



UNIVERSIDAD  
DE MÁLAGA

Vicerrectorado de Profesorado, Formación y Coordinación  
Dirección de Secretariado de Formación de PDI  
Vicerrectorado de Innovación y Desarrollo Tecnológico  
Dirección de Secretariado de Innovación y Desarrollo Tecnológico

## IV JORNADAS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA Y ENSEÑANZA VIRTUAL EN LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

### **LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS: EL TRABAJO COOPERATIVO**

**Eduardo S. Vila Merino**

*Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga*

eduardo@uma.es

#### **TEMA**

Comunicación basada en reflexiones y planteamiento prácticos en torno a la evaluación de competencias y específicamente las relacionadas con el trabajo cooperativo.

#### **PALABRAS CLAVE**

Evaluación, competencias, aprendizaje cooperativo.

#### **CONTEXTO**

Asignatura: Educación Comparada, optativa de 2º de la licenciatura de Psicopedagogía. Alumnado: 50. Se ha pretendido atender específicamente en esta experiencia a la evaluación de competencias como uno de los aspectos clave del trabajo en torno a las mismas, centrándose en las competencias transversales y concretamente las relacionadas con el aprendizaje cooperativo, como una de los elementos centrales del trabajo docente que necesita de valoración desde criterios claros y coherentes con una perspectiva socioconstructivista.

#### **OBJETIVOS**

- Reflexiones sobre la evaluación de competencias en el trabajo docente.
- Poner en valor la importancia de la evaluación de competencias, especialmente las transversales.
- Fomentar el trabajo en equipo estableciendo estrategias para su evaluación como competencia.
- Desarrollar en el alumnado una toma de conciencia en torno a la importancia del aprendizaje cooperativo.

#### **DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA**

Históricamente, la evaluación en el ámbito universitario ha sido una especie de asignatura pendiente, ya que producir cambios en la misma cuesta mucho, tanto en su concepción como en su aplicación. Esto nos lleva también a realizar un cuestionamiento ético sobre las implicaciones de la manera en la que entendemos y ponemos en práctica la evaluación

en la educación superior, para posteriormente entender si lo hacemos dentro del marco que las competencias y el EEES nos ofrecen.

No debemos olvidar que el contexto universitario se encuentra muy sesgado por una visión de la evaluación como control y calificación, por lo que resulta necesario seguir cambiando esa tendencia hegemónica y el uso de la evaluación de competencias puede servirnos para ello.

En todo caso, hay que tener presente que la evaluación de competencias, además de la diversidad de instrumentos necesaria para la misma y la necesaria coherencia con el resto de elementos del diseño formativo que debe poseer, debe constituir una oportunidad de aprendizaje y utilizarse no para la selección de los poseedores de las mismas, sino para promoverlas en todos los y las estudiantes, haciéndolos más conscientes de su nivel de competencias, de cómo resuelven las tareas y de qué aspectos deben potenciar o mejorar para enfrentarse a situaciones de aprendizaje futuras, fomentando la autorregulación y el aprender a aprender como proceso y competencia clave.

Para trabajar de esta forma se establecieron una serie de estrategias e instrumentos para abordar la evaluación de competencias. La conjunción de los mismos, de forma que contextualizadamente nos permitan valorar competencias genéricas o específicas, nos ofrece un abanico amplio sobre los que poner en práctica una evaluación que englobe tanto la integración de conocimientos, habilidades y actitudes como la capacidad de saber cómo y cuándo aplicarlos, la valoración del proceso, los resultados, el desarrollo de los mismos y la capacidad de autorreflexión de forma autónoma.

La evaluación de competencias, por tanto, debe trascender lo que tradicionalmente se ha entendido por conocimientos conceptuales, permitiendo un enfoque más holístico que evite la fragmentación del conocimiento y te otorgue una dimensión más constructiva y colectiva a partir de una conjunción de tareas diversificadas y significativas diseñadas en función de las competencias a desarrollar. Para ello, a nivel evaluativo también resulta interesante establecer tres niveles de dominio para cada competencia, diseñado en función de estas dimensiones (Villa y Poblete, 2004, 13-14): profundización en los contenidos, desempeño autónomo y complejidad de las situaciones o contextos de aplicación. Esto es así porque, para ser competente se requiere un cierto conocimiento, un nivel de autonomía personal y, además, siempre va a estar ligado a un contexto de aplicación y esto resulta un elemento clave. Partiendo de estos niveles, que se concretaron en la competencia Trabajo Cooperativo, se determinan los indicadores implicados para cada competencia a evaluar, de manera que se pueda sistematizar el proceso evaluador atendiendo al mayor número de posibilidades que nos permitan abarcar lo más posible la complejidad de dicho proceso y valorar la posibilidad de afrontar el paso del saber al uso adecuado del saber.

Por lo tanto, resulta necesario contar con una serie de medios acordes para la evaluación de competencias, cuya confluencia o complementariedad nos ayuden a desarrollar evaluaciones consecuentes con lo dicho hasta ahora. Algunos de ellos serían los siguientes: métodos observacionales, desarrollo de cuestionarios, análisis de producciones del alumnado, análisis del discurso y resolución de problemas, etc.

Todo esto vamos a intentar verlo reflejado más detalladamente a continuación en el ejemplo de evaluación de la competencia 'trabajo cooperativo' en el marco de la asignatura Educación Comparada durante el curso 2009-10, optativa de 2º de Psicopedagogía con unos 50 alumnos y alumnas.

El aprendizaje cooperativo debe ser uno de los buques insignia de toda innovación educativa de inspiración constructivista, ya que aspira a la formación de equipos y la comunicación y generación de un espacio ético de colaboración que permita mejorar las competencias desde la interacción educativa sistemática y significativa.

En la práctica conviene diferenciar el trabajo cooperativo del simple hecho de trabajar juntos. De hecho, yo normalmente les indico a mis estudiantes que deben distinguir entre trabajar en grupo y trabajar agrupados. Con esto se hace referencia a las características intrínsecas al trabajo cooperativo, que podemos sintetizar de la siguiente forma:

- Sistemático, ya que supone una planificación y el desarrollo de unos significados y responsabilidades colectivas e individuales para su puesta en práctica.
- Interdependencia, puesto que se trata de algo consustancial a la cooperación.
- Motivación, desde la puesta en práctica significativa y compartida, así como la implicación de habilidades interpersonales y dialógicas.
- Valoración, tanto inicial como procesual y final, implicando componentes colectivos e individuales.

En todo caso, ésta debe ser una competencia transversal, en el sentido de que debe resultar fundamental para cualquier desarrollo didácticos dentro del EEES. Así, establecimos las siguientes razones para evaluar el aprendizaje cooperativo: “1) para destacar la importancia de la cooperación como objetivo educativo en sí mismo; 2) para dar valor al aprendizaje entre iguales, ya que el sistema educativo tiende a desvalorizar lo que no se evalúa; y 3) para reconocer el esfuerzo que vamos a solicitar a los estudiantes cuando tienen que trabajar en equipo. (Durán, 2009, 193)

Asimismo, resulta fundamental partir de unos indicadores para la evaluación de este trabajo cooperativo, que en este caso están sacados del modelo del Council of Chief State School Officers de EEUU (Grummon, 1997), si bien son perfectamente aplicables a la educación superior y a esta asignatura:

- Observación del proceso de trabajo en equipo. Cada 5 minutos el profesor observa el equipo y registra datos sobre habilidades interpersonales (apoyo mutuo, negociación, discusión y aceptación de compromisos) y sobre habilidades de manejo y resolución de problemas (planificación, concentración en la tarea y aproximación sistemática al objetivo).
- Valoración del resultado o producto, en base al nivel de calidad, al acabado y a la efectividad.
- Grado de contribución individual al objetivo del equipo, tanto desde las observaciones del profesor, como desde la autoevaluación de los propios miembros.
- Autoevaluación de alumnado, tanto en referencia al proceso, como al resultado o producto y la contribución individual.

Todo ello sin olvidar aspectos vinculados al respeto a los demás, la participación y argumentación en los diálogos, la capacidad de resolución de problemas, el grado de responsabilidad asumido y las aportaciones realizadas al grupo. Basándonos en todo lo anterior, establecimos el siguiente cuadro, que se fue completando para la realización sistemática de la competencia ‘trabajo cooperativo’:

Criterios de evaluación	Niveles de dominio de la competencia	Tipo de evaluación	Estrategias de registro y evaluación utilizadas	Indicadores de adquisición o desarrollo competencial
1.	Profundización:  Autonomía:  Contexto de aplicación:	Inicial:  Procesual:  Final:	Ejemplos:	1.1.  1.2.
2.				
3.				
...				

Por supuesto, todo esto supeditado a cada tarea y la forma en que se incardina la competencia en su desarrollo y evaluación. En todo caso, teniendo siempre presente lo siguiente: “Si se evalúa el producto del trabajo cooperativo deberíamos asegurarnos de que realmente estamos primando la actividad cooperativa. (...) este tipo de valoraciones sólo son efectivas y tienen sentido si el trabajo cooperativo forma parte de la enseñanza, si los estudiantes tienen pautas y guías que les recuerden cómo proceder, si se aprende a usar estas pautas con la ayuda contingente y continuada del profesor, y si se constituyen equipos estables que generen objetivos de trabajo conjunto y estrategias de colaboración efectivas basadas en el conocimiento mutuo.” (Castelló, Monereo y Gómez, 2009, 51)

## RESULTADOS Y CONCLUSIONES

A lo largo de estas líneas hemos ido estableciendo algunas reflexiones y principios imprescindibles a tener en cuenta para la evaluación de competencias en el marco del EEES. Tanto a nivel docente como de alumnado esta experiencia nos permitió sistematizar y valorar más y mejor el trabajo por competencias y en concreto la competencia ‘trabajo cooperativo’ como un elemento importante en el proceso de aprendizaje de la asignatura, lo cual es un acicate para trasladar esta experiencia, contextualizada, a otras asignaturas y competencias.

La evaluación de las competencias nos ha permitido conocer y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el dominio de lo que el alumnado aprende, cómo lo aprende y qué estrategias utiliza para su aplicación en diversos contextos, lo cual implica poner el acento en el estudiante y sus procesos, subordinando las tareas y actividades a desarrollar al logro de las competencias definidas como fundamentales dentro del área o materia en la que desarrollemos nuestra labor docente. Esto supone un cambio de mirada hacia la evaluación que es necesario asumir, aun cuando tengamos para ello que inventarnos unos ojos nuevos.

## BIBLIOGRAFÍA

CASTELLÓ, M., MONEREO, C. y GÓMEZ, I. (2009). Las competencias de los alumnos y su evaluación. En Monereo, C. (coord.). *PISA como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza*. Barcelona: Graó.

DURÁN, D. (2009). Aprender a cooperar: del grupo al equipo. En Pozo, J.I. y Pérez Echevarría, M. (coords.). *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*. Madrid: Morata, Madrid, pp.182-195.

GRUMMON, P. (1997). Assessing teamwork skills for workforce readiness. En O’neil, H (ed.). *Workforce readiness. Competencias and assessment*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

VILLA, A. y POBLETE, M. (2004). Practicum y evaluación de competencias. *Profesorado, revista de currículo y formación del profesorado*, 8 (2).