



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles  
ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

## Evaluación por competencias y estilos de aprendizaje

### Ignacio Perlado Lamo de Espinosa

Universidad de Alcalá, España

[ignacio.perlado@uah.es](mailto:ignacio.perlado@uah.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1350-9266>

### José María Barroso Tristán

Universidad Loyola, España

[jmbarroso84@gmail.com](mailto:jmbarroso84@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9190-5707>

### José Jesús Trujillo Vargas

Universidad Internacional de La Rioja, España

[josejesus.trujillo1981@gmail.com](mailto:josejesus.trujillo1981@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6855-4929>

Received: 15 June 2022 / Accepted: 19 July 2023

### Resumen

Este artículo plantea un análisis sobre la forma en que los docentes pueden desarrollar la evaluación por competencias siguiendo lo señalado en la legislación actual, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, junto al Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Se subraya que los criterios de evaluación de cada asignatura estarán basados en los niveles de desempeño, que deberán ser analizados mediante las competencias específicas y por tanto afectarán a los estilos de aprendizaje de los estudiantes. El objetivo es realizar una revisión bibliográfica sobre las competencias, su evaluación y los posibles estilos de aprendizaje para el desarrollo competencial del alumnado, indagando en la relación de estos aspectos. La búsqueda bibliográfica se realiza utilizando diversas bases de datos. Se concluye remarcando la importancia de realizar una adecuada evaluación competencial vinculando estilos de aprendizaje metodologías didácticas y desarrollo competencial.

**Palabras clave:** Aprendizaje; competencias; estilos de aprendizaje; evaluación competencial.

### [en] Evaluation by competencies and Learning Styles

#### Abstract

This article proposes an analysis of the way in which teachers can develop the evaluation by competences following what is indicated in the current legislation, the Organic Law 3/2020, of December 29, which modifies the Organic Law 2/2006, of May 3, Education (LOMLOE), Royal Decree

157/2022, of March 1, which establishes the organization and minimum teachings of Primary Education, together with Royal Decree 217/2022, of March 29 March, which establishes the organization and the minimum teachings of Compulsory Secondary Education. It is emphasized that the evaluation criteria for each subject will be based on performance levels, which must be analyzed through the specific skills and therefore will affect the learning styles of the students. The objective is to carry out a bibliographic review on the competences, their evaluation and the possible learning styles for the competence development of the students, investigating the relationship of these aspects. The bibliographic search is carried out using various databases. It concludes by emphasizing the importance of carrying out an adequate competence evaluation linking learning styles, didactic methodologies and competence development.

**Keywords:** Learning; competencies; learning styles; competence evaluation.

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Metodología. 3. Resultados. 3.1. Las competencias y su evaluación. 3.2. Estilos de aprendizaje y competencias. 4. Conclusiones. 5. Referencias.

## 1. Introducción

La educación actual en este siglo XXI, necesita solucionar muchos retos para poder brindar una educación de calidad en la escuela. Un aspecto que se plantea con urgencia para promover esta calidad educativa, son los medios por los que se generan los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin que se desarrollen en los estudiantes competencias que les sirvan para su participación social y laboral al finalizar sus estudios, de forma que los docentes puedan evaluar las competencias que quieren desarrollar en sus estudiantes. Así mismo, se deberá partir de los diferentes estilos de aprendizaje que ayuden a desarrollar las competencias planteadas.

Muñoz & Araya (2017), subrayan la importancia de aplicar una orientación formativa en la evaluación por competencias, que sirva para poder desarrollar los diversos procesos competenciales al estudiante en sus aprendizajes y que les ayude a través de la gestión de las autocríticas sobre sus aprendizajes a mejorar en sus competencias, por tanto, no se debe centrar únicamente en objetivos concretos que corroboren el aprendizaje de unos contenidos, sino desarrollar competencias para capacitarles de la mejor manera a la realidad de la sociedad actual.

Históricamente, la *Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación* (LOCE), señalaba la necesidad de desarrollar una educación de calidad, posteriormente, la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), plantea que esta calidad educativa sea equitativa, es decir, que se promueva una educación de calidad en todas las etapas y niveles educativos, avanzando en las competencias necesarias para el aprendizaje. Esta ley se compromete con los objetivos educativos de la Unión Europea centrados en la mejora de la calidad educativa y la formación de los docentes.

A su vez, la UNESCO (1996), propone la enseñanza mediante el fortalecimiento de capacidades que ayuden a mejorar los aprendizajes del alumnado como futuros ciudadanos. Estas capacidades son las de aprender a ser, de aprender a saber, de aprender a hacer y de aprender a convivir (Delors, 1996), y la LOE (2/2006 de 3 de mayo) los incluyen entre sus objetivos: “Debe procurar al alumnado los conocimientos y competencias indispensables para su desarrollo personal, para resolver situaciones y problemas de los distintos ámbitos de la vida, crear nuevas oportunidades de mejora, así como para desarrollar su socialización, lograr la continuidad de su itinerario formativo e insertarse y participar activamente en la sociedad en la que vivirán” (*Ley orgánica 2/2006 de 3 mayo, p.18*).

Estos objetivos se ven reforzados con la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE), en la que se indica que en la educación básica se debe de “universalizar los conocimientos y las competencias que permitan aprender a todos los alumnos a aprender a lo largo de la vida y faciliten su plena participación social y laboral” (p. 122873). Para ello proponen que al finalizar la etapa de Educación Primaria se realice un informe sobre la evolución y las competencias desarrolladas y en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), se continúe con el aprendizaje competencial, reflexivo y autónomo en las materias a aprender, trabajando las competencias de comprensión lectora, expresión oral y escrita, comunicación audiovisual, competencia digital, el emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la educación para la paz y no violencia y la creatividad (p. 122874).

Para concretar sobre el currículo las competencias y su organización, en el *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*, se subraya que la formación integral de los estudiantes se debe fundamentar en la gestión de las competencias, señalando que a lo largo de toda la etapa se evaluará su grado de adquisición y desempeño, concretándose además en un informe competencial al finalizar la etapa de Primaria, llamado perfil de salida, en el que se observan sus desarrollos en las competencias clave y a partir de ahí, poder orientar para la transición y los aprendizajes en la ESO. Por tanto, el perfil de salida refleja el nivel de desarrollo en las competencias adquiridas que debería haber obtenido el alumnado al finalizar la Etapa de Primaria. Este perfil de salida se enmarca entre las recomendaciones del Consejo de la Unión Europea (2018) para el desarrollo de las competencias clave para el aprendizaje permanente, coordinando, por tanto, lo señalado en la legislación española con el marco común de la Unión Europea. (Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo).

Las competencias clave se proponen para intentar resolver los retos del siglo XXI que tendrán que asumir los estudiantes en su futuro profesional, vinculándose a los planteamientos sobre los objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 (ONU, 2015) y las competencias clave señaladas en la Recomendación del Consejo de la Comisión Europea para el aprendizaje permanente (European Comisión, 2018; RD 157/2022, de 1 de marzo). De esta forma, surgen las competencias clave propuestas en la legislación entendidas como enseñanza básica, que abarca la Educación Primaria y Secundaria. Dichas competencias son: “Competencia en comunicación lingüística, competencia plurilingüe, competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, competencia digital, competencia personal, social y de aprender a aprender, competencia ciudadana, competencia emprendedora y competencia en conciencia y expresión culturales” (RD 157/2022 de 1 marzo, p. 24391; RD 217/2022, de 29 de marzo, p. 41579).

Es fundamental dentro del proceso de evaluación, que se valore y evalúe el nivel de adquisición en las competencias clave, como se señala en el artículo 14 del RD 157/2022 de 1 marzo, “la evaluación del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje real (p.10).

Los descriptores operativos competenciales son el modo de delimitar cada competencia en su desarrollo, describiéndolas de forma operativa concreta en cada una de las áreas o materias y por tanto pueden ser evaluadas en la gradación adquirida en cada competencia y materia específica y reflejado en el perfil de salida en Educación Primaria. Cabe subrayar que los aprendizajes en las competencias se desarrollan bajo el principio de transversalidad, al adquirir una competencia clave ayuda al desarrollo de las demás, por tanto, se plantean el desarrollo de todas las competencias en cada una de las áreas. (RD 157/2022 de 1 marzo, p.19).

Así, en el currículo en Primaria encontramos que existen para cada área unas competencias específicas, descriptores operativos de esas competencias, criterios de evaluación y contenidos formulados como saberes básicos organizados por ciclos, junto a los objetivos vinculados a las competencias clave y competencias específicas. (RD 157/2022 de 1 marzo). Estos elementos se encuentran también en el currículo de la ESO (RD 217/2022, de 29 de marzo, p. 41574).

Las competencias específicas son las acciones en desempeños al realizar actividades en el aula, que necesitan de la comprensión de los contenidos o saberes básicos para su realización y los criterios de evaluación están basados en los niveles de desempeño, adquiridos al desarrollar las competencias específicas en un momento determinado de su proceso de aprendizaje. Por tanto, es necesario crear un gran abanico de situaciones diversas de aprendizaje en la escuela que ayuden a poder desarrollar en el alumnado acciones vinculadas a las competencias clave y específicas que le sirvan para aprender y adquirir las diversas competencias. (RD 157/2022 de 1 marzo).

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*, se parte del desarrollo del perfil de salida en la Etapa de Primaria, en dónde se observan el grado y nivel en la adquisición de las competencias clave y se continúa con las competencias específicas de cada asignatura en esta Etapa de la ESO. Por tanto, las enseñanzas mínimas se centran en la adquisición de las competencias clave indicadas en el perfil de salida de la ESO reflejados en el artículo 11 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, (pp. 41571-41579). Se pretende unir los aprendizajes de las competencias clave en las diversas materias a aprender, a los retos de la sociedad actual, de tal forma que el alumnado pueda poseer un desarrollo competencial

tal, que le permita actuar de manera eficiente en la realidad de la vida cotidiana y solventar los retos que la sociedad plantea. Para ello, es necesario promover un aprendizaje relacionado con la realidad del día a día, planteando a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas problemas, situaciones y acciones de la vida diaria y así desarrollar el perfil de salida de la enseñanza básica, como se indica en el RD 217/2022, de 29 de marzo (p. 41594).

De esta forma, los aprendizajes que el alumnado deberá realizar para la consecución de las competencias y su evaluación necesitan de procesos de enseñanza centrados en proyectos significativos, trabajos en grupos colaborativos para la resolución de problemas, haciéndoles reflexionar, generando responsabilidad y autonomía al trabajar, al tiempo que produce autoestima en el alumnado en estas situaciones de aprendizaje. Estas consideraciones o situaciones de aprendizaje, (anexo III del RD 157/2022, p.108) concentran la información sobre cómo se debe de llegar al desarrollo competencial mediante la utilización de diversas metodologías y propuestas, dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, utilizando diversos agrupamientos, para poder realizar soluciones a los retos de forma cooperativa. Vincular los aprendizajes a la realidad del día a día, promoviendo interés, por tanto, enlazando motivación y aprendizaje. Así se plantea el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como fundamento para el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje flexibles, atendiendo a las diferentes características y necesidades del alumnado (RD 157/2022, p.18). En la ESO se plantean igualmente estas situaciones de aprendizaje con el mismo fin a través del enfoque interdisciplinar (RD 217/2022, de 29 de marzo, pp. 41604- 41789).

Las situaciones de aprendizaje conectan directamente con el concepto y desarrollo de los estilos de aprendizaje del alumnado, puesto que como personas diversas que son, aprenden de forma diferente, con su propia forma de comprender la realidad y de conectar con el aprendizaje. Por tanto, es necesario promover metodologías pedagógicas variadas, para conectar con los diferentes estilos de aprendizaje que generen aprendizajes competenciales, respetando los diferentes estilos de aprendizaje, como se ha ido describiendo en la legislación señalada. Así, Alonso y Gallego (2010) citado en Gutiérrez-Tapias, (2018), subrayan la importancia de identificar las preferencias del alumnado en sus estilos de aprendizaje propios, para poder ajustar los procesos de enseñanza-aprendizaje a las características de esos estilos de aprendizaje.

## **2. Metodología**

Partiendo de la información señalada nos planteamos los siguientes interrogantes: ¿Qué es la evaluación por competencias y cómo se realiza? ¿Qué relación existe entre la evaluación por competencias y estilos de aprendizaje?

El objetivo de este artículo es realizar una revisión bibliográfica narrativa sobre las competencias, su evaluación y los posibles estilos de aprendizaje. Se trata de estudiar la relación de estos aspectos.

Para su desarrollo se realiza una estrategia de búsqueda bibliográfica y lectura crítica. Los documentos se seleccionan a través de las siguientes bases de datos: Scopus, Dialnet Web of Science; Google Académico; Academic Search Ultimate y Eric. Se analizan la literatura científica de los últimos 5 años debido a la amplitud de la temática y la concreción en la actualidad legislativa, aunque se utilizan otros más antiguos para aclarar conceptos sobre las competencias. Para delimitar la búsqueda se utilizan los operadores booleanos AND y OR. Los términos aplicados son una combinación de: “competencias”, “competencias clave”, “evaluación por competencias”, “perfil competencial”, “estilos de aprendizaje”, “evaluación de los estilos de aprendizaje”, “estilos de aprendizaje y competencias”.

## **3. Resultados**

En un inicio se obtienen 43 documentos, realizándose una criba en la selección en base al criterio de incluir solo artículos sobre la educación no universitaria que se ajusten a los objetivos planteados. Se extraen finalmente 7 artículos, 1 libro, 4 documentos legislativos y 1 tesis doctoral.

A continuación, se expone la información analizada de esta revisión de forma descriptiva-explicativa.

### **3.1. Las competencias y su evaluación.**

La inclusión de las competencias en los currículos europeos y sus procesos de gestión son estudiados en profundidad (Guzmán-Simón et al., 2020, p. 2).

En España, en la educación Primaria se establecen los criterios de evaluación en base a los elementos valorativos sobre las capacidades señaladas en los objetivos descritos en cada materia. Desde el año 1992 a 1996 se concretan en el tipo y grado de adquisición sobre los aprendizajes. (Pérez-Pueyo et al., 2017, p.72).

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (art.6.2, f), señala que, a través de los criterios de evaluación establecidos para cada una de las asignaturas, delimitan el nivel adquisitivo sobre las competencias clave y los objetivos en cada área y etapa. En conclusión, el concepto de criterio de evaluación deberá de seguir las pautas que el Ministerio de Educación y Ciencia desarrolla (Pérez-Pueyo et al., 2017) y de esta forma centrarse en los criterios de evaluación establecidos en la actualidad para las competencias.

La evaluación por competencias está directamente relacionada con el perfil de salida competencial (RD 157/2022 de 1 marzo; RD 217/2022, de 29 de marzo) y delimitadas por los descriptores en función de conocimientos destrezas y actitudes, acorde con las recomendaciones europeas sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente y la gestión educativa. De esta forma se vincula los contenidos de cada materia con el aprendizaje competencial, haciendo una clara referencia al trabajo por proyectos gestionando procesos de enseñanza aprendizaje inclusivos, que lleven al docente a plantearse cambios en estos procesos (Luengo et al., 2021). Así, el perfil competencial junto a los conocimientos y destrezas que los integran es una novedad que la legislación actual propone para adecuarse a los requerimientos europeos. No obstante, al unir perfil competencial, y competencias específicas de los contenidos de las áreas, puede crear una confusión y dificultad, que debe resolverse analizando los descriptores de cada competencia, y que facilita el trabajo por ámbitos o proyectos, o por materias al estar integradas en los descriptores.

La evaluación por competencias deberá de ser el punto de partida de todo el proceso de aprendizaje del currículo “requiere de un Diseño Curricular que permita que las competencias, no sólo en última instancia sino durante el proceso de aprendizaje, puedan ser el referente de la evaluación en cualquier momento del proceso” (Luengo et al., 2021, p 21-22).

El perfil de salida es el elemento en el que el docente debe basar las decisiones en sus estrategias y metodologías a aplicar en el aula, siendo el aspecto más importante de cara a la evaluación de los aprendizajes del alumnado: “elemento que debe iluminar y fundamentar el resto de decisiones curriculares, las estrategias y orientaciones metodológicas en la práctica educativa y el elemento de referencia de cara a la evaluación interna y externa de los aprendizajes del alumnado” (Luengo et al., 2021, p. 14). Así, para cada competencia, se encuentra un descriptor sobre esa competencia clave, uniendo competencia clave con la específica de la asignatura, siendo una concreción de la misma competencia, solucionando la dificultad existente en anteriores currículos, de la dualidad área y competencia. Por tanto, el aprendizaje esencial que debe de desarrollar el alumnado en una materia son las competencias específicas de esa área, referente en la programación y en la didáctica planificada para la adquisición y desarrollo de esas competencias (Luengo et al., 2021).

Es de especial atención la competencia digital, ya que va a ser la que apoye las bases del aprendizaje competencial de una sociedad digital que se ha ido consolidando y por tanto es necesario que esta competencia surja desde el aprendizaje en la escuela, tanto para el docente como al alumnado, como lo han ido señalando diferentes investigaciones (Cabero-Almenara & Palacios-Rodríguez 2020; Zárata et al. 2020; Sosa & Valverde 2020, citados en Luengo et al., 2021). Se observa una falta de herramientas evaluativas y diagnósticas sobre la competencia digital, fundamentalmente en la etapa de Primaria. Se plantean herramientas que puedan evaluar los conocimientos vinculados a la competencia digital, para poder desarrollar medidas compensatorias que ayuden a la adquisición de esta competencia (Baeza-González et al., 2022).

Con relación a la competencia comunicativa, coincidente con la competencia en comunicación lingüística y competencia plurilingüe, presentó ciertas dificultades en su organización y delimitación curricular, debido al modo de introducir las competencias en el currículo, para poder cumplir con lo señalado por las directrices europeas produciendo ciertos desajustes. Desajustes debidos al añadir las competencias al currículo, sin procurar un eje curricular integrador central (Guzmán-Simón et al., 2020). Por tanto, materias y estándares de evaluación continúan centrados en los contenidos de las asignaturas y no en las competencias. Esto produce dificultades para poder desarrollar una integración completa de las competencias en el sistema educativo español, evidenciándose a su vez en la necesidad de formación

docente para planificar las competencias y evaluarlas de forma correcta (Ramírez, 2011; citado en Guzmán-Simón et al., 2020). Esta circunstancia se ha resuelto en la actualidad con el RD 157/2002 del 1 de marzo.

Así, Monarca y Rappoport (2013, citado en Guzmán-Simón et al., 2020), se refieren a la dificultad del docente para evaluar las competencias, teniendo escasa experiencia en la gestión de los modos, técnicas e instrumentos evaluativos competenciales, comentándose también una falta de motivación para evaluar competencias (González et al., 2013, citado en Guzmán-Simón et al., 2020). Asimismo, los docentes que están formándose no integran las competencias en el currículo, pues no aprenden cómo hacerlo (De-Juanas et al., 2016; Bagnato et al., 2012, citados en Guzmán-Simón et al., 2020, p.3).

Un reto de la evaluación competencial en la escuela hoy en día es poder desarrollar correctamente su evaluación. Así, para desarrollar una evaluación adecuada, se han diseñado diversas propuestas en las que se trata de vincular la evaluación al diseño específico curricular, como señalan diversas investigaciones (Black, 2018; Bolívar, 2010; Kordik, 2015 y Pepper, 2011, citados en Guzmán-Simón et al., 2020, p.3).

Es muy importante que se promuevan diversos procedimientos evaluativos, nuevas técnicas de medición y comprensión de lo que se debe medir en la evaluación (Baker, 2018, citado en Guzmán-Simón et al., 2020, p.3), que se conecten los procesos evaluativos con los procesos de enseñanza aprendizaje. Hay una falta de evidencia sobre la evaluación sistemática de los resultados del proceso de adquisición y desarrollo de las competencias. Si el docente desarrolla muchas tareas, pero hay escasa evaluación sobre las competencias que se han desarrollado en las tareas debido a la falta de instrumentos de evaluación, provoca una débil evaluación competencial. (Guzmán-Simón et al., 2020, p.3).

Es necesario que las competencias organicen el currículo, para que se pueda evaluar no sobre el contenido, sino sobre las dimensiones de las competencias, como lo evidenciaban Sierra et al., (2013) y por tanto es necesario formar al profesorado de metodologías de evaluación (Scallon, 2015), orientar a los docentes en su formación sobre las competencias clave, en técnicas y herramientas adecuadas para la evaluación de las competencias clave (Guzmán-Simón et al., 2020, pp. 3, 13).

El docente en los desarrollos de aprendizajes para el alumnado debe procurar planificar adecuadamente los procesos que va a llevar a cabo en el aula, la metodología a utilizar, el diseño en sus actividades y la evaluación de esos aprendizajes. Por tanto, necesita buscar capacitación TIC, aprender sobre nuevas estrategias pedagógicas y didácticas para poder desarrollar los aprendizajes requeridos en sus estudiantes (Alquézar y Buzeki, 2017). Debe incorporar en su programación y clases, acciones y actividades que le permitan indagar sobre contenidos y competencias específicas, de ahí la importancia de la preparación docente, tanto en programación como en evaluación. Existen diferentes metodologías que ayudan, cómo puede ser proyectos resolución de problemas, clase invertida, etc. (Gómez-Molano, 2021).

La metodología educativa basada en competencias, integra conocimientos, actitudes y experiencias a través de actividades. Desarrolla en el aula acciones sobre saber hacer, la práctica de los conceptos, el saber convivir, las habilidades sociales y el saber ser a través de los valores integrados en el aula. Se encuentran ciertas dificultades al plantear un aprendizaje autónomo como centro del desarrollo competencial, ya que al alumnado le cuesta su realización al buscar información, generar hábitos de estudio y elaborar trabajos a través de diferentes medios. Es necesario generar un cambio actitudinal en el alumnado a través de herramientas como la autoevaluación, co-evaluación y hetero-evaluación, que, a través de las tareas y actividades de aula promuevan interés y motivación, acompañando en el proceso de facilitador de los aprendizajes, ayudando al alumnado al desarrollo y adquisición competencial (Bautista et al., 2020, p.84-87).

Se utiliza nuevas metodologías para el desarrollo de las competencias, pero varía poco las prácticas de evaluación, ya que es complejo para el docente transformar las competencias en formatos de evaluación, siendo necesario cambios de procedimiento y sus instrumentos evaluativos. Se debe de adaptar a los diferentes contextos propuestos en cada área, observando los conocimientos y sus procesos al alcanzar por el alumnado, uniendo evaluación formativa y sumativa, autoevaluación, conocimientos teórico-práctico y resolución de situaciones problema, utilizando la creatividad y búsqueda de información específica (Piñana, 2019, p. 154-159). El examen escrito o verbal, no puede evaluar todas las dimensiones competenciales de forma integral, hay que añadir el informe de caso o proyectos, observación, portfolio, trabajos con simulaciones, etc. No obstante, de los diferentes instrumentos

estudiados que ayudan al desarrollo de la evaluación en competencias clave, es sin duda el portfolio escrito o digital, junto a este instrumento, las exposiciones orales, observación y rúbricas son también adecuadas, estas últimas sirven también como base para la evaluación de los anteriores instrumentos (Piñana, 2019, p. 161, 163).

Pérez Pueyo et al., (2017), analizan diferentes experiencias de buenas prácticas docentes en diferentes etapas educativas, proponiendo una evaluación formativa compartiendo diversos tipos de instrumentos y técnicas de evaluación. el cuaderno docente, actividades de prácticas de laboratorio, diferentes proyectos de aprendizaje, talleres, procesos de autoevaluación y evaluación compartida, actividades del alumnado junto con fichas de tareas realizadas, etc. (López-Pastor, 2017, p.59).

### **3.2. Estilos de aprendizaje y competencias.**

Cada persona desarrolla una forma específica de aprender, llamada preferencia o estilo de aprendizaje, y a través de sus preferencias, aprende de una manera más adecuada la información. Existen diferentes modelos sobre los estilos de aprendizaje, concretados en los procesos de preferencia que realizan los estudiantes, junto a los procesos de enseñanza aprendizaje que desarrollan los docentes. Por tanto, es conveniente que el docente domine la asignatura, plantee diferentes procesos de enseñanza aprendizaje y emplee acciones para que sus alumnos aprendan. Identificar los diferentes estilos de aprendizaje, es necesario para poder desarrollar correctamente las competencias, específicamente la de aprender a aprender (Marcos et al., 2020, p.106).

Existen diferentes modelos conceptuales sobre los estilos de aprendizaje que nos sirve para comprender las acciones y actuaciones de los alumnos, como aprenden y el tipo de situaciones que podemos desarrollar para que mejoren sus aprendizajes (Silva et al., 2013, citado en Marcos et al., 2020, p.107).

Se suelen utilizar diferentes cuestionarios para determinar los estilos de aprendizaje preferentes, se analizan aspectos cognitivos y emocionales o de ambiente junto a la personalidad el nivel emocional el canal de percepción de la información, etc. (Diago et al., 2018, citados en Marcos et al., 2020, p.108).

Silva (2018) analiza el concepto de los estilos de aprendizaje, describiendo nueve modelos de estilos de aprendizaje:

Dependencia e Independencia del Campo de Witkin, Dunn y Dunn, Kolb, Honey y Mumford, Cuadrantes Cerebrales de Hermann, Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder, las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, Felder y Silverman, y Elvira Popescu. Y el Cuestionario Difuso basado en Felder y Soloman (p.3).

Para desarrollar los estilos de aprendizaje es necesario identificar el perfil de cada alumno y vincularlo a los patrones generalizados predominantes en el aula, para posteriormente, a través de la reflexión sobre la metodología a aplicar en el aula, ajustarla a los diferentes estilos de aprendizaje del alumnado. Es necesario, por tanto, diseñar actividades y tareas junto con los materiales de apoyo que generen procesos de aprendizaje significativo y abarquen los diferentes estilos de aprendizaje. De esta manera, todo el alumnado se podrá desarrollar en sus propios aprendizajes basados en sus estilos preferentes de aprendizaje. (Marcos et al., 2020, p.108).

Como estrategias para el aprendizaje de conceptos y la dimensión perceptiva, se deberá de plantear la clase expositiva, lluvia de ideas, mapas conceptuales, etc. Para el aprendizaje de procesos y procedimientos se desarrollará el estilo sensitivo proponiendo una parte teórica junto con acciones más prácticas, por ejemplo, visitas virtuales, análisis, debates, lluvia de ideas (Marcos et al., 2020).

Las estrategias más claras para la adquisición de las competencias clave, en principio serían la clase expositiva y la lectura guiada, para la competencia lingüística y aprender a aprender, junto al desarrollo de mapas conceptuales. Para la competencia cívica y social (competencia en conciencia y expresión culturales), se plantean actividades de carácter grupal, uniendo otras acciones como pueden ser el desarrollo de mapas conceptuales. La competencia digital se plantea mediante cualquier acción al utilizar TIC para el desarrollo de los estilos de aprendizaje, hay que desarrollar acciones para favorecer a los alumnos intuitivos y a los sensitivos.

Los estilos de aprendizaje como son el estilo sensitivo, visual, activo, reflexivo, global o secuencial, se pueden trabajar con diferentes estrategias como son: la clase expositiva, la lectura guiada, el uso de

analogías, portfolio, exposición, indagación, ABP, talleres, salidas al campo, visita virtual, simulación pedagógica, maquetas, modelos 3D, aprendizaje cooperativo, estudio de caso, juegos de rol, etc. (Marcos et al., 2020).

Existen estudios que tratan sobre los estilos de aprendizaje y aspectos relacionados con las competencias, como puede ser el estudio de González-Clavero (2011) sobre los estilos de aprendizaje y el desarrollo del aprendizaje en sí, es decir, aprender a aprender como autonomía en el aprendizaje, el de Gutiérrez-Tapias (2018), vinculando los estilos de aprendizaje, el desarrollo emocional y la competencia aprender a aprender, o los diversos instrumentos de medición de estilos de aprendizaje de García Cué et al.,(2009).

#### 4. Conclusión

Las competencias definidas en los reales decretos (RD 157/2022 de 1 marzo; Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo) y estructuradas a través de los respectivos descriptores, deben evaluarse y reflejarse en el perfil de salida competencial, tanto para la etapa de Primaria como en Secundaria. Son una apuesta para la adecuación con las competencias curriculares europeas y para el desarrollo de una educación de calidad y equidad, que a lo largo de las diferentes etapas educativas vayan brindando al alumnado oportunidades para adquirir las competencias clave necesarias, para ser ciudadanos que puedan enfrentarse a los retos del siglo XXI. El docente deberá formarse en diferentes metodologías para poder abordar adecuadamente la evaluación competencial, planteando al alumnado diferentes y diversos modos de aprender para poder desarrollar adecuadamente las competencias. Debe utilizar metodologías motivadoras para el alumnado que le ayuden a poder evaluar las competencias clave. Metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, las TIC, acciones en resolución de problemas, en aprendizajes significativos a través de diversas actividades motivantes para el alumnado en el aula. Junto a la utilización de metodologías, debe de ir aplicando diversas herramientas e instrumentos evaluativos que le permitan analizar adecuadamente las competencias. Los instrumentos evaluativos deberán de ser variados utilizando también la autoevaluación y co-evaluación del alumnado, vinculándolos con la evaluación formativa y sumativa. Como instrumento coincidente en todas las investigaciones para evaluar las competencias se suele utilizar el portfolio. Otros instrumentos muy utilizados son las rúbricas, las exposiciones orales, los talleres, prácticas de laboratorio, etc.

Identificar los diferentes estilos de aprendizaje del alumnado es necesario para adecuar correctamente los procesos de enseñanza aprendizaje y las metodologías a aplicar, que el docente debe de desarrollar en su aula en función de los perfiles de aprendizaje existentes. Para ello se utilizan diferentes cuestionarios de estilos de aprendizaje y a partir de ahí se pueden definir los diferentes estilos. Así, como estrategias que ayudan a conectar los estilos de aprendizaje con las diversas competencias, encontramos lluvia de ideas, mapas conceptuales, visitas virtuales, debates, exposiciones, la utilización de las TIC, aprendizaje cooperativo, estudios de caso, agrupaciones heterogéneas, etc.

En definitiva, se utilizan todas aquellas acciones que actúen como desarrollo de los aprendizajes competenciales necesarios, vinculando los estilos de aprendizaje individuales, metodologías activas y herramientas evaluativas que nos sirvan para poder en realizar el grado de adquisición de las competencias.

#### Referencias

- Alonso García, C. M., & Gallego, D. J. (2010). Los estilos de aprendizaje como competencias para el estudio, el trabajo y la vida. *Revista de Estilos de Aprendizaje Revista de estilos de aprendizaje*, 3(6). <https://doi.org/10.55777/rea.v3i6.909>
- Alquézar, M., & Buzeki, M. (2017). Saber y hacer: evaluación de la transferencia de conocimientos didácticos a la práctica docente. *Praxis Pedagógica*, 17(20), 63-84.
- Baeza-González, A.; Lázaro-Cantabrana, J.L. y Sanromà-Giménez, M. (2022). Evaluación de la competencia digital del alumnado de ciclo superior de primaria en Cataluña. *Pixel-bit: Revista De Medios Y Educación*, 64. 265-298. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.93927>
- Bagnato, S.J.; McLean, M.; Macy, M.; Neisworth, J.T. (2012). Identifying instructional targets for early childhood via authentic assessment: Alignment of professional standards and practice-based evidence. *Journal of Early Intervention* 33, 243–253. <https://doi.org/10.1177/1053815111427565>

- Baker, E. (2018). Design for assessment change. *European Journal Education*, 53, 138–140. <https://doi.org/10.1111/ejed.12275>
- Bautista Vallejo, J.M, Hernández Carrera, R.M, Vieira Fernández, I., & Peralta Jaen, A.H. (2020). Aprendizaje y evaluación por competencias. Una experiencia de innovación en la formación del profesorado de Educación Primaria. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 17(34), 83-98. <https://doi.org/10.29197/cpu.v17i34.399>
- Black, P. (2018), Helping students to become capable learners. *European journal of education research, development and policy*, 53, 144–159. <https://doi.org/10.1111/ejed.12273>
- Bolívar, A. (2010). *Competencias Básicas y Currículo*. Síntesis.
- Cabero-Almenara J. & Palacios-Rodríguez A. (2020). Marco Europeo de Competencia Digital Docente «DigCompEdu». Traducción y adaptación del cuestionario «DigComp EduCheck-In». *EDMETIC9* (1) 213-234. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i1.12462>
- De-Juanas, A.; Martín, R.; Pesquero, E. (2016) Teaching competences necessary for developing key competences of primary education students in Spain: Teacher assessments. *Teacher Development* 20, 123–145. <https://doi.org/10.1080/13664530.2015.1101390>
- Delors, J. (1996) Los cuatro pilares de la educación. en *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana/UNESCO. pp. 91-103.
- Diago, M. L., Cuetos, M. J., & González, P. (2018). Análisis de las herramientas de medición de los Estilos de aprendizaje. *Revista de Educación*, 381, pp. 95-131. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2017-381-382.
- España. Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. (LOCE). (BOE. 307, de 24 de diciembre de 2002, páginas 45188 a 45220, BOE-A-2002-25037 <https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/12/23/10>
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE Nº 106, de 04 de mayo de 2006, BOE-A-2006-7899)
- España. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE, 340, de 30 de diciembre de 2020, páginas 122868 a 122953, BOE-A-2020-17264. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (BOE, Nº 295, de 10/12/2013; BOE-A-2013-12886). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>
- European Commission (2018). Commission staff working document. Accompanying the document proposal for a Council recommendation on key competences for lifelong learning [Documento de trabajo de los servicios de la Comisión que acompaña a la propuesta de documento de recomendación del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente]. SWD/2018/14final. Diario Oficial de la Unión Europea, 1-13. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/ALL/?uri=CELEX:52018SC0014>
- García Cué, J. L., Santizo Rincón, J. A., & Alonso García, C. M. (2009). Instrumentos de medición de estilos de aprendizaje. *Revista de estilos de aprendizaje* n°4, p. 3-21.
- Gómez Molano, N.M. (2021). Una mirada a la evaluación por competencias desde el planteamiento didáctico, en la educación primaria. *Revista De Investigaciones de la universidad Le Cordon Bleu*, 8(2), 57-66. <https://doi.org/10.36955/RIULCB.2021v8n2.006>
- González, I.; Ramírez, A.; Moral, A. (2013). La evaluación por competencias en educación primaria: ¿Arquitectura o albañilería? *Educere*, 17, 41–50.
- González-Clavero, M. V. (2011). Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender. *Revista de estilos de aprendizaje*. v. 7, n. 7, abril; p. 207-216.
- Gutiérrez-Tapias, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y " aprender a aprender". *Tendencias pedagógicas*, 31. 83-96. <http://dx.doi.org/10.15366/tp2018.31.004>
- Guzmán-Simón, F., Torres-Gordillo, J., & Caballero, K. (2020). Comprender los procesos de evaluación de la competencia comunicativa a través de un análisis de la práctica de los docentes. *Ciencias de la Educación*, 10 (4), 116.
- Kordik, A. (2015). Does schooling develop the skills needed to make sense of the world? *European Journal of Education*, 50, (4), 387-390. <https://www.jstor.org/stable/26609288>

- López-Pastor, V.M. (2017). Evaluación formativa y compartida: evaluar para aprender y la implicación del alumnado en los procesos de evaluación y aprendizaje. En López Pastor y Pérez Pueyo, Á. (coords.) *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (p. 34-61). Universidad de León.
- Luengo, F., Hernández-Ortega, J., Clavijo, M., & Gómez-Alfonso, J. A. (2021). Fortalezas y debilidades de la propuesta curricular LOMLOE. Proyecto Atlántida. *Avances en supervisión educativa*, (35). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i35.723>
- Marcos Salas, B., Alarcón Martínez, V., Serrano Amarilla, N., Cuetos Revuelta, M. J., & Manzanal Martínez, A. I. (2020). Aplicación de los estilos de aprendizaje según el modelo de Felder y Silverman para el desarrollo de competencias clave en la práctica docente. *Tendencias Pedagógicas*, 37, 104–120. <https://doi.org/10.15366/tp2021.37.009>
- Monarca, H.; & Rappoport, S. (2013). Investigación sobre los procesos de cambio educativo. El caso de las competencias básicas en España. *Revista de Educación*. 54–78. <https://DOI.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-EXT-256>
- Muñoz, D. R., & Araya, D. H. (2017). Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo. *Educação e Pesquisa*, 43, 1073-1086.
- ONU (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. A/RES/70/1, 21 de octubre. [https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1\\_es.pdf](https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf)
- Pepper, D. (2011). Assessing key competences across the curriculum—And Europe. *European journal of education research, development and policy* 46, 335–353 <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2011.01484.x>
- Pérez-Pueyo, Á; López Pastor, V.M.; Hortigüela, D. y Gutiérrez, C. (2017). Aclaración de los términos implicados en el proceso de evaluación educativa. En López Pastor y Pérez Pueyo, Á. (coords.) *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (p. 70-115). Universidad de León.
- Piñana, E. (2019). La implementación de las competencias clave en Educación Primaria. Un estudio de casos múltiple. (Tesis de doctorado). Universidad autónoma de Madrid. Madrid.
- Ramírez, A. (2011). Conocimiento de las competencias básicas y valoración del profesorado de Educación Primaria de la orientación recibida sobre las mismas. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 22, 329–346.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (BOE, 52, de 02/03/2022, BOE-A-2022-3296, <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE, nº 5, de 05/01/2007. (BOE-A-2007-238) <https://www.boe.es/eli/es/rd/2006/12/29/1631/con>
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE, 76, de 30 de marzo de 2022, páginas 41571 a 41789 (BOE-A-2022-4975, <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217>
- Scallon, G. (2015). *Des savoirs aux Compétences. exploration en évaluation des spprentissages*. De Boeck Supérieur.
- Sierra, B.; Méndez, A.; Mañana, J. (2013). La programación por competencias básicas: Hacia un cambio metodológico interdisciplinar. *Revista Complutense de Educación* 24, 165–184. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2013.v24.n1.41196](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n1.41196)
- Silva Sprock, A. (2018). Conceptualización de los Modelos de Estilos de Aprendizaje. *Revista de estilos ee Aprendizaje*, 11(21). <https://doi.org/10.55777/rea.v11i21.1088>
- Silva Sprock, A., Ponce, J., & Sosa, A. (2013). Ontología de Estilos de Aprendizaje para la Creación Tendencias Pedagógicas, 37, 2021, pp. 104-120. doi: 10.15366/tp2021.37.009 121
- Sosa Díaz M. & Valverde Berrocoso J. (2020). Perfiles docentes en el contexto de la transformación digital de la escuela. *Bordón. Revista De Pedagogía* 72(1) 151-173. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.72965>

Zárate Flores A. Gurieva N. & Jiménez Arredondo V. H. (2020). La práctica holística de las competencias digitales docentes: Diagnóstico y prospectiva. *Pensamiento educativo* 57(1) 1-16. <https://dx.doi.org/10.7764/pel.57.1.2020.10>

#### Financiación

No se ha obtenido ningún tipo de financiación.

#### Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflicto de interés.

#### Contribución de autores

Contribución %	Apellidos	Nombre	En el artículo
33%		Autor	Planificación, diseño, elaboración del manuscrito. Recolección y análisis de la información. Coordinación técnica del artículo.
33%		Autor	Planificación, diseño, elaboración del manuscrito. Recolección y análisis de la información. Coordinación técnica del artículo
33%		Autor	Planificación, diseño, elaboración del manuscrito. Recolección y análisis de la información. Coordinación técnica del artículo.



© 2023 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons