y FP.*
- *Me resulta más completo.*
- *Herramienta facilitada por la Comunidad de Madrid.*

Pregunta 17: ¿Qué echa de menos o quisiera mejorar de ese sistema?

De las 198 aportaciones recibidas, los aspectos más repetidos son principalmente los relacionados con la mejora en el acceso y funcionalidades de las herramientas a utilizar. Ejemplos:

- *Que sea gratuito y que sea proporcionado por Junta, no tengo que por qué malgastar mi tiempo en ocio en preparar hojas de cálculo y modificarlas por cada mojón de ley e instrucción que publican.*
- *No se adecua a la lomloe. Demasiadas variables para evaluar.*

- *Que hubiera una herramienta específica y para todos por igual.*
- *Una propuesta de Boletín competencial, que vaya unido a buenas rúbricas que faciliten la evaluación competencial y que realmente ayuden al alumno a saber en qué tiene que mejorar.*
- *Yo tengo que formarme para poder sacarle más partido y poder ser más justa a la hora de calificar.*

Pregunta 18: ¿Cambiaría de sistema de evaluación, sea digital o no?

Las aportaciones de los profesores a esta cuestión siguen confirmando los resultados correspondientes a las respuestas sugeridas; la mayor parte de ellos estaría dispuesta a cambiar, siempre y cuando sea para mejorar algún aspecto. Ejemplos:

- *Si es más práctico si, sino no.*
- *Sí, si mejora el actual, que no es malo.*
- *Sí. Sobre todo, dejaría que fueran los profesores los que decidieran cómo evaluar, no como ahora, que nos dictan e imponen cómo evaluar los que no creo que hayan estado en un aula en su vida.*
- *Lo que no quiero es tener que cambiar el sistema de evaluación cada dos por tres, que es lo que ocurre actualmente. Ni siquiera da tiempo de ver si realmente funciona o no y ya tenemos que cambiar de nuevo, porque cambia la ley.*

En este punto quisiera resaltar una aportación que describe un aspecto importante de lo que debe ser un proceso de evaluación. Es la siguiente:

- *Necesitamos una forma de evaluar que sea FORMATIVA, no solo informativa.*

Pregunta 20: En el mismo caso anterior, ¿Conoce y/o aplica todas sus funcionalidades?

Independientemente de si usan o no todas las funcionalidades que la aplicación les ofrece, la mayoría coincide en su voluntad e interés por aprender y mejorar su utilización. Ejemplos:

- *No. Voy aprendiendo/usando lo que voy necesitando.*
- *Constantemente vamos ampliando información ...*
- *Creo que uso todas sus funcionalidades pero me falta pulir por mi parte su manejo.*
- *Lo intento.*
- *Es el primer año que lo uso y me cuesta cambiar de lo manual.*

Pregunta 22: En el mismo caso anterior, indique sus ventajas:

De las 11 aportaciones recibidas, de las cuales solo se ha repetido un aspecto: la posibilidad del alumnado de tener acceso a sus evaluaciones.

Pregunta 23: En el mismo caso anterior, indique qué echa en falta:

16 aportaciones en las que la única respuesta repetida, por 3 veces, es: Nada.

5. CONCLUSIONES

En función de los objetivos planteados y de las hipótesis formuladas para tratar de alcanzar esos objetivos, así como de los resultados obtenidos, podemos inferir las siguientes conclusiones:

En lo que a los objetivos específicos se refiere, no se ha podido establecer que haya relación entre la realización de la evaluación por competencias y la mayor parte de las variables planteadas, como son: el entorno (Tabla 6), la titularidad del centro (Tabla 7), el cargo que desempeña (Tabla 8), el ámbito de enseñanza (Tabla 9), los cursos que imparte (Tabla 10) y el sexo del docente (Tabla 12). Sin embargo, sí que se ha podido determinar que hay una relación inversa que indica que a mayor edad menor es la actividad de evaluación por competencias efectuada (Tabla 11), así como una relación directa entre en nivel percibido por el docente de su competencia digital y la citada actividad de evaluación (Tabla 13), con lo cual, podríamos decir que se cumplen dos de las ocho hipótesis planteadas.

Se ha identificado como sistemas preferidos para la gestión de evaluaciones, las aplicaciones específicas y las hojas de cálculo (Tabla 16), así como la practicidad como razón principal para su uso (Tabla 17).

Se ha averiguado que las principales causas por las que no se evalúa por competencias son la falta de formación y la preferencia por el sistema tradicional (Tabla 14).

Podemos también indicar que los resultados obtenidos nos permiten afirmar que la satisfacción del docente con los medios empleados para la actividad de evaluación no influye en el hecho de evaluar o no por competencias (Tabla 28) y que no hay un medio de gestión de las evaluaciones ni una aplicación específica de gestión de las evaluaciones de los utilizados por el profesorado que resulte especialmente atractivo, cómodo y práctico con respecto al resto, tras comprobar que los valores en cuanto al grado de satisfacción de los encuestados con dichos sistemas y aplicaciones, apenas presentan diferencias (Tabla 29). Tampoco se ha podido identificar ninguna aplicación específica de gestión de las evaluaciones con la que los profesores se encuentren más satisfechos, por la misma razón anterior (Tabla 30).

Con todo ello, una de las principales conclusiones que se pueden extraer con estos resultados, es que una posible solución al problema de la escasa actividad de evaluación por competencias, sería el uso de alguna aplicación informática de gestión integrada de evaluaciones, facilitada por el centro o por la administración, formando adecuadamente a los docentes para su utilización y

aprovechamiento, de tal manera que les resulte práctico. Esta solución, además, nos conduce a que todos los profesores van a trabajar con el mismo sistema, permitiendo hacerlo de manera conjunta y coordinada, haciendo que la evaluación por competencias se realice de forma conjunta, sistemática y automática, al mismo tiempo que eliminamos buena parte del trabajo de administración y gestión de actividades y resultados de evaluación, así como del papeleo, que son motivos para no evaluar por competencias. Ello permitiría realizar el proceso de evaluación de forma más eficaz y eficiente, que es lo que teníamos marcado como objetivo general del trabajo.

Para que esta propuesta sea efectiva, se cuenta con la actitud y voluntad del profesorado, que quiere cambiar a sistemas que le aporten mejoras en el proceso de evaluación y piden formación para poder desarrollar esa actividad de manera más eficaz, por lo cual, se vuelve a requerir la implicación de las directivas de los centros y de la Administración, para facilitar la formación requerida.

En cuanto al objetivo complementario de llevar a cabo una implantación a nivel de aula de una aplicación informática de gestión integrada de las evaluaciones, ningún centro se ha interesado por la oferta, por lo que no se ha podido realizar. Una posible razón por la que no se ha despertado interés por parte de ningún centro puede estar en lo avanzado que se encuentra el curso, con la problemática que eso conlleva;

- Mayor carga de trabajo de los docentes en la parte final del curso, lo que dificultaría encontrar voluntarios y que además, sean del mismo curso.
- Escaso o insuficiente tiempo para formación de los docentes.
- Muy limitado tiempo de aplicación, por lo que sería difícil extraer conclusiones acertadas, pudiendo incluso llegando a ser contraproducente.

5.1. LIMITACIONES

La principal limitación encontrada para la realización de este estudio ha sido la baja participación del profesorado. En base a las respuestas obtenidas de algunos profesores a nivel particular por un lado y de las contestaciones por correo electrónico de los centros por otro, podemos afirmar que algunas de las razones que han motivado esa baja participación son:

- Políticas de centro: en centros de titularidad concertada no es raro encontrar los que no permiten a sus profesores participar en encuestas a nivel de centro o donde se dé información relacionada con el centro.
- Fechas avanzadas del curso: el formulario ha sido distribuido a los distintos centros en 3 tandas, ente el 19/04/2023 y el 02/05/2023, ya empezada la parte final del curso, que es cuando mayor es la carga de trabajo del personal docente.

- Saturación de encuestas: varios centros indican que son muchas las peticiones de colaboración en la realización de encuestas, estudios, etc relacionadas con el ámbito educativo, algunos hablaban de 3 semanales, por lo que han decidido no elevar la carga de trabajo de su personal docente.
- Falta de datos sobre los centros: algunas comunidades autónomas no hacen públicos algunos datos relevantes para la selección de centros a los que solicitar colaboración, como son la dirección de correo electrónico y la oferta educativa.

Esta falta de participación, aparte de complicar la labor de búsqueda y obtención de datos, hace que algunas categorías evaluadas no lleguen a tener un tamaño de muestra lo suficientemente significativo como para ofrecer un resultado concluyente.

Otra limitación, menos importante, ha sido el hecho de que ningún evaluador rellenase el formulario inicial y esperó a recibir el definitivo, con lo cual, a pesar de que en sus valoraciones la claridad estuvo calificada muy positivamente (3,7 sobre 4 puntos), no se pudo comprobar que lo que entiende el participante en la encuesta se corresponde con lo realmente solicitado por el investigador, observándose en las respuesta recibidas que algunas de ellas no se correspondían con lo que se solicitaba.

5.2. PROSPECTIVAS DE FUTURO

Para estudios futuros, sería interesante poder iniciar la toma de datos en unas fechas más cercanas al principio de curso, buscando con ello obtener una mayor participación que aporte resultados con un mayor grado de conclusión.

Por otro lado, sería de gran aporte poder hacer un estudio longitudinal, en el que se evalúe la situación antes y después de la implantación en un centro o incluso de un aula, a modo de prototipo, de una aplicación informática de gestión integrada de evaluaciones, para determinar los cambios que producen, así como comprobar si se mejora la eficacia de la tarea de evaluación y el grado de satisfacción de los docentes como objetivos principales.



6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOCyL CORRECCIÓN de errores de la Resolución de 3 de febrero de 2012. (n.d.).

BOE Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo. (2020). <https://www.boe.es>

Diario Oficial de la Unión Europea L 394 de 30 de diciembre de 2006. (n.d.).

Díez-Gutiérrez, E. J. (2020). Otra investigación educativa posible: Investigación-acción participativa dialógica e inclusiva. *Márgenes, Revista de Educación de La Universidad de Málaga*, 1(1). <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7154>

Martínez, R. A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Ministerio de Educación y Ciencia, Subdirección General de Información y Publicaciones.

Universidad de Valladolid. (2022). *Proyecto/Guía docente de la asignatura PRÁCTICAS EXTERNAS*.

Muguirra, A. (11 de junio de 2023). *Tipos de muestreo: Cuáles son y en qué consisten*. Questionpro. https://www.questionpro.com/blog/es/tipos-de-muestreo-para-investigaciones-sociales/#tipos_muestreo_probabilistico



7. ANEXOS

Anexo I: Cuestionario “[Evaluación por competencias 0](#)”

Anexo II: Tabla de pertinencias del cuestionario: “[Evaluación por competencias](#)”

Anexo III: [Guía para la realización de la validación del cuestionario: “Evaluación por competencias”](#)

Anexo IV: “[Validación](#)”

Anexo V: Cuestionario “[Evaluación por competencias](#)”

Anexo VI: Hoja de Excel “[Tratamiento de datos](#)”

Anexo VIII: Hoja de Excel: “[Datos cualitativos](#)”