



Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán  
Vicerrectoría Académica  
Departamento de Desarrollo Profesional Docente

DIPLOMADO

FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS Y DIDÁCTICOS

MANUAL *MÓDULO VI*

***EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES***

DEPRODO 2021



## Índice

TEMA I.....	4
TEMA II. ....	5
TEMA III. ....	7
TEMA IV. ....	22
TEMA V.....	28
TEMA VI.....	34



## MODULO VI EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES

### Descripción

En este módulo se presenta puntos básicos sobre las formas y tipos de evaluar el aprendizaje a través de la autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, evaluación diagnóstica, evaluación formativa, evaluación sumativa. También se pretende dar respuesta a la pregunta: ¿Cómo evaluar los aprendizajes de los estudiantes? haciéndolo a través de una variedad de técnicas e instrumentos de evaluación, dando énfasis a la elaboración de rubricas consideradas como un instrumento autentico, ya que se basan en criterios de desempeño claro y coherente, ayudan a los estudiantes a supervisar su propio trabajo, tanto en su proceso como producto.

### Objetivo general del módulo

Compara tipos, técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes que faciliten cumplir con los propósitos y objetivos establecidos en la planificación didáctica de un curso o tema de capacitación.

### Objetivos específicos

1. Explicar los diferentes tipos de evaluación utilizados por los docentes para medir el rendimiento de los estudiantes.
2. Establecer la importancia de aplicar los diferentes tipos de evaluación durante todo el proceso educativo.
3. Diseñar instrumentos que respondan a la variedad de tipos y formas de evaluación
4. Favorecer la elaboración de rúbricas que permitan la construcción de instrumentos de evaluación auténtica, que respondan a las necesidades e intereses de los estudiantes.

## TEMA I

- I. **EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE (Un Enfoque Constructivista)**

El proceso de enseñanza-aprendizaje consiste en el diseño y la ejecución de las situaciones en las que el estudiante tendrá la oportunidad de practicar las conductas deseadas hasta lograr un aprendizaje nuevo.

La enseñanza, es un proceso que consiste en promover, impulsar, dirigir en forma intencionada y sistemática el aprendizaje de los alumnos.

El aprendizaje por otro lado, es un proceso que se realiza en el interior del individuo, cuando se produce en él un cambio de conducta con ciertas características duraderas, debido a la experiencia educativa. El cambio que manifiesta cuando ha logrado un aprendizaje, puede consistir en la adquisición de conocimientos, actitudes, habilidades o destrezas, de acuerdo con una meta prevista.

Debemos reconocer que, en el transcurso de esta última década, han surgido nuevos planteamientos educativos que pretenden explicar y ayudar a entender mejor los procesos de enseñanza y aprendizaje. Poplín (1988) hace referencia a cinco principios como propios de un enfoque constructivista del aprendizaje:

- El primero señala la necesidad de no fragmentar para descomponer el conjunto de procesos que componen y articulan el aprendizaje de un contenido
- El segundo principio expresa que la enseñanza debe partir siempre de actividades reales. En este principio se enfatiza que la enseñanza debe favorecer una búsqueda activa y continua del significado por parte de los alumnos. Se trata, entonces, de que el profesor asuma un papel mediador entre los contenidos disciplinarios y los conocimientos previos que poseen los estudiantes.
- El tercer principio, y quizá uno de los de mayor novedad para un sistema tradicional de enseñanza, es aquel que considera el error como una posibilidad de autovaloración de los progresos en el aprendizaje y de necesaria reflexión para continuar avanzando en obtenerlo. Este principio señala la conveniencia de no continuar penalizando los errores, sino, a partir de ellos, incentivar al estudiante a lograr los distintos aprendizajes que se le proponen.
- El cuarto principio rescata la importancia de los elementos motivacionales y el compromiso afectivo personal del alumno en la adquisición de los aprendizajes, este principio nos insta a comprometer afectivamente al alumno con el aprendizaje, a diferencia de lo que ocurre actualmente pues su interés está centrado en lograr la aprobación de la asignatura o el curso.
- Finalmente, el quinto y último principio alude a la necesaria significatividad y durabilidad del cambio cognitivo que se produce en los estudiantes. Es decir, se trata de llevar al proceso de enseñanza una dosis de efectividad en el aprender, de manera que el estudiante pueda posteriormente evocar y utilizar las competencias adquiridas durante el proceso educativo.

El cumplimiento de los principios señalados permitirá que las teorías constructivistas se constituyan en un enfoque epistemológico coherente y explicativo de lo que debiera acontecer durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

En términos generales, el aprendizaje es un proceso constructivo interno que depende fundamentalmente del nivel de desarrollo cognitivo del estudiante, es decir, el punto de partida serán

siempre los conocimientos previos que él posea. En otras palabras, estamos frente a un proceso de reconstrucción de saberes culturales, proceso que tendrá un apoyo fundamental en la mediación o en la interacción con otros.

En este contexto, la participación del docente como mediador del aprendizaje o puente entre los conocimientos nuevos y los conocimientos previos de los estudiantes, entregándoles un material que pueda actuar sobre ellos significativamente, es decir, estructurado de tal forma que el alumno reconozca su significado y le dé el sentido que corresponda, constituirá un aspecto relevante en esta nueva manera de visualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, es condición fundamental que el docente mantenga durante todo el proceso de enseñanza una intervención activa, continua y dialógica con el estudiante.

Debemos reiterar que la construcción o reconstrucción del conocimiento es un proceso de elaboración personal del estudiante, ya que es él quien está obligado a seleccionar, organizar, y transformar la información que proviene de muchas fuentes y, de esta manera apropiarse de los contenidos, atribuyéndoles un determinado significado.

Cuando los estudiantes intentan aprendizajes significativos, el docente va asumiendo determinados comportamientos que comienzan a caracterizar su docencia: trata de conectar los conocimientos previos de los estudiantes con los nuevos contenidos que pretende enseñar, procura emplear diferentes formas metodológicas para aproximar al alumno al conocimiento, está consciente de que las formas y los criterios de evaluación que se utilicen con los estudiantes determinaran las maneras de estudiar y aprender, efectúa una evaluación congruente y coherente no solo con los propósitos que orientan su aprendizaje, sino con las formas que emplearon los estudiantes para alcanzarlo.

## **La Evaluación en el proceso Enseñanza-Aprendizaje**

La evaluación desde el punto de vista educativo se define como un proceso sistemático, continuo e integral que, mediante el acopio de datos, sirve para determinar si los cambios propuestos en los objetivos de aprendizaje se han producido en los alumnos. Es indudable que cuando nos referimos a la evaluación como parte integral del proceso enseñanza-aprendizaje, se puede determinar hasta qué grado los estudiantes han modificado sus competencias como un producto deseado y planeado de la acción educativa.

La evaluación se relaciona con los objetivos porque establece las normas para determinar si los resultados de aprendizaje propuestos previamente se están alcanzando y los objetivos determinan los procedimientos para evaluar las experiencias educativas.

### **Propósitos de la Evaluación**

En general, para el docente la evaluación tiene los siguientes propósitos:

- Proporciona información acerca del comportamiento inicial del alumno.
- Contribuye a fijar, afirmar y clarificar los objetivos

- Permite evaluar el grado en que se alcanzaron los objetivos.
- Proporciona información para estimar la efectividad de los métodos, técnicas, procedimientos, recursos y experiencias de aprendizaje.
- Determina que competencias se están logrando en los alumnos
- Recopila evidencias para diversas actividades de orientación.
- Proporciona datos sobre las dificultades, fallas y aciertos de los alumnos.

Por otra parte, la evaluación ayuda al estudiante a:

- Motivar el proceso de aprendizaje
- Incrementar la retención y la transferencia de lo aprendido.
- Promover la autoevaluación y coevaluación.
- Diagnosticar sus dificultades, fallas y aciertos.

Independientemente de la intencionalidad y los medios que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debemos reconocer que en la mayoría de los países latinoamericanos el proceso de evaluación ha estado fundamentalmente centrado en lo que se denomina una heteroevaluación, es decir, un proceso que parte del profesor hacia el estudiante. Esta forma de concebir la evaluación del aprendizaje de nuestros estudiantes hace hincapié en los resultados antes que en los procesos.

Una propuesta evaluativa válida es aquella que es consustancial a cada aprendizaje, de manera que ya no es posible entender un aprendizaje sin evaluación ni una evaluación sin aprendizaje. Esta quizá sea una de las principales diferencias entre la teoría y la práctica de hoy, ya que la evaluación sigue siendo entendida como algo anexo al proceso mismo de aprender.

Finalmente se puede concluir, que existe un vínculo indisoluble del aprendizaje y la enseñanza, con las prácticas evaluativas y la cultura de la evaluación imperante en una institución escolar y en un sistema educativo determinado. Y que la evaluación no es una actividad final del proceso de enseñanza-aprendizaje; es un aspecto básico del proceso educativo, éste solo puede orientarse y mejorarse en la medida, que la evaluación sirva como un indicador para determinar el grado en que los estudiantes alcanzan los objetivos o niveles de logro propuestos y el docente controla la calidad del proceso de enseñanza

## **II. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES (Etimología y evolución del concepto de evaluación educativa)**

El término Evaluación proveniente del mundo de la industria, ha sufrido una profunda transformación. Es hace apenas un siglo que se implantó y divulgó en el campo de la educación y se ha ido modificando de acuerdo con el concepto de educación predominante. Desde una evaluación centrada en el acto de juzgar el valor de las cosas se ha pasado a una evaluación que pretendía asignar valores precisos de medición a determinados objetos educativos, hasta concebirse como un proceso sistemático.

Así, considerando el verdadero significado de la palabra, es decir, su etimología, tenemos que evaluación (el acto de señalar el valor de una cosa) procede del antiguo francés **value**: valor, participio pasado de **valoir**: valer; y este proviene de **valere**: ser fuerte, tener valor, el sufijo **-cion**: significa acción y efecto; sin embargo, también puede denotar objeto y lugar (Aznar y Alarcón, 2006). De esta manera es posible comprender que el término evaluación hace referencia a la acción y efecto de evaluar, lo cual nos remite a valorar cuán bueno o malo es el “objeto” evaluado, considerando desde luego “objeto” en sentido figurado y no denotativamente.

Como una parte importante de los procesos educativos que es, la evaluación ha estado sujeta a la variabilidad de las teorías mantenidas sobre el concepto de educación. Y tantas cuantas definiciones se han dado sobre el hecho educativo, han transportado sus respectivos matices al ámbito de la evaluación y han permitido que el concepto evolucione para poder llegar a una definición más completa acorde a las nuevas tendencias educativas, presentamos a continuación un recorrido interesante para ilustrar y circundar el concepto de evaluación educativa.

Uno de los padres de la evaluación, desde el punto de vista científico es Ralph W. Tyler (nacido en Chicago 1902-1994) que, pretendiendo examinar la efectividad de ciertos currículos innovadores y las estrategias para su desarrollo, pretende **“conocer en qué medida son alcanzados los objetivos educativos diseñados”**. Este autor es fiel exponente de un grupo de científicos que conciben la evaluación como un proceso sistemático para determinar hasta qué punto logran los alumnos los objetivos de la educación.

Tyler fue quien acuñó el término evaluación educacional y se le considera un punto de referencia en la historia formal de la evaluación educativa y va muy ligada con la evaluación en Estados Unidos. Se remonta desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX, cuyo periodo histórico se divide en dos. El primero es llamado pre-tyleriano (antes de 1930) y el segundo es el pos-tyleriano (después de 1930). Antes de él, la evaluación se consideraba asistemática; y posteriormente a sus estudios se catalogó como sistemática y profesional.

El primer período llamado **pre-tyleriano**, comprendido entre el año 2000 A.C. y el año 1930, tuvo aportes relevantes en educación:

En 1845 Horace Mann dirigió una evaluación, a través de test de rendimiento, para saber si las escuelas de Boston educaban bien a sus estudiantes. Entre los años de 1887-1898, el pedagogo Joseph Rice, estableció por primera vez grupos de comparación para medir la eficacia de los programas; en un amplio sector escolar evaluó los conocimientos ortográficos de 33,000 estudiantes. Este estudio se reconoce como la primera evaluación formal sobre un programa educativo realizado en América.

También en los últimos años del siglo pasado, empezó a crearse el movimiento para la acreditación de instituciones educativas y programas en los Estados Unidos, desde entonces, el proceso de acreditación se ha convertido en uno de los principales medios para evaluar los servicios educativos.

Una aproximación aun mayor a la evaluación se produjo a principios del siglo XX, con la aparición de los tests estandarizados. Los tests daban información sobre los alumnos, pero no sobre los programas o currículos con los que se había enseñado. Los esenciales esfuerzos fueron realizados en Estados Unidos,

mismos que podemos decir son los precursores de la evaluación llamada sistemática, cuestión que ha permitido reconocer a la evaluación como una práctica profesional.

El “periodo **tyleriano**”, reconocido así por Stufflebeam y Shinkfield (2005), comprendió desde 1930 hasta 1945. definiendo la evaluación como un proceso que tiene por objeto determinar en qué medida se han logrado unos objetivos previamente establecidos, lo cual supone un juicio de valor sobre la programación recogida, que se emite al contrastar esa información con los objetivos previamente establecidos (Tyler, 1950).

Más tarde, Cronbach (citado por Rosales, 2000); rechazando el planteamiento Tyleriano sobre los objetivos previamente establecidos, coloca como punto de partida de la evaluación el tipo de decisión a la que la evaluación pretende servir, y la define como **“el proceso de recopilación y utilización de la información para tomar decisiones”**.

Scriven (1967), que describe la evaluación como **“el proceso por el que se determina el mérito o valor de alguna cosa”**, reitera el valor prioritario de las decisiones, pero realiza otras aportaciones conceptuales interesantes como distinguiendo entre **evaluación formativa y evaluación sumativa**.

Cronbach y Scriven hablan ya de una evaluación más sistemática, al tiempo que rechazan abiertamente la naturaleza crítica de la evaluación y abogan por un planteamiento del evaluador como **“un educador cuyo éxito ha de ser juzgado por lo que los demás aprenden”** (Cronbach 1980). El evaluador entonces es, más como un juez que decide quien actúa bien o mal.

Otros dos prestigiosos especialistas, Stufflebeam y Shinkfield (1987), proporcionan una definición bastante comprensiva de evaluación. La definen como:

*“el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva, acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación y la realización de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados”*.

Igualmente conocida es la definición de evaluación Tenbrink (1984), de acuerdo con quien la evaluación es un: *“proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones”*.

La conexión entre la evaluación y la toma de decisiones en educación es un principio ampliamente aceptado por la evaluación moderna, siendo el principal representante de esta propuesta Stufflebeam (1987) quien define la evaluación como **proceso de delinear, obtener y proveer información útil para juzgar entre alternativas su decisión**.

En una línea muy similar Guba y Lincoln (1981) sugerían que la evaluación “de interés naturalista” debería ser implementada a través de un proceso que incluyera cuatro estadios:

1. Iniciación y organización de la evaluación.
2. Identificación de las cuestiones principales e interrogantes a plantear.
3. Recogida de la información necesaria.
4. Resultados sobre los que ha de informarse y recomendaciones que deben ser efectuadas.

José Castillejo (1983), define la evaluación como una recopilación de información rigurosa y sistemática para obtener datos válidos y fiables acerca de una situación, con objeto de formar y emitir un juicio de valor respecto a ella. Esas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes para corregir o mejorar la situación evaluada.

Así mismo Pérez Juste (1985) establece que la evaluación es un proceso de recopilación y provisión de evidencias sobre el funcionamiento y la evolución de la vida en el aula, y con base en ellas se toman decisiones sobre la posibilidad, la efectividad y el valor educativo del currículum. Más que medir, la evaluación implica entender y valorar. Es el proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que, a la vez, se utilizaran para tomar decisiones (Tenbrink, 1991)

La contribución de muchos estudiosos al concepto de la evaluación ha ido enriqueciendo el mismo y ha hecho que el concepto evolucione, en la medida que surgen nuevos modelos en la educación. Por ejemplo, la concepción educativa de considerar a la evaluación como medición, ha quedado a través del tiempo en un concepto muy restringido. Para la mayoría de los docentes, evaluar es hacer pruebas o aplicar exámenes, revisar los resultados y adjudicar calificaciones, cuando en todo caso lo que están haciendo con ello es *medir* el aprovechamiento escolar.

La calificación así derivada, aun cuando sea determinada con absoluta justicia, solo indica cuanto sabe el estudiante, pero lo deja y nos deja totalmente ignorantes de que sabe, que no sabe, como lo sabe y, lo que es más importante, gracias a que sabe lo que sabe. De ahí que la calificación sirva tan poco educativamente hablando y que sea tan pobre para orientar en el mejoramiento de la enseñanza.

La concepción educativa de considerar a la evaluación como medición, es un concepto muy restringido. La evaluación va más allá de la medición, como ya lo hemos visto en las concepciones que hemos conocido de los diferentes autores, por cuanto supone la existencia de juicios de valor. La evaluación es más amplia que la medición, porque además de utilizar las técnicas cuantitativas de esta, utiliza procedimientos subjetivos y considera cambios que solo pueden apreciarse cualitativamente. La evaluación incluye tanto las descripciones cuantitativas como las cualitativas más los juicios valorativos del comportamiento medido.

Toda evaluación implica una medición previa, acerca de aquellas conductas que son importantes para juzgar el comportamiento que se pretende evaluar. Un docente cuando elabora una prueba, la administra y la califica, realiza un proceso de **medición**. Pero hasta que el resultado de dicha medición es **interpretado** y se han emitido **juicios de valor**, puede decirse que se ha completado el proceso de evaluación. Se puede resumir en la siguiente fórmula: **E=M+I+JV** para la toma de decisiones.

En este punto señalaremos algunos hitos importantes en el desarrollo del concepto:

1. La evaluación es un proceso.
2. Evaluar no es medir o recoger información, sino también valorar la información recogida, resumiendo en los siguientes puntos:
  - La evaluación es más amplia que la medición.
  - La medición está contenida en la evaluación.

- La medición tiende a cuantificar, la evaluación a cualificar
- La medición se centra en objetivos preestablecidos
- , la evaluación considera a la persona y en función de ella da una valoración.
- Evaluación termina en la orientación al estudiante, la medición no llega a ese nivel.
- La evaluación diagnostica problemas individuales.
- La evaluación tiene carácter futurista y de pasado en cuanto puede predecir; la medición tiene matiz de pasado.
- Los objetivos son un criterio de referencia para evaluar
- Interpretación de los datos obtenidos para que, con base en la comparación, se emita un juicio de valor.

Intentando ser un poco más explícitos, podríamos agrupar un conjunto de elementos que amplíen el esquema básico y ayuden a conformar hoy el concepto de evaluación:

### **Ideas Básicas sobre el Concepto Actual de Evaluación**

1. Proceso sistemático y organizado, científico y contextualizado.
2. Proceso sistemático riguroso de recopilación de información cualitativa y cuantitativa.
3. Presencia de especificaciones, normas o criterios en este proceso sobre los atributos que se pretenden valorar.
4. Recogida de información que analiza sobre la diferencia entre lo previsto y lo logrado.
5. Oportuno juicio de valor sobre ello.
6. Toma de decisiones orientadas a la mejora de la práctica.

En palabras del doctor Arturo de la Orden Hoz, quien refiriéndose al tema señala:

*“El profesor deberá dirigir su atención a cuestiones como estas: ¿logre mis objetivos’, ¿fueron efectivos mis procedimientos?, ¿los usaría de nuevo en una situación similar?, ¿qué destrezas, aptitudes o conocimientos necesitan más atención?, ¿Qué estudiantes en mi clase necesitan más atención? En una palabra, es necesario interesarse en averiguar si se siguieron los mejores caminos para lograr los objetivos establecidos.”*

Sin pretender hacer un recorrido exhaustivo sobre el concepto y aportes de la evaluación hasta aquí vistos, echaremos un vistazo a la evolución que ha tenido en nuestro país.

En Honduras, la evaluación en el contexto educativo cobro mayor relevancia en la segunda mitad de la década del 90 del siglo pasado, principalmente porque se estableció como requisito o complemento de convenios de cooperación para que Honduras alcanzara las metas establecidas en el plan EFA (Educación para todos por las siglas en ingles) y como mecanismo para verificar el alcance de dichas metas y el impacto de las políticas de intervención para la mejora de la educación.

Anteriormente, la práctica común era la evaluación que los docentes realizaban en sus aulas; pero en esta nueva etapa se diversifico la evaluación de otros elementos del sistema educativo por exigencias y estándares establecidos a nivel internacional.

En el marco de la transformación educativa nacional en el país, el Currículo Nacional Básico hondureño (CNB), asume la concepción de evaluación expresada en el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación (SINECE) como:

*“un proceso dinámico, permanente, sistemático, continuo, flexible, científico, participativo, integral e inherente al quehacer educativo, que permite formular juicios de valor sobre los distintos componentes del currículo”.*

La evaluación busca afianzar el proceso educativo en su totalidad, abarca todos los factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlo. En la evaluación, los actores y actoras del sistema educativo encuentran un mecanismo interno de retroalimentación y juicios de calidad tanto sobre los procesos efectuados como sobre los resultados (SEP, 2005)

## TEMA III

### FUNCIONES, CARACTERÍSTICAS Y PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN

#### Funciones de la Evaluación

Los ambiciosos propósitos o finalidades de la evaluación la comprometen con un conjunto de funciones en el proceso educativo, que puede tener funciones **internas** o del propio proceso educativo, tales como: funciones instructiva-educativa del estudiante, del desarrollo del profesor, del mejoramiento del proceso educativo, de comunicación, de orientación ; y las **externas**, pero que influyen en gran medida en las primeras, por ejemplo: de acreditación, político-ideológico-social, de impacto, social, reguladora, de control de calidad, etc.

Como se observa, las funciones de la evaluación son muchas y variadas, como complejo y rico es el proceso educativo. Algunos autores distinguen un buen número de finalidades que es posible alcanzar mediante su aplicación, y de acuerdo con ellas determinan para la evaluación funciones tales como: de regulación, predictiva, formativa, prospectiva, de control de calidad, descriptiva, de verificación, de desarrollo, etc. (Ketele, J.M. y Roegiers, X.: 1994).

Efectivamente, es relativamente fácil hacer diferenciaciones sutiles entre unas funciones y otras, según la finalidad principal que se pretenda conseguir, y realizar clasificaciones amplias. No obstante, aquí nos vamos a centrar solamente en la que el propósito principal de la evaluación consiste en lograr la mejora y retroalimentar el proceso de enseñanza y del aprendizaje. Dentro de este propósito básico, podemos identificar distintas funciones de la evaluación de los aprendizajes que cumple en cualquiera de los ámbitos de actuación (Blanco; 1996, Ruiz; 1996); las cuales pueden reducirse a las siguientes: diagnóstica, de pronóstico, orientadora, de control, de estímulo, reguladora y formativa.

- **Función Diagnóstica**

Sirve para ubicar correctamente la situación de nuestros estudiantes (en qué condiciones se hallan antes de comenzar el proceso de enseñanza-aprendizaje) para poder organizar todas las experiencias de aprendizaje a partir de los objetivos establecidos. Teniendo en claro los cambios que nos

proponemos lograr, resulta necesario conocer cuáles son los aprendizajes previos. Cada aprendizaje no es un hecho aislado, sino que se apoya en los anteriores y sirve de base para los que siguen. También nos permite detectar los progresos y las dificultades en un momento determinado y viene a satisfacer la necesidad de conocer los supuestos de partida para implementar cualquier acción pedagógica.

El diagnóstico de los distintos aspectos o elementos es la base para introducir procesos de adaptación que se ajusten a las características y exigencias concretas de cada ámbito de evaluación. A través de esta función, se podrá tomar las medidas correctivas y recuperadoras precisas. También se le atribuye a la evaluación diagnóstica la profundización en el conocimiento de las causas de determinados problemas, en cuyo caso serviría para decisiones relativas a su repercusión. En este último caso, la evaluación diagnóstica resulta más claramente asociable a un carácter formativo, así como a las funciones de orientación y regulación.

- **Función de Pronóstico**

Conociendo la situación de partida, el evaluador podrá servirse de ella para predecir las posibilidades de éxito, las tendencias o pronosticar posibilidades futuras de acción. Mediante la información que proporciona, los docentes pueden formularse conjeturas, de manera más efectiva y científica, respecto a las posibilidades educativas de los estudiantes. De esta manera se puede determinar anticipadamente, hasta cierto límite, los futuros logros de cada estudiante. La orientación vocacional y profesional del estudiante depende considerablemente de esta valoración anticipada de sus futuros logros.

- **Función Orientadora**

Interpretado los resultados, evaluado lo logrado y aún insuficiente, se toman decisiones para retroalimentar y para orientar y reorientar el proceso. ¿Qué hacer? ¿que mantener? ¿qué cambiar?, la orientación es el momento de volver empezar el proceso a un nivel cualitativamente superior. El docente deberá decidir, por ejemplo, ¿con qué tipo de actividades iniciará el proceso educativo?, ¿con que experiencias de aprendizaje logrará los objetivos establecidos?, ¿cuándo y de qué manera reforzará el aprendizaje?, etc.

Nos permite corregir y reorientar los procesos hacia nuevas perspectivas. Esta función se presenta como una contraposición al tradicional valor selectivo de la evaluación, que se limita en discriminar lo que “vale” y lo que “no vale”. El carácter orientador parte del conocimiento que se obtiene de la evaluación, tomará en cuenta los puntos fuertes y puntos débiles, para brindar los alcances que guíen propuestas de mejora en la actuación.

- **Función de Control Social**

A través de ella se asegura el control permanente del progreso general educativo, ya sea para una información, una promoción o una expedición de títulos. Esta función no debe estar desvinculada de las funciones anteriormente señaladas, es más, deben ir unidas. Esta función de control lleva en su base una función social. Certificar o no el saber que ha originado un proceso educativo es esperado por la sociedad, cuando ocurre al final de un proceso. Pero también tiene lugar “a priori”, por ejemplo, cuando se trata de seleccionar a un candidato o cuando se aplica una prueba de admisión a un programa. Una evaluación de certificación no se refiere únicamente a las personas; puede referirse igualmente a

instituciones, una acción o producto, si éste corresponde a lo que había sido fijado. Es necesaria por las exigencias que se plantean por parte de la administración educativa, en todo lo referente a la obtención de titulaciones académicas y las connotaciones que ello tiene. Realiza las diversas formas evaluativas que permitan informar a cada estudiante y a su familia del progreso realizado, informa al estudiante y a su familia acerca del logro de objetivos que el estudiante ha conseguido. Esto se puede realizar tanto individualmente como en grupo.

- **Función de Estímulo**

Esta función se logra cuando la evaluación se convierte en un medio optimizador, que apunta al perfeccionamiento continuo. Está comprobado que todo aquel que experimenta la sensación de éxito procura repetirlo. La evaluación es el medio a través del cual reconocemos si hemos logrado (éxito) o no (fracaso) nuestras metas en el aprendizaje, en un determinado programa o en una institución educativa con miras a una constante superación.

- **Función reguladora**

Esta función permite la revisión continua, el seguimiento, la reflexión sobre el accionar de un sistema educativo. Con ello, la evaluación contribuye al reconocimiento de las acciones o ayudas necesarias y oportunas que se han de introducir en los distintos elementos y procesos de ese sistema.

- **Función Formativa**

La evaluación cumple una función formativa, cuando está encaminada a determinar, en cada paso del proceso de enseñanza-aprendizaje, los resultados, de manera que permita hacer reajustes o adecuaciones para lograr el éxito, por ejemplo, el docente debe decidir si introduce o no modificaciones en su planificación y ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, si modifica los recursos didácticos o selecciona otros nuevos; si cambia la secuencia de las actividades, o si las experiencias de aprendizaje, son pertinentes o no, etc.

La evaluación formativa se dirige fundamentalmente a la mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, por lo que las decisiones a tomar podrían ser la reestructuración de los contenidos, la reconceptualización de la metodología didáctica, la intervención para mejorar el clima institucional, la reunión con los padres de familia, es decir, todo aquello que contribuya a que los procesos de construcción del conocimiento de los estudiantes mejoren. Con esta función de evaluación vamos retroalimentando de manera constante a los estudiantes de forma paralela durante el transcurso del proceso de aprendizaje, se pretende que en el preciso momento en que detectamos las dificultades podamos hacer las correcciones y no esperar hasta el final.

La evaluación educativa es un fenómeno de extraordinaria complejidad en el cual se acumulan las funciones diferenciadas y a la vez entremezcladas. Estas funciones, que se mantienen en todos los niveles y etapas del sistema educativo, no pueden ser ignoradas en su conjunto, a pesar de que alguna de ellas adquiera mayor importancia en algún nivel o situación o sirviendo a múltiples objetivos, no solo para el sujeto evaluado, sino de cara al profesor, a la institución escolar, a la familia y al sistema social.

## **Características de la Evaluación**

La dificultad a la hora de establecer las características generales de la evaluación de los aprendizajes se deriva de la diversidad de concepciones existentes ya estudiadas sobre el término de evaluación. No obstante, destacaremos como las más esenciales las siguientes:

### **1. Evaluación Integral**

Comprende e integra lo conceptual, lo procedimental, lo Actitudinal; se ocupa de todas las manifestaciones de la personalidad del estudiante; atiende y da significación a todos los factores, tanto internos como externos, tales como instrucción, aspecto físico, capacidad mental, intereses, actitudes, ajuste personal, social y medio ambiente de donde procede, que condicionan la personalidad del estudiante y determinan el rendimiento educativo; relaciona todos los aspectos de la formación de rasgos personales, lo cual obliga a utilizar los más diversos medios, procedimientos y técnicas.

El uso de una sola técnica imposibilita valorar los cambios de conducta que se van operando en los estudiantes en relación a los objetivos o competencias que se pretenden lograr durante el proceso educativo.

De hecho, la mayoría de las técnicas de evaluación son de alcance limitado. Una Prueba Objetiva o Escrita destinada a medir conocimiento de hechos específicos evidenciará la capacidad de retención o de memoria del estudiante, pero el resultado nos dará, poco, o nada, acerca de sus intereses, actitudes, ideales, preferencias, apreciaciones, modos de pensar. etc.

La evaluación integral requiere del uso no solo de pruebas escritas, sino que también de otras técnicas e instrumentos de evaluación, igualmente importantes, entre las cuales cabe citar: la observación, registros anecdóticos, lista de cotejo, las escalas de valoración o rubricas, mapas conceptuales y otras que permitan valorar cambios en los estudiantes que solo pueden apreciarse cualitativamente.

### **2. Evaluación Valida**

La evaluación será válida, si a través de ella se logra determinar hasta qué punto se han alcanzado en los estudiantes los objetivos de aprendizaje, y solo podrá cumplirse esta característica cuando los procedimientos, técnicas y decisiones que se den en el proceso de evaluación, correspondan a los objetivos establecidos previamente.

#### **1. Evaluación Sistemática**

La evaluación es sistemática si, cada vez que se elabora un instrumento de evaluación responde a un plan previamente elaborado en donde se especifiquen los objetivos de aprendizaje, el nivel taxonómico en que serán medidos tales objetivos y el peso que se asignara en la variedad de instrumentos que se planifiquen a lo largo de la ejecución del plan, por lo tanto, no se improvisa; forma parte inseparable e importante del proceso educativo; obedece a unas normas y criterios preestablecidos.

#### **2. Evaluación Continua**

La evaluación será continua en la medida en que su acción se integre a todos y a cada una de las etapas previstas para la consecución de los objetivos. Si los objetivos planificados se evalúan solo en sus resultados, el docente tendrá evidencias si el estudiante ha alcanzado o no los objetivos, pero no podrá contar con informe acerca de las fallas o dificultades que haya presentado el estudiante en el proceso de consecución del objetivo.

Es la característica que obliga al docente a verificar en pasos cortos (etapas) el logro de los objetivos y confiere a la evaluación su dimensión formativa o de retroalimentación, aporta en cualquiera de los ámbitos a los que se aplica un feedback o retroalimentación, para modificar aquellos aspectos, elementos o factores que sean susceptibles de mejora.

### **3. Evaluación Acumulativa**

La Evaluación Acumulativa se realiza cuando se registran y valoran todas las acciones y participaciones de los estudiantes en el momento de adjudicar una calificación. Requiere el registro de todas las observaciones y las acciones más significativas de la conducta del estudiante deben relacionarse entre sí para determinar sus causas y efectos.

### **4. Evaluación Objetiva**

La objetividad de la evaluación se cumple cuando el juicio emitido en todo proceso de la evaluación es independiente de los intereses, o puntos de vista de quien los emite. Desde este punto de vista la objetividad de la evaluación dependerá en gran medida de la objetividad de los instrumentos, es decir, cuando ofrecen resultados exactos o precisos e iguales o similares al ser corregidos por diferentes personas (existe homogeneidad)

### **5. Evaluación Científica**

La Evaluación es Científica cuando requiere la aplicación de instrumentos de evaluación válidos y confiables. Atiende a la apreciación de los más diversos aprendizajes y a todas las manifestaciones de la personalidad y de la conducta del individuo; requiere el uso de técnicas, métodos y procedimientos debidamente garantizados como fiables y válidos; se vale de métodos y procedimientos estadísticos que permitan hacer análisis objetivos de los resultados del proceso evaluativo.

### **6. Evaluación Cooperativa**

A la evaluación Cooperativa, se le define como aquella que demanda la participación activa de todos los que intervienen en el proceso enseñanza- aprendizaje tanto en la revisión como en el análisis de los resultados del proceso evaluativo.

### **7. Evaluación Criterial**

Valora el rendimiento del estudiante, teniendo en cuenta sus progresos y con referencia a objetivos o criterios preestablecidos para todos y cada uno de los estudiantes.

## **8. Evaluación Flexible**

La evaluación debe adecuarse a la diversidad de capacidades. La flexibilidad se basa en dos circunstancias, una en el ambiente en el que se desarrolla la vida del alumno, la otra en el acontecimiento inesperado como enfermedades, desastres naturales, como inundaciones y otros.

Sean cuales sean, las características que se atribuyen a la evaluación, en todos los casos ponen de manifiesto el carácter intencional, sistémico y procesual de la misma; es decir, que se trata de un proceso que se halla inmerso en otro proceso que es el educativo al que da sentido, orienta y valida, lo que justifica que sus características hayan de estar siempre referidas a las del proceso educativo del que forma parte.

### **Principios de la Evaluación**

La evaluación se basa en principios o ideas guías, que proporcionan una dirección y criterios normativos para valorar la efectividad de los procedimientos, técnicas y las prácticas que emplea. La eficiencia de la evaluación depende en gran medida de la definición cuidadosa de lo que se desea evaluar, esto se refiere a los objetivos de aprendizaje.

Una vez que se han definido en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje, el paso siguiente es seleccionar los instrumentos o la técnica más adecuada para medir dichos objetivos.

Existen diferentes criterios para elegir en forma apropiada las técnicas de evaluación. Algunos hacen hincapié en el grado de precisión con que miden los objetivos, otros hacen referencia a la objetividad de los resultados y hay quienes utilizan alguna técnica específicamente de acuerdo a su conveniencia, por la facilidad de su elaboración y aplicación.

Por último, cabe mencionar que el uso de las técnicas de evaluación implica que habrá de cumplirse algún propósito útil y que el docente debe conocer ese propósito. De lo anterior se desprende los principios y criterios básicos de la evaluación, Según Rojas, P (2013). Los principios son enunciados teóricos que expresan ideas fundamentales valiosas, que explican cómo se produce la evaluación y, tienen cierto grado de aceptación y generalización.

A continuación, describimos algunos principios que la mayoría de autores los consideran importantes:

- La evaluación es una actividad o un elemento implícito en todo el proceso educativo y específicamente en el proceso Enseñanza- aprendizaje que tiene lugar en el aula.
- Determinar y aclarar que es lo que se debe evaluar tiene siempre prioridad en el proceso de evaluación, para luego seleccionar el instrumento más apropiado para conseguir este propósito.

- Las técnicas de evaluación deben seleccionarse en términos de los propósitos que han de cumplirse.
- La evaluación totalmente inclusiva e integral, requiere la aplicación de una amplia gama de técnicas e instrumentos de evaluación para la recopilación de datos que posibiliten a preciar de modo objetivo el progreso de los estudiantes en relación con los objetivos propuestos.
- La utilización apropiada de las técnicas de evaluación requiere una clara conciencia de sus ventajas y limitaciones.
- La evaluación es un medio para un fin y no un fin en sí misma. Un medio para fomentar la formación y el progreso continuo del estudiante, según las necesidades específicas de estos, dentro de un contexto social.
- Un proceso transparente.
- Fuentes de información diversas.
- Una evaluación contrastada por varios evaluadores y desde diversas perspectivas.

Independientemente de la intencionalidad, de la modalidad, de sus funciones, características, principios y los medios que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debemos reconocer que en la mayoría de los países latinoamericanos incluida Honduras, el proceso de evaluación ha estado fundamentalmente centrado en lo que se denomina una heteroevaluación, es decir, un proceso que parte del profesor hacia el estudiante. Esta forma de concebir la evaluación del aprendizaje de nuestros estudiantes hace hincapié en los resultados antes que en los procesos.

El nuevo discurso evaluativo apunta hacia la auto y la coevaluación, privilegiando indiscutiblemente los aprendizajes logrados por el estudiante y los procesos de **aprender a aprender**. Por lo tanto, el profesor tiene que ir dejando las prácticas que apoyan la heteroevaluación y las sustituya por otras que permitan que sea el estudiante el que evalúe sus propios aprendizajes o sean sus pares los que entreguen información sobre sus logros.

Una propuesta evaluativa válida es aquella que es consustancial a cada aprendizaje, de manera que ya no es posible entender un aprendizaje sin evaluación ni una evaluación sin aprendizaje. Esta quizá sea una de las principales diferencias entre la teoría y la práctica de hoy, ya que la evaluación sigue siendo entendida como una etapa posterior y no como una parte integral al proceso mismo de aprender.

Y es por esto que hay que apuntar hacia una evaluación auténtica, centrada en el estudiante, centrada en el aprendizaje, es pertinente pues, concluir con algunas ideas tomadas de Carless (2007) y del Proyecto LOAP (Learning Oriented Assessment Project). Carless, (2009), sobre la evaluación auténtica:

*“En general, independientemente del objetivo que cumpla la evaluación en el aula —formar, calificar o ambos—, es claro que ha de ser un proceso de reflexión permanente que comprometa a quien aprende y a quien enseña. Mediante este proceso y la concertación, los dos se hacen conscientes de sus metas, mientras quien enseña guía y orienta a quien aprende hacia el logro de los objetivos propios de la educación, expresados usualmente en términos de cultura, de formación y de un **saber** y un **saber hacer uso** de aquello que se aprende.”*

## **TEMA IV ¿CUÁNDO EVALUAR? TIPOS DE EVALUACION**

Esta pregunta, que hace referencia al momento en que se realizará la o las evaluaciones, tiene respuestas a diferentes niveles. Así, por ejemplo, se puede estar haciendo alusión a la evaluación diaria, semanal, quincenal, mensual, trimestral, final, etc. Esto alude a la temporalización de la tarea evaluativa. Pero hay otro tipo de decisiones relativas al cuándo evaluar y que tienen relación con ciertos aspectos más sustantivos. Se trata de tres momentos: la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa. No son diferentes tipos de evaluación, sino que se distinguen por el momento en el que se realizan. Así, cada momento tiene distintos objetivos.

Una vez establecidos los objetivos de aprendizaje, la evaluación juega un papel esencial, ya que proporciona información al docente, acerca de los logros que se van operando en los estudiantes y además le permite tomar decisiones acertadas en caso de presentarse problemas de índole individual o de grupo.

Los tipos de evaluación en el proceso educativo incluyen la descripción, clasificación y valoración de algún aspecto de la conducta del estudiante. Atendiendo al Cuando o al momento en que se aplique la evaluación, se clasifican como se dijo anteriormente en: Diagnóstica o Inicial, formativa o de Proceso y la Sumativa, final o de producto.

### **A. Evaluación Diagnóstica**

La Evaluación Inicial o Diagnóstica, llamada también la Evaluación Cero por ser el punto de partida, es el conjunto de técnicas y procedimientos que se aplican antes y durante el desarrollo del proceso de instrucción (todo el proceso de enseñanza–aprendizaje), y se lleva a cabo en forma cotidiana por los profesores.

*En este tipo de evaluación, reconocemos la diversidad del aula en toda su extensión, es decir, las distintas características y situaciones de nuestros alumnos; formulamos las diversidades y necesidades educativas detectadas y las ponemos en conocimiento de otros profesionales si fuera necesario...adaptamos el diseño del aula a estas diversidades y necesidades detectadas, elaborando estrategias para intentar favorecerlas y/o compensarlas. (Belmonte 1998, pp. 26-27).*

Mediante la aplicación de la Evaluación Diagnóstica se logra determinar, describir, explicar y valorar aquellos aspectos de la conducta inicial del estudiante como ser: habilidades, destrezas, motivaciones, valores, inquietudes y conocimientos que posee. Su propósito fundamental es asegurar un adecuado planeamiento de desarrollo curricular personalizado en el que el alumno tenga éxito en el aprendizaje.

*Sus Funciones giran en torno a:*

- Conocer a la persona, al alumno, tratando de recabar datos acerca de su situación personal, familiar; de conocer su historial académico y su evolución en los centros anteriores, de obtener datos acerca de sus capacidades intelectuales, de su grado de madurez, de sus dificultades y sobre todo de sus posibilidades.
- Determinar el nivel inicial de aprendizaje en relación con los conocimientos y habilidades previas requeridas (requisitos previos) para el ingreso al nuevo curso o para alcanzar los objetivos de una unidad.
- Establecer si el estudiante domina ya los objetivos de cierta unidad, a fin de estudiar otra unidad más avanzada.
- Ofrecer información sobre las deficiencias en el logro de uno o más aprendizajes, y sus causas.
- Determinar ciertas características de los estudiantes, para poder elegir adecuadamente los métodos y técnicas de enseñanza.
- Detectar la presencia de problemas de orden psicológico, biológico y social, que puedan afectar el rendimiento del estudiante.
- Determinar las causas subyacentes a deficiencias de aprendizaje que muestra el estudiante, mientras se desarrolla la instrucción y, con base en las deficiencias detectadas, proponer actividades remediales.

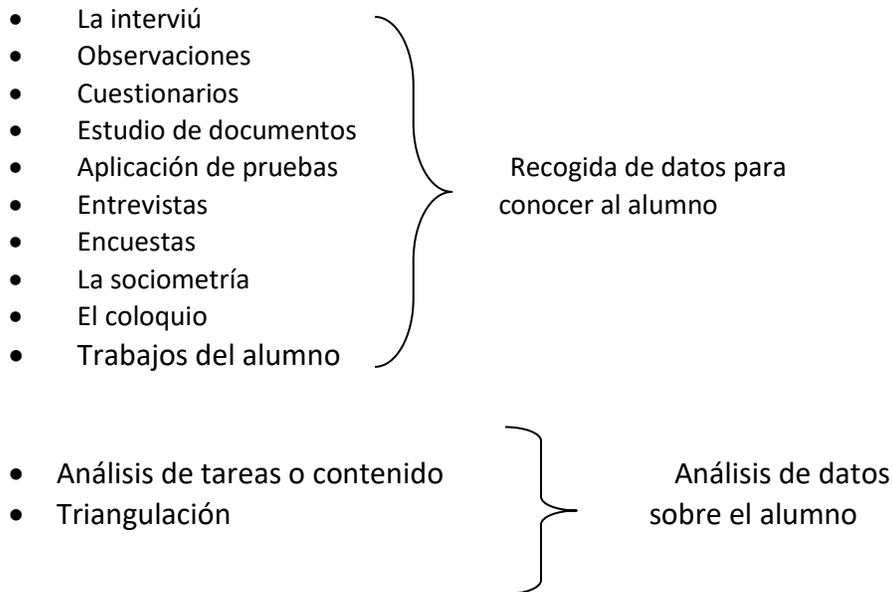
El conocimiento de todos estos datos y que fueron detectados por medio de la evaluación diagnóstica, debe permitir al profesor diseñar el modelo de actuación, o las actividades remediales o actividades de reforzamiento para atender en forma específica las deficiencias de aprendizaje que presentan los estudiantes acomodando su práctica docente y las estrategias didácticas a la realidad educativa concreta, es decir, orientar inicialmente el proceso de aprendizaje de cada estudiante.

Es aquí precisamente donde se pone de manifiesto la función diagnóstica de la Evaluación Inicial, al permitir el inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje con un conocimiento previo adecuado, tanto de las características personales de cada alumno, como de su nivel de conocimientos en las diversas materias. Este diseño adaptativo permite mediante la personalización del proceso, prevenir posibles actitudes negativas o de rechazo.

### **Técnicas e Instrumentos que se emplean en la Evaluación Diagnóstica o Inicial:**

Para llevar a la práctica la Evaluación Inicial o Diagnóstica es necesario utilizar técnicas e instrumentos de evaluación que servirán para dar respuesta a las finalidades que plantea. Recordemos que este tipo de evaluación permite realizar una exploración del estado de la situación o de necesidades que nos aporte datos al alumno en general, cuyo propósito es orientar el proceso de aprendizaje que se va a

iniciar. Por ello son necesarias las técnicas e instrumentos de evaluación como medios que contribuirán para conocer como son y que saben los alumnos antes de iniciar el nuevo curso, aspectos deficitarios, sus puntos fuertes y sus potencialidades. Entre otras técnicas e instrumentos en la Evaluación Diagnostica se utilizan:



Una vez recogida la información, dirigida a la realización de ajustes en las estrategias de enseñanza, la Evaluación Diagnóstica debe recorrer una serie de pasos posteriores:

- a) Valoración de la información, Plan previo o estrategia de enseñanza-aprendizaje
- b) Recogida de información adicional, Evaluación Diagnostica
- c) Síntesis valorativa: ¿Satisface conducta de entrada? Si o No; Si, mantener plan, No, Hacer reajustes
- d) Determinación de necesidades educativas
- e) Puntos fuertes
- f) Con base en los resultados de una prueba diagnóstica, el docente puede diseñar una serie de actividades remediales.

Cuando se trata de evaluación diagnostica de los aprendizajes en el área cognoscitiva o de contenidos conceptuales se utilizan fundamentalmente pruebas informales no estandarizadas, diseñadas por el propio docente.

La información obtenida puede y debe ser completada con alguna entrevista personal o familiar y con los datos aportados por los posibles informes existentes, bien de especialistas concretos o de equipos o de los Departamentos de Orientación.

Los resultados que se obtienen mediante la aplicación de las diferentes técnicas e instrumentos sirven de base para planificar, diseñar y ejecutar estrategias de trabajo que mejoren las deficiencias detectadas, permitiendo estructurar un nuevo aprendizaje en base a experiencias adquiridas.

En el planeamiento y elaboración de la prueba diagnóstica, el maestro deberá partir de los objetivos previamente establecidos. Si el estudiante ya domina los objetivos de cierta unidad. En este caso, se está previendo la necesidad de que el estudiante no sea sometido al aprendizaje de conocimientos, competencias o habilidades que domina o posee.

Las causas no educativas asociadas con problemas para el aprendizaje pueden ser de naturaleza física, psicológica o ambiental.

a. Problemas Físicos

En esta categoría se encuentran todos aquellos problemas de orden físico que puedan afectar el rendimiento escolar del estudiante, tales como: visuales, auditivos, motores, de dicción, de salud, etc.

b. Problemas Psicológicos

Corresponden a esta clase los problemas emocionales que afectan la capacidad del estudiante para desenvolverse adecuadamente en las actividades de aprendizaje, tales como: la neurosis, desórdenes mentales, bipolaridad, tensiones propias del desarrollo, etc.

c. Problemas Ambientales

Problemas correspondientes a esta categoría es muy corriente encontrar en los estudiantes, especialmente en los que viven en zonas marginales. Estos van desde las privaciones culturales, inseguridad, desintegración familiar, violencia doméstica, etc.

La evaluación diagnóstica de las causas no educativas relacionadas con el rendimiento escolar, se lleva a cabo mediante el empleo de pruebas estandarizadas y test especiales, como los de inteligencia y los test para diagnosticar problemas físicos.

En conclusión, la Evaluación Inicial del estudiante consiste esencialmente en diagnosticar y analizar lo antes posible las circunstancias y resultados de su aprendizaje, a los efectos de detectar de inmediato sus posibles lagunas, dificultades o retrasos con el objeto de atenderlos y subsanarlos cuanto antes para que su acumulación no dificulte o retrase su progresión en los aprendizajes siguientes. Esta es la clave: detección y diagnóstico de las dificultades y tratamiento pedagógico inmediato de las mismas.

## **B. Evaluación Formativa**

La evaluación formativa de los aprendizajes se define como el proceso sistemático y continuo de recolección de información que se efectúa durante el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje y que se emplea, para reorientar las actividades, tanto del estudiante como las del docente, con el propósito de asegurar mejores resultados del aprendizaje.

En este concepto se destacan dos elementos. En primer lugar, cuando hablamos de un proceso sistemático queremos dar a entender, que esta actividad se desarrolla en forma planificada y continua y que abarca diversas estrategias. Asimismo, cuando decimos que a partir de sus resultados se pueden reorientar las actividades tanto del estudiante como las del docente, estamos planteando un enfoque

de evaluación, que culmina en una toma de decisiones encaminadas a mejorar y controlar el aprendizaje de los estudiantes y dirigirlo por una serie de pasos de retroalimentación constante, que permita mejorar el proceso de enseñanza, puesto que estamos a tiempo de reorientar las metodologías utilizadas para alcanzar los propósitos deseados.

Entre las Funciones de la Evaluación Formativa están:

- Identificar las áreas de aprendizaje no dominadas por los estudiantes, con suficiente antelación para que sean corregidas antes de la evaluación para calificar.
- Lograr el dominio total de los objetivos aplicando las medidas correctivas a su debido tiempo.
- Propiciar una participación activa del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Estimular el progreso del estudiante mediante ciclos de control que le informen sobre su avance en el aprendizaje.
- Proporcionar retroalimentación tanto al docente como al alumno, de tal manera que se reorienten las actividades de ambos.
- Identificar debilidades específicas en la instrucción (materiales y procedimientos), lo cual permite al profesor remediarlas y así mejorar dichas situaciones.

La evaluación formativa interactiva, en relación con su naturaleza de seguimiento constante y personalizado será punto de partida para la adopción de medidas de motivación, para la atención individualizada, para el establecimiento de actividades cooperativas (de ayuda mutua), la modificación de estrategias didácticas con presentación de alternativas.

La evaluación formativa también fomenta la metacognición, ya que el alumno puede darse cuenta de aspectos relacionados con su propio aprendizaje, como reconocer las fallas para aprender, que sabe y que le falta por aprender, como está aprendiendo, que se le hace más fácil, etc. Además, la metacognición puede extenderse hasta los resultados del aprendizaje, como entender para que le sirve determinado conocimiento o como se relaciona un conocimiento con otro. Por ejemplo, después de cada actividad de aprendizaje en una clase "X", los estudiantes pueden responder una prueba formativa por medio de la cual reflexionen acerca de los conceptos que aprendieron, cuales no entendieron y que deben hacer para mejorar los aprendizajes no logrados; esto también puede llevarse a cabo por medio de la técnica de la pregunta manejada por el profesor al final de cada sesión de clase.

Cuando el docente aplica este tipo de prueba, debe hacer un análisis de los errores cometidos por los estudiantes, y con espíritu crítico revisar cuidadosamente las posibles causas que subyacen a los problemas detectados. En relación con la actividad del estudiante, los resultados de la evaluación formativa también cumplen una función de "control de calidad" cada estudiante podrá llevar un control de su rendimiento académico y hacer los ajustes necesarios en su preparación para las pruebas sumativas.

En síntesis, la función de la evaluación formativa es la de constatar continuamente los logros de los estudiantes en cada uno de los objetivos propuestos en las unidades de enseñanza. La evaluación Formativa está orientada a la evaluación de los objetivos de aprendizaje en lugar de comparar a un estudiante con los otros estudiantes. Esto permite saber si el estudiante tiene algún problema o está fallando en algo durante el proceso.

Sus resultados sirven para orientar al alumno en relación con su rendimiento escolar, a la vez que orienta al docente en sus tareas de planificación, transmisión y evaluación de la instrucción para el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos.

### **Técnicas e Instrumentos a emplear:**

Las técnicas e instrumentos que se utilizan en este tipo de evaluación pueden ser diversos. Entre ellos se pueden utilizar las pruebas cortas escritas y orales, trabajos individuales, trabajos grupales; Observación sistemática: escalas de observación, listas de control, registro anecdótico, diarios de clase; Análisis de las producciones de los alumnos: monografías, resúmenes, trabajo de aplicación, cuaderno de clase, cuadernos de campo, resolución de ejercicios y problemas, textos escritos, producciones orales, producciones plásticas o musicales, producciones motrices, investigaciones, juegos de simulación y dramáticos ; Intercambios orales con los estudiantes: dialogo, entrevista, asamblea, puestas en común ; Pruebas específicas: objetivas, abiertas, interpretación de datos, exposición de un tema, resolución de ejercicios y problemas, pruebas de capacidad motriz; Cuestionarios: grabaciones en magnetófono o video y análisis posterior; Observador externo.

### **¿Cómo se emplean los resultados?**

Una vez recogida la información la evaluación formativa como mecanismo de control, brinda información que, al ser analizada, resulta útil para detectar problemas que pueden tener su origen en las diferentes fases del proceso enseñanza-aprendizaje. Entre esos problemas podemos citar los siguientes:

- a. Objetivos de aprendizaje mal formulados, que orienten deficientemente la actividad del docente y la del estudiante.
- b. Secuencias de aprendizaje que no responden a la naturaleza de los contenidos, ni a las condiciones de desarrollo y madurez del estudiante.
- c. Selección y empleo inadecuado de métodos y técnicas de enseñanza.
- d. Selección y empleo inadecuado de recursos didácticos.
- e. Incompetencia académica del docente.
- f. Problema de comunicación entre el docente y el estudiante.
- g. Problemas técnicos en la elaboración de instrumentos de evaluación.

### **¿Cómo deben tomarse las decisiones?**

Con base en los resultados de una evaluación formativa de los aprendizajes, se puede optar a la toma de decisiones en relación con la actividad del docente. El docente encontrara útil los resultados, en tanto le puedan ofrecer información de reorientación y toma de decisiones respecto a la modificación o no de sus planes, métodos y técnicas de enseñanza, materiales didácticos, actividades de aprendizaje, etc.

Por ejemplo, cuando los resultados indican que la mayoría de los estudiantes fallan o han fracasado en el logro de uno o más objetivos en un examen de cierta unidad de aprendizaje (más del 60 %), el docente debe tomar medidas correctivas y puede reorganizar algunas de sus lecciones y volver a ofrecer la instrucción de la parte rediseñada a todo el grupo. Aquí observamos la evaluación formativa utilizada para diagnosticar y modificar los métodos de enseñanza en forma inmediata.

Cuando el docente, detecte que los problemas presentados por los estudiantes, obedecen a variables ajenas al proceso de aprendizaje, debe tomar algunas decisiones, tales como el fomento de hábitos de estudio, perseverancia, tiempo dedicado al estudio y obtener mayor apoyo por parte de los padres de familia o encargados, para exigir mayor empeño del estudiante.

### **C. Evaluación Sumativa**

La evaluación sumativa de los aprendizajes es el conjunto de técnicas y procedimientos de evaluación que se aplican al final de un curso, o de partes considerables de éste, con el propósito de calificar y documentar el éxito o fracaso del estudiante. Se diferencia de la evaluación diagnóstica y de la formativa, que se llevan a cabo antes y durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, respectivamente. El propósito fundamental de la evaluación sumativa es el de calificar a los alumnos e informar a éstos y a sus padres del éxito o fracaso que han tenido en sus actividades de aprendizaje, entre otras funciones o propósitos están:

- Informar al estudiante sobre el logro de los objetivos, una vez que estos han sido desarrollados.
- Certificar el aprendizaje de los estudiantes después de que la enseñanza ha tenido lugar.
- Predecir el éxito de los estudiantes en futuros cursos.

La calificación de los alumnos ha sido uno de los principales cometidos que se le ha asignado a la evaluación sumativa, razón por la que se ahondará un poco más en este aspecto.

De acuerdo con el diccionario de la Lengua Española calificar es “juzgar el grado de suficiencia o la insuficiencia de los conocimientos mostrados por un alumno o expositor en un examen o ejercicio”. Agregamos a esta definición que la nota o calificación es la expresión concreta del rendimiento del alumno, que se representa por medio de gráficos, números o letras y que obedece a unos requerimientos legales y administrativos.

La evaluación sumativa se realiza al finalizar un curso lectivo o una parte considerable de éste. Desde este punto de vista se diferencia de la evaluación diagnóstica y formativa que se llevan a cabo antes y durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, respectivamente.

De acuerdo con lo que se da en el sistema educativo, las evaluaciones sumativas se aplican como pruebas parciales de los contenidos de las asignaturas a lo largo de cada uno de los parciales, trimestres o semestres en que se divide el año escolar y nunca como pruebas que evalúan un periodo completo y menos aún la actividad de un año escolar.

#### **¿Qué se evalúa?**

La evaluación sumativa evalúa los conocimientos y habilidades que el estudiante ha adquirido a lo largo de partes considerables de un curso. En este caso estaríamos hablando de las pruebas parciales que se aplican en nuestras escuelas y que pueden contemplar lo tratado en una unidad temática. Además, este tipo de evaluación se relaciona especialmente con los objetivos generales del curso, más que con los específicos y que, por tanto, se trata de una evaluación integral de conocimientos y habilidades que fueron aprendidos independientemente durante períodos muy cortos del curso.

**Instrumentos a utilizar:**

Para la evaluación sumativa se emplean fundamentalmente las pruebas elaboradas por el maestro mismo. Dichas pruebas son de diversos tipos según correspondan a conocimientos, destrezas o habilidades intelectuales o bien a destrezas de ejecución. Dichas pruebas pueden ser tanto orales, como escritas, teóricas o de ejecución. Además, es recomendable que deben planearse adecuadamente de acuerdo con el diseño de evaluación, el cuadro de balance o la tabla de especificaciones, y además, contener diversos tipos de preguntas, el tiempo probable que requeriría el estudiante para responderlas, que dependerá de los objetivos o competencias a evaluar.

Desde el punto de vista administrativo, las pruebas sumativas se clasificarán en pruebas ordinarias y extraordinarias. Las pruebas ordinarias serán de carácter parcial y el maestro deberá avisar a sus alumnos sobre ellas, por lo menos con cuatro días naturales de anticipación, indicando los objetivos y contenidos básicos de la materia objeto de examen. Asimismo, deberán entregarse debidamente revisadas y calificadas a los interesados dentro de los ocho días hábiles posteriores a su administración.

En ningún caso se aplicará a un mismo grupo más de dos pruebas cortas diarias y estas no deberán requerir más de treinta minutos para ser contestadas por los alumnos.

**¿Cómo se emplean sus resultados?**

Tal y como ya se ha dicho al hablar del propósito de la evaluación sumativa, debe indicarse que sus resultados se emplean para certificar y documentar el dominio que sobre los conocimientos y habilidades del curso o de una parte considerable de él, poseen los estudiantes.

También se puede hablar de este tipo de evaluación, como un empleo con carácter formativo en el sentido de que, con base en sus resultados, el maestro puede reorientar sus métodos y estrategias de enseñanza, mientras que el alumno puede decidir que tiene que trabajar más arduamente en determinadas asignaturas.

**Proceso de Evaluación Sumativa**

La evaluación sumativa de los aprendizajes, al igual que las otras dos formas de evaluación analizadas, es un proceso que puede dividirse en fases o etapas que deben cumplirse de acuerdo a un orden técnico y a un orden legal administrativo.

**Fases que deben cumplirse en el proceso de evaluación:**

1. Determinación de los objetivos de aprendizaje que deben evaluarse.

Este tipo de evaluación, al igual que los dos anteriores, tiene como principal punto de partida la especificación de los objetivos de aprendizaje, pues es obvio que sin éstos sería imposible saber hacia dónde nos dirigimos y, más aún, cuándo hemos llegado a nuestra meta. Los objetivos de aprendizaje en esta modalidad de evaluación serán de carácter general, puesto que evalúan el rendimiento del estudiante a lo largo de partes considerables del curso. Plantearemos entonces, conductas que integren debidamente lo que el estudiante ya aprendido en períodos más cortos.

## 2. Elaboración de instrumentos de evaluación.

La elaboración de instrumentos de evaluación para medir el logro de los objetivos de aprendizaje que fueron especificados en la fase anterior, debe llevarse a cabo teniendo en cuenta que sobre la base de los resultados que se obtienen al aplicarlos se decide si el estudiante pasa o no al siguiente nivel escolar. Con esto se pretende llamar la atención sobre la necesidad de que el diseño de los instrumentos de evaluación con propósitos sumativos sea conforme a unos requerimientos técnicos que garanticen la confiabilidad, validez y objetividad de sus resultados.

## 3. Administración de los instrumentos de evaluación.

Pensando siempre en la necesidad de obtener resultados válidos, objetivos confiables, debemos recomendar al maestro tomar las medidas necesarias para tener la certeza de que los resultados de aprendizaje son una fiel expresión de lo que verdaderamente aprendieron los estudiantes durante sus actividades escolares. En referencia particularmente a las medidas de orden ambiental y psicológico que deben tomarse a la hora de administrar una prueba.

## 4. Obtención de puntuaciones

Para la obtención de puntuaciones se debe seguir el mismo procedimiento aplicado en las evaluaciones de carácter diagnóstico, utilizando fórmulas de corrección, específicamente en los ítems de pruebas objetivas.

También con el objeto de salvaguardar la veracidad de dichos resultados en el momento de calificar las pruebas, el maestro debe tomar una serie de medidas acerca de las cuales nos hablan la mayoría de los textos de evaluación. De momento, basta con subrayar que los resultados de las evaluaciones deberán reflejar únicamente lo que el estudiante pudo y debió aprender durante determinados períodos de la actividad escolar.

## 5. Análisis e interpretación de resultados y asignación de calificaciones.

El análisis e interpretación de resultados en los dos tipos de evaluación que se estudió anteriormente (Diagnóstica y Formativa) consiste fundamentalmente en establecer hasta qué punto se han alcanzado ciertos objetivos de aprendizaje. En la evaluación sumativa, si bien es cierto que tanto el maestro como el alumno pueden, a partir de estos resultados, reorientar sus actividades el uno como docente y el otro como discente, en términos del período escolar correspondiente, por ejemplo, en un nuevo trimestre o bien en un nuevo nivel escolar correspondiente, por ejemplo, en un nuevo trimestre o bien en un nuevo nivel escolar, no es este su propósito fundamental.

En este caso particular, el maestro debe analizar e interpretar los resultados con vistas a asignar una calificación que exprese en términos numéricos el éxito o fracaso del estudiante en sus actividades escolares.

## 6. Toma de decisiones.

Tal y como se adelantó cuando hablamos del empleo de resultados, la toma de decisiones en este tipo de evaluación tiene que ver fundamentalmente con la certificación y documentación del éxito, o fracaso del estudiante en sus actividades escolares.

Cuando se trata de la promoción o aplazamiento de un estudiante que ha desarrollado las actividades escolares correspondientes en un período lectivo completo, el docente debe conocer el Reglamento de Evaluación vigente de su institución educativa, y el reglamento general o disposiciones que emanan de la secretaria de educación del país.

## **TEMA V ¿QUIEN EVALUA?**

Atendiendo a las personas o quienes participan en la evaluación, se presentan procesos de: coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación.

### **A. Coevaluación**

La coevaluación **es** la evaluación que realizan los compañeros sobre otros estudiantes. Se usa para dar al estudiante retroalimentación adicional sobre un producto o un desempeño, por ejemplo, en las áreas de habilidades, como el liderazgo, la preocupación por otros, la efectividad en el trabajo grupal y la aceptabilidad social. Topping (1998) define el concepto coevaluación como un “arreglo en el cual los individuos consideran la cantidad, nivel, valor, esfuerzo, calidad o éxito de los productos o resultados de aprendizaje de pares en un estatus similar”.

La evaluación entre pares es un medio valiosísimo para la emisión de juicios de valor, pero al igual que, en cualquier caso, debemos dar a conocer desde el principio cuáles serán los criterios de coevaluación. Se puede evaluar por pares también las actitudes, es muy difícil que se señalen las actitudes de cada quien, pero se debe estar consciente de que todo crecimiento implica un autoconocimiento y a ello mucho contribuyen quienes nos rodean. Al tener un “encuentro empático” se realiza un ejercicio de coevaluación sincero y sin dobleces.

La coevaluación permite contrastar la autoevaluación, y desarrolla la formación en justicia al hacer juicios (con información y justificación), cooperar, compartir ideas, criticar las posturas de otros, producir un producto en conjunto y aprender de los demás. Los estudiantes se exponen a las soluciones de otros estudiantes, y al tratar de dar calificaciones a los trabajos, se dan cuenta de la importancia de presentar una solución clara. Se desarrollan habilidades para analizar de manera crítica el trabajo propio y se obtiene una comprensión más clara de cómo mejorar su desempeño.

Se puede aprovechar múltiples momentos para la coevaluación, pero uno sumamente interesante es después de haber concluido un trabajo colaborativo. La valoración entre pares puede contribuir en forma considerable a la mejora tanto de los procesos de aprendizaje como de la toma de conciencia acerca de ciertas actitudes y también permite reforzar los aciertos al trabajar en proyectos conjuntos. Es recomendable que cuando se inicie este tipo de trabajos, se valoren de los otros solo los aspectos

positivos; ello creará un ambiente de confianza que permitirá ir accediendo a planos superiores de valoración crítica. Además, hay que aclarar que no se evalúa a la persona, sino solo lo que realiza.

### **Formas de coevaluar**

1. Explicaciones por pares. Esta tarea evalúa la habilidad para escuchar y para explicar ideas. Primero un estudiante presenta a otro la explicación de su proyecto y luego se cambian los papeles. Los que explican pueden ser evaluados en términos de:
  - Profundidad de comprensión.
  - Claridad
  - Coherencia
  - Respuesta a las preguntas
  - Monitoreo de la comprensión de los que escuchan.

Los que escuchan pueden ser evaluados en términos de:

- Calidad de sus preguntas.
  - Habilidad para resumir lo que se dice.
  - Su ayuda al aclarar ideas.
  - Lo apropiado de sus interrupciones.
2. Participación o contribución individual. López- Real (1999) comenta este método, que consiste en grupos pequeños y fijos de tres o cuatro personas por medio del curso. El profesor evalúa el proceso y la presentación en forma individual, pero ofrece una evaluación grupal promediando las calificaciones obtenidas individualmente. Los integrantes del grupo deben asegurarse de que todos contribuyan y se responsabilicen del trabajo.
  3. Distribución interna. Este método consiste en que el profesor ofrece una calificación al grupo y luego los miembros del grupo negocian sus calificaciones individuales para redistribuirlas. En general, este método no ha sido bien aceptado por los estudiantes debido a que genera confrontaciones estresantes entre los integrantes. Por ejemplo, primero se asigna una calificación de 60 a cada uno de los cuatro miembros, y luego los 240 puntos se distribuyen en 70, 65, 55 y 50.
  4. Evaluación del proceso y del producto: En este método, el profesor solo evalúa el producto y da una calificación igual a todos los miembros. La coevaluación se enfoca a la parte del proceso, de acuerdo con la participación que haya tenido cada participante en la elaboración del trabajo. Para esto es necesario que con anticipación se conozcan los criterios de coevaluación y el valor de cada criterio. Por último, la presentación del proyecto es evaluada tanto por el profesor como por los otros integrantes del grupo.

Por ejemplo:

El profesor evalúa el proyecto final (reporte) dando un valor de 60 puntos.

- Algunos aspectos que pueden considerarse como criterios de evaluación del proceso son la iniciativa, el compromiso, el comportamiento grupal (colaboración, apoyo, asistencia) y la aportación de contenido. Los integrantes del grupo reparten 25 puntos.
- Durante la presentación oral, puede considerarse la habilidad de comunicación y el manejo de contenido. El profesor califica con un total de 5 puntos y los miembros del grupo califican con un total de 10.
- Es importante señalar que la calificación grupal del producto debe ser responsabilidad conjunta y no la suma de las partes.

### Riesgos de la coevaluación

La principal preocupación de la utilización de la coevaluación es la posibilidad de que los estudiantes aumenten las calificaciones de sus compañeros, por lo que se sugiere no dar un peso significativo en la evaluación final hasta no conocer a los estudiantes y que ellos entiendan el sentido de la coevaluación y se responsabilicen de hacerla con honestidad. Aunado a esto, los estudiantes con frecuencia presentan dificultad para asignar calificaciones, ya que no sienten confianza en sí mismos.

Por otro lado, el lograr que los estudiantes confíen y acepten la coevaluación es un proceso que puede llevar un largo tiempo y mucha paciencia por parte del profesor, sobre todo porque muchos estudiantes piensan que la evaluación solo tiene valor si es realizada por un profesional, así que el profesor deberá buscar estrategias que demuestren que los estudiantes tienen mucho que ofrecer a sus compañeros en lo que respecta a retroalimentación.

### Evaluación de la coevaluación

Con el fin de mejorar el método de coevaluación y disminuir la ansiedad que puede generar en los estudiantes, se recomienda conocer el punto de vista de éstos acerca de cómo se está llevando a cabo la coevaluación. Puede servir la elaboración y aplicación de un cuestionario que contenga preguntas como las siguientes:

- ¿Te quedo claro el propósito de la coevaluación desde el principio?
- ¿Sabías lo que se esperaba de ti?
- ¿Cómo te sentiste asignando calificaciones?
- ¿Sentiste presión o ansiedad?
- ¿Cómo se comportaron tus compañeros y los profesores, te apoyaron o te presionaron?

## **B. Autoevaluación**

Es la evaluación que el mismo alumno realiza sobre su propio proceso de aprendizaje, y sobre los logros alcanzados en término de los aprendizajes adquiridos y construidos. El aprendizaje autónomo como uno de los principios básicos de la evaluación, implica necesariamente que el alumno debe reflexionar acerca del desarrollo de su proceso de aprendizaje, de sus éxitos y fracasos, lo que solamente se consigue cuando el alumno se corresponsabiliza del progreso del mismo mediante su autoevaluación.

En la autoevaluación se reconoce una serie de bondades psicopedagógicas y de ventajas para un mejor desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. “Se considera que la evaluación debe contribuir a asumir también por el alumno, no solo en cuanto a sus propios aprendizajes (autoevaluación), sino también en cuanto a la consideración de sus opiniones, sobre el conjunto total de componentes del proceso didáctico” (Rosales, 1988; 187).

“La autoevaluación se convierte en la base de la regulación permanente del autoaprendizaje y la auto enseñanza”. (Casanova, 1999; 86). En este tipo de evaluación es muy importante tomar en cuenta la edad de los estudiantes y si se encuentran informados desde el inicio del proceso de aprendizaje acerca de los criterios de autoevaluación, de manera que puedan conducir su auto observación hacia direcciones concretas; de otra forma, la autoevaluación podría convertirse, como comúnmente sucede, es un juego donde todos obtienen la máxima calificación.

Un proceso de autoevaluación o de auto enjuiciamiento resulta muy educativo y constructivo ya que la reflexión acerca de nuestros procesos de aprendizaje (metacognición) contribuye a tomar conciencia de cómo se aprende. Además, si a ello agregamos que la autovaloración debe dirigirse hacia aspectos actitudinales y emocionales, el asunto se vuelve de una gran riqueza. Sin embargo, todo esto requiere de una cuidadosa planeación.

En los Programas y Planes de estudio de las diferentes carreras de todos los niveles se plantean que los estudiantes desarrollen valores y virtudes que tienen que ver con las relaciones humanas asociadas con el juicio moral sobre las acciones individuales, grupales o sociales, también se pide que el estudiante emplee el razonamiento y la argumentación para analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones, el desarrollo en los estudiantes de un sentido positivo de sí mismos; que expresen sus sentimientos; actúen con iniciativa y autonomía; aprendan a regular sus emociones; muestren disposición para aprender y se den cuenta de sus logros al realizar las actividades individuales o en colaboración. Ese acto de darse cuenta es tomar conciencia. El estudiante no puede darse cuenta de sus logros sin una Autovaloración.

Con lo anterior, destacamos la importancia de exponer a los estudiantes de cualquier nivel a la autoevaluación, que ha sido olvidada por un buen tiempo en la escuela al privilegiar casi absolutamente la evaluación de los profesores, es decir, la heteroevaluación. Otro elemento a tener en cuenta es la ponderación de los tres tipos de contenido en relación con la autoevaluación de los mismos, es decir, la ponderación que se da en la evaluación global de una materia a cada uno de los tres tipos de contenidos de la misma, teniendo en cuenta que han de ser tanto cuantitativas como cualitativas.

Un elemento que sería interesante introducir en el proceso de autoevaluación de contenidos, sería el contraste entre la valoración que realiza el profesor y la que realizan los alumnos al autoevaluarse, y analizar las diferencias que sin duda existirán.

La autoevaluación es un proceso que necesita ser aprendido, puesto que los estudiantes no están acostumbrados a practicarlo y muy fácilmente puede distorsionarse. Inicialmente se puede realizar la autoevaluación al terminar las actividades que se realizan diariamente, en base a preguntas sencillas y breves como: ¿Qué hicimos?, ¿Qué no entendimos?, ¿Qué falta?, ¿Por qué?

Una vez que los estudiantes han aprendido a autoevaluarse colectivamente, en pequeños grupos e individualmente, pueden introducirse otras preguntas de mayor complejidad, referidas a distintos aspectos como: ¿Aprendí el contenido?, ¿Qué aspectos me faltan?, ¿Cuáles son mis dificultades?, ¿Participo activamente en la clase?, ¿Por qué?, ¿Qué materia me gusta más?, ¿Por qué? Etc.

La autoevaluación como proceso, propicia la participación del estudiante en la propia valoración de su actividad escolar.

#### **Sirve al estudiante para:**

- Reconocer sus avances, logros y dificultades.
- Analizar su actuación individual y grupal en el proceso educativo.
- Desarrollar una actitud crítica y reflexiva.

#### **Sirve al docente para:**

- Disponer de mejores elementos de juicio que le permitan facilitar y reorientar el aprendizaje.
- Valorar la actuación y conocer la situación de los estudiantes.
- Valorar su propia actuación y adecuar los programas, modificando contenidos, metodologías, etc.

La autoevaluación y la coevaluación no implican necesariamente que los estudiantes se asignen calificaciones; cumplen una función formativa, su propósito consiste fundamentalmente en que los estudiantes reflexionen sobre el proceso educativo. Ello no impide que también originen una “nota” o “calificación” que contribuirá a fijar la calificación definitiva por parte del profesor.

### **C. Heteroevaluación**

El concepto de evaluación más conocido y aplicado es la heteroevaluación, o sea, la evaluación de una persona sobre otra acerca de su actuación, sus productos de aprendizaje y, en general acerca de su proceso de aprendizaje.

La heteroevaluación, consiste en la evaluación que realiza una persona sobre otra: su trabajo, su rendimiento, su desempeño etc. En este sentido, quien evalúa puede ser el profesor, evaluando al alumnado, o alumnos evaluando a otros compañeros. La mayoría de las actividades de evaluación que se realizan en el aula son heteroevaluaciones (Milán & et. al., 1997). Esta evaluación es la que mas agrada a los profesores, porque da el poder que necesita para ejercer control sobre los estudiantes. Pero no se puede olvidar que la razón de ser de la heteroevaluación sigue siendo la contribución a la mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

La heteroevaluación, se manifiesta centrada en los sujetos que participan en el proceso, profesor y estudiantes, de forma individual y como una apreciación hacia los otros sujetos que son evaluados. Esta es una evaluación esencialmente externa en tanto que los sujetos evalúan a los restantes participantes a partir de modelos o patrones de resultados que conciben. Sin embargo, para concebir este patrón el sujeto ha tenido necesariamente que autoevaluarse, pues cada sujeto para realizar una valoración debe partir de sus criterios, por lo que se manifiesta la dialéctica entre lo externo y lo interno, aunque predomina el carácter externo. En este eslabón consideramos la evaluación que hace el profesor de cada uno de los estudiantes, así como la que hace cada estudiante del profesor y de cada uno de los restantes estudiantes.

La heteroevaluación tiene un carácter individual y evalúa a él o a los otros, siguiendo un patrón de resultados. Se entenderá por patrón de resultados del profesor, los logros y realizaciones que éste ha estructurado como expectativa que el estudiante debe lograr. Patrón que se construye desde sus referentes y propósitos, pero que, si no ha habido una rigurosa evaluación interna y si no se han negociado criterios, los juicios que toma como punto de partida pueden ser superficiales y por tanto los juicios que elabora pueden ser imprecisos y hasta falsos. Esto sería una evaluación parcializada que hace desde su lado el profesor y desde otro lado cada estudiante.

Como patrón de resultados del estudiante, los logros y realizaciones alcanzados por éste hasta ese momento del proceso y que él delimita y elabora a partir del contenido que se ha apropiado y de los objetivos que se va trazando. Por lo cual, en el eslabón de la heteroevaluación, lo primero que elabora cada sujeto es su patrón de resultados, así el profesor tendrá el patrón de resultados por el que evalúa al estudiante y cada estudiante tendrá su patrón de resultados a partir de lo alcanzado por él, por el que valorará al profesor.

## **TEMA VI ¿COMO EVALUAR?**

### **TECNICAS E INSTRUMENTOS DE LA EVALUACIÓN AUTENTICA**

Las técnicas e instrumentos que se utilizan en este tipo de evaluación pueden ser diversos. Entre ellos se pueden utilizar las pruebas cortas escritas y orales, trabajos individuales, trabajos grupales; Observación sistemática: escalas de observación, listas de control, registro anecdótico, diarias de clase; Análisis de las producciones de los alumnos: monografías, resúmenes, trabajo de aplicación, cuaderno de clase, cuadernos de campo, resolución de ejercicios y problemas, textos escritos, producciones orales, producciones plásticas o musicales, producciones motrices, investigaciones, juegos de simulación y dramáticos ; Intercambios orales con los estudiantes: dialogo, entrevista, asamblea, puestas en común ; Pruebas específicas: objetivas, abiertas, interpretación de datos, exposición de un tema, resolución de ejercicios y problemas, pruebas de capacidad motriz; Cuestionarios: grabaciones en magnetófono o video y análisis posterior; Observador externo.

De las técnicas e instrumentos existentes unos serán adecuados para evaluar conceptos, otros para evaluar procedimientos o para evaluar actitudes, ello implica que hay que utilizarlos en función de su idoneidad, teniendo en cuenta la especialidad, los estudiantes, el área disciplinar y sus finalidades. Los instrumentos utilizados deben intentar captar el aprendizaje no solamente en el contexto académico, sino que deben girar en torno del contexto global para que en su aplicación sean funcionales.

A continuación, se presenta una estructura, en la que se recapitulan diversas técnicas e instrumentos de evaluación de aprendizajes en coherencia con los tipos de contenidos curriculares que se desarrollan en el aula de clases:

<b>TECNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACION</b>	<b>C</b>	<b>P</b>	<b>A</b>
<b>OBSERVACION SISTEMATICA</b>			
- Escala de observación	X	XX	XX
- Listas de control	X	X	XX
- Registro anecdótico	X	X	XX
- Diarios de clase	XX	XX	XX
<b>ANALISIS DE LAS PRODUCCIONES DE LOS ALUMNOS</b>			
- Monografías	XX	XX	X
- Resúmenes	XX	XX	X
- Trabajos de ampliación y síntesis	XX	XX	X
- Cuadernos de clase	XX	XX	XX
- Cuadernos de campo	X	XX	X
- Resolución de ejercicios y problemas	X	XX	XX
- Textos escritos	XX	X	X
- Producciones orales	XX	XX	X
- Producciones plásticas o musicales	X	XX	X
- Producciones motrices	X	XX	XX
- Investigaciones	XX	XX	XX
- Juegos de simulación y dramáticos	X	XX	XX
<b>INTERCAMBIOS ORALES CON LOS ALUMNOS</b>			
- Diálogo	XX	XX	X
- Entrevista	XX	X	XX
- Asamblea	X	X	XX
- Puestas en común	XX	XX	X
<b>PRUEBAS ESPECIFICAS</b>			
- Objetivas	XX	X	X
- Abiertas	XX	X	X
- Interpretación de datos	XX	XX	X
- Exposición de un tema	XX	XX	X
- Resolución de ejercicios y problemas	XX	XX	XX
- Pruebas de capacidad motriz	X	XX	XX
-Cuestionarios	XX	X	X
-Grabaciones y su posterior análisis	X	XX	XX
-Observador Externo	X	XX	XX

**MEC:** Evaluación del proceso de aprendizaje (1992)

**C:** Conceptos, **P:** Procedimientos, **A:** Actitudes    **x:** Adecuado; **xx:** Muy adecuado

Seguidamente, se le presentan una serie de instrumentos de evaluación, los que le servirán como modelos, para que haga las adaptaciones pertinentes, tomando en cuenta: Objetivos de aprendizaje, contenidos curriculares, tipo y número de estudiante, contexto y especialidad que atiende:

**LISTA DE COTEJO  
PARA EVALUAR PRODUCTO EN REDACCIÓN**

Nombre del Alumno: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Evaluador: \_\_\_\_\_

- Expresión: Precisión en el uso del lenguaje y estructura correcta \_\_\_\_\_
- Usa las palabras con precisión \_\_\_\_\_
- Usa oraciones bien construidas \_\_\_\_\_
- Cada oración expresa una idea \_\_\_\_\_
- Los párrafos expresan ideas relacionadas \_\_\_\_\_
- Incluye todos los datos para que el lector comprenda el mensaje \_\_\_\_\_
- Hace énfasis en el uso de los signos de puntuación \_\_\_\_\_

**LISTA DE COTEJO  
PARA VERIFICAR UN PRODUCTO EN EL USO DE HERRAMIENTAS CORTANTES  
PARA MADERA:**

CONDUCTAS	SI	NO
1. Solicita equipo, herramientas y materiales Cepillos      Madera Formones      Dibujo Gramil      Esmeril Escuadra      Plantilla Metros      Escofina		
2. Selecciona cepillos y formones adecuados al trabajo a realizar		
3. Afila la cuchilla y los formones a un ángulo de 35 grados		
4. Arma los cepillos colocando piezas en el lugar indicado y sin dañar		
5. Ajusta los cepillos sobresaliendo la cuchilla aprox. 0.3 mm.		
6. Coloca el codal a cada cepillo		
<b>TOTAL</b>		

**ESCALA PARA EVALUAR DISTINTAS CONDUCTAS  
EN EDUCACIÓN MUSICAL**

Conductas a observar	Nombre de los alumnos					
	1	2	3	4	5	
Ritmo						
Canto						
Ejecución de instrumentos						
Audición						

### DESTREZA EN EL USO DEL MICROSCOPIO

**Objetivo:** Destreza en el uso del microscopio

	1	2	3	4	5
Selección del material a observar					
Preparación del material					
Ubicación del material en las placas correspondientes					
Ajuste de las placas en el centro focal					
Enfoque del objetivo					
Graduación del ocular					
Utilización del instrumento auxiliar					

### EVALUACIÓN DE UNA EXPOSICIÓN

**TEMA:** \_\_\_\_\_

**PARTICIPANTES:** \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** Marque con una "X" debajo del número que representa su apreciación, en cuanto al criterio seleccionado, con relación a la presentación realizada.

No.	CRITERIO	1	2	3	4	5	TOTAL
1	Claridad.						
2	Secuencia lógica.						
3	Funcionalidad de la información para la labor docente.						
4	Adecuado al tiempo						
5	Recurso didáctico adecuado.						
6	Promueve participación.						
7	Dominio del tema.						
8	Entonación adecuada (no es monótona).						
9	Demuestra seguridad						
10	Aplicación con relación a la realidad (ejemplos prácticos).						
11	Promueve la construcción de conocimientos.						
12	Establecer relaciones armónicas con sus interlocutores.						
	Total, de puntos acumulados						

**INDICADOR:**

5= Excelente; 4= Muy bueno; 3= bueno;

2= tiene que mejorar; 1= deficiente

# REGISTRO ANECDOTICO

INSTITUCION: \_\_\_\_\_

SECCION: \_\_\_\_\_

NOMBRE DEL ALUMNO: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_

OBSERVADOR: \_\_\_\_\_

## ANÉCDOTA:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## OBSERVACION:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**FICHA DE ANECDOTARIO**

Nombre del Alumno: \_\_\_\_\_

Sección: \_\_\_\_\_ Año: \_\_\_\_\_

Nombre del Observador: \_\_\_\_\_

Lugar de Observación: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_

Relato del Incidente: \_\_\_\_\_

---

---

Observaciones: \_\_\_\_\_

---

**FICHA DEL ANECDOTARIO**

Nombre del Alumno: \_\_\_\_\_

Sección: \_\_\_\_\_ Año: \_\_\_\_\_

Fecha	Lugar	Situación	Incidente	Observaciones	Observador

**LISTA DE COTEJO**

**PREOCUPACIONES E INTERÉS POR SUS COMPAÑEROS**

Institución: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

No.	Comportamientos que deben observarse	Nombres de los alumnos				
		Brad Pitt				Etc.
1	Es sensible a las necesidades y problemas de sus compañeros.	Sí				
2	Ayuda a sus compañeros en sus necesidades y problemas	Sí				
3	Comparte ideas y materiales con gusto	Sí				
4	Acepta sugerencias y ayuda	Sí				
5	Propone sugerencias constructivas	Sí				
6	Se apega a los planes y decisiones adoptadas por el grupo	Sí				
7	Trabaja cortés y feliz al lado de sus compañeros	Sí				
8	Alienta a los demás	Sí				
9	Respeto a lo que es de otros	Sí				
10	Le gusta trabajar en el grupo	Sí				
11	Agradece la ayuda de sus compañeros	Sí				
12	Elogia a sus compañeros por sus contribuciones	Sí				



**PRUEBAS DE OBSERVACIÓN**

**ESCALA DE CALIFICACIONES**

**PARA EVALUAR EL TRABAJO REALIZADO POR GRUPOS PEQUEÑOS**

Indicadores: Califique de 1 a 5 cada una de las características que manifiestan sus compañeros durante el trabajo de grupo. (1 es lo mínimo y 5 lo máximo).

No.	Nombres de los integrantes del grupo de trabajo	Comportamiento A Observar																				Calificación Promedio					
		Asume responsabilidades					Participa con entusiasmo					Demuestra iniciativa					Comparte ideas y materiales						Comprende a sus compañeros				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	

Nota: El comportamiento a observar corresponde a una jornada de trabajo (1 hora, 1 día, 1 semana, etc.)

**PRUEBA DE OBSERVACION PARA VALORAR RASGOS DE CARACTER**

Alumno: \_\_\_\_\_ Seccion: \_\_\_\_\_

Observador: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**INDICACIONES:** marque con una "X" en el paréntesis de la izquierda o de la derecha, si la característica observada corresponde al alumno. Utilice el paréntesis de en medio en caso de no identificar ninguna de las dos.

### AJUSTES SOCIALES

- ( ) Tímido..... ( )
- ( ) Cooperador..... ( )
- ( ) Sociable..... ( )
- ( ) Amable..... ( )
- ( ) Juguetón..... ( )
- ( ) Sumiso..... ( )
- ( ) Obediente..... ( )

- Agresivo..... ( )
- Negativo..... ( )
- Retraído..... ( )
- Desconsiderado..... ( )
- Aburrido..... ( )
- Dominante..... ( )
- Rebelde..... ( )

### PLANIFICACION DE UNA PRUEBA ESCRITA

#### TABLA DE ESPECIFICACIONES

En un cuadro de doble entrada, en donde uno de los ejes se colocan los objetivos de la enseñanza incluidos en la unidad didáctica, y en el otro se colocan los contenidos, ambos en una relación porcentual de acuerdo con el desarrollo del curso y con el ítem que deberá contener la prueba según la importancia asignada a cada aspecto que pretenda la evaluación.

Existen dos maneras fundamentales de elaborar la tabla de especificaciones:

- a) Como condición de acondicionamiento del ítem de la prueba, según el acento puesto en el desarrollo de la asignatura y según el acento que se desea en la evaluación; o sea un sistema a priori.
- b) Como consecuencia real de lo que aconteció en el desarrollo de la materia; esta última forma consiste en lo siguiente:

Elaborado el cuadro de doble entrada, se va anotando en forma tabulada día a día de clase los puntos desarrollados del programa de la asignatura en relación con la unidad didáctica, elaborando una vez el banco de ítem. Esta forma tiene la ventaja de que representa la expresión real de desarrollo de la enseñanza y constituye una guía fiel para la elaboración de la prueba, pues en él se han puesto las marcas según lo que se desarrolló y como y porque se desarrolló; es decir, la relación entre objetivos y contenidos del curso.

**EJEMPLO**

**TABLA DE ESPECIFICACIONES**

Objetivos y Contenidos para una prueba a nivel de tercer grado básico de educación media, sobre alimentos (Biología).

<b>OBJETIVOS</b>	<b>I. ALIMENTOS (35%)</b>	<b>II. DIGESTIÓN (55%)</b>	<b>III. ASIMILACIÓN (10%)</b>
A. Conocimiento de la terminología (25%).	Carbohidratos; proteínas, almidones; vitaminas, ácidos, etc. (5 ítems).*	Glándulas salivales; conductos digestivos; esófago; fermentos; digestión; páncreas, etc. (7 ítems).	Asimilación, absorción, oxidación, energía, etc. (2 ítems).
B. Conocimiento de hechos específicos (25%).	Clases de alimentos usados por el cuerpo (4 ítems).	Funciones de la boca, del estómago, del intestino delgado, etc. (6 ítems).	Procesos para la producción de energía y reserva de alimentos (1 ítems).
C. Conocimiento de tendencias y secuencias (10%).		Paso del alimento por los conductos digestivos; secuencias de la digestión (6 ítems).	Secuencia del proceso de asimilación (1 ítems).
D. Conocimiento de métodos (10%).	Métodos para determinar el contenido de los alimentos (3 ítems).		
E. Comprensión (15%).	Explicación de propósitos y lógica de clasificación de alimentos (3 ítems).	Explicación del proceso digestivo aplicado a cada clase de alimentos (5 ítems).	Explicación de los procesos para la asimilación de varias clases de alimentos (1 ítem).
F. Aplicación (15%).	Análisis del contenido de los alimentos. Desarrollo de dieta balanceada (2 ítems).	Explicación del proceso digestivo para alimentos específicos (3 ítems).	Descripción de los procesos de asimilación aplicados a alimentos específicos (1 ítem).
<b>Totales</b> (basados en una prueba de 50 ítems).	<b>17 ítems.</b>	<b>27 ítems</b>	<b>6 ítems</b>

\* Para determinar el número de ítems en cada casilla, se multiplica el número de ítems por el producto de la multiplicación de los porcentajes correspondientes a las casillas de que se trata. Ej.: En el caso de la primera casilla, se multiplica  $50 \times 25 \times 35 = 43750$ .

CONTENIDOS	OBJETIVOS %				TIPO DE PRUEBA	No. DE ITEMES	%
	CONOCIMIENTO	COMPRENSIÓN	HABILIDAD PENSAMIENTO CRÍTICO	HABILIDAD EXPRESIÓN IDEOGRÁFICA ARTÍSTICA			
Los ríos de Honduras Concepto Nombres	30				Completación Verdadero o Falso	10 10	10 20
Ubicación en vertientes Localización Características		30			Términos pareados Identificación gráfica	10 10	20 20
Utilidad Económica Política Social			20		Ensayo (R/E)	Mínimo: 2 págs. Máximo: 3 págs.	20
Sistematización gráfica y de contenido (Periódico mural)			10	10	Observación	Escala de Calificaciones	20
Total	30	30	30	10			100

Nota: Los objetivos están clasificados conforme al criterio de Norman Grounlund.

## Instrumento para Elaborar Pruebas Objetivas

Las pruebas objetivas se utilizan ampliamente en la actualidad y constituyen un instrumento valiosísimo de evaluación de los aprendizajes; sin embargo, se ha abusado de ellas hasta convertirlas en la única técnica o instrumento posible para evaluar y no es cierto. Para asegurar la validez y confiabilidad de una prueba objetiva es necesaria la construcción de una tabla de especificaciones que permita asegurar la validez de contenido y determinar la distribución de los reactivos, según el nivel de los contenidos, considerando abarcar los niveles superiores de asimilación de los conocimientos.

### Ejemplo de una Tabla de Especificaciones

Objetivos y contenidos para una prueba a nivel de noveno grado de educación básica, sobre alimentos (Biología).

<b>CONTENIDOS OBJETIVOS</b>	<b>I. ALIMENTOS (35%)</b>	<b>II. DIGESTIÓN (55%)</b>	<b>III. ASIMILACIÓN (10%)</b>
A. Conocimiento de la terminología (25%).	Carbohidratos; proteínas, almidones; vitaminas, ácidos, etc. (5 ítems).*	Glándulas salivales; conductos digestivos; esófago; fermentos; digestión; páncreas, etc. (7 ítems).	Asimilación, absorción, oxidación, energía, etc. (2 ítems).
B. Conocimiento de hechos específicos (25%).	Clases de alimentos usados por el cuerpo (4 ítems).	Funciones de la boca, del estómago, del intestino delgado, etc. (6 ítems).	Procesos para la producción de energía y reserva de alimentos (1 ítems).
C. Conocimiento de tendencias y secuencias (10%).		Paso del alimento por los conductos digestivos; secuencias de la digestión (6 ítems).	Secuencia del proceso de asimilación (1 ítems).
D. Conocimiento de métodos (10%).	Métodos para determinar el contenido de los alimentos (3 ítems).		
E. Comprensión (15%).	Explicación de propósitos y lógica de clasificación de alimentos (3 ítems).	Explicación del proceso digestivo aplicado a cada clase de alimentos (5 ítems).	Explicación de los procesos para la asimilación de varias clases de alimentos (1 ítems).
F. Aplicación (15%).	Análisis del contenido de los alimentos. Desarrollo de dieta balanceada (2 ítems).	Explicación del proceso digestivo para alimentos específicos (3 ítems).	Descripción de los procesos de asimilación aplicados a alimentos específicos (1 ítem).
Totales (basados en una prueba de 50 ítems)	17 ítems.	27 ítems	6 ítems





## Las Rúbricas

Uno de los aspectos que ha causado más controversia entre los maestros en relación con la evaluación, es la posibilidad de permitir a los estudiantes que participen en la decisión de cómo ser evaluados. Se piensa que ellos no están listos para esto y que con seguridad plantearían estándares muy bajos o formas sencillas para lograr calificaciones altas. Sin embargo, en algunas escuelas de Estados Unidos de América se usa el llamado **contrato negociable** (Stix, 1996) para que los alumnos se involucren en la evaluación.

Esta aproximación permite compartir con el estudiante la responsabilidad de su aprendizaje y de su calificación. El profesor también ofrece su punto de vista acerca de lo que debe calificarse en un determinado trabajo o producto, pero primero debe preguntar a los alumnos qué piensan sobre lo que debe calificarse para que se elabore un producto de calidad y por qué. Esto se puede llevar a cabo una discusión de clase y el profesor puede fungir como facilitador de dicha discusión.

Un elemento importante usado en el contrato negociable es la **rúbrica**, esto es, diseñar una gráfica de evaluación entre maestros y alumnos. La rúbrica tiene por un lado de la gráfica "los criterios" que deben dominarse en la lección. Arriba se enlistan "los rangos" que servirán para evaluar el dominio de cada criterio. En la rúbrica, también debe aparecer el valor numérico o verbal según la importancia de cada criterio.

Una Rúbrica (Rúbrica - Rubric en inglés) facilita la Calificación del desempeño del estudiante en las áreas del currículo (materias o temas) que son complejas, imprecisas y subjetivas. Esta Rúbrica podría explicarse como un listado del conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y/o las competencias, logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular.

Con ese fin establece una gradación (niveles) de la calidad de los diferentes criterios con los que se puede desarrollar un objetivo, una competencia, un contenido o cualquier otro tipo de tarea que se lleve a cabo en el proceso de aprendizaje.

Generalmente se diseña de manera que el estudiante pueda ser evaluado en forma "objetiva" y consistente. Al mismo tiempo permite al profesor especificar claramente qué espera del estudiante y cuáles son los criterios con los que se van a calificar un objetivo previamente establecido, un trabajo, una presentación o un reporte escrito, de acuerdo con el tipo de actividad que desarrolle con los estudiantes. En el nuevo paradigma de la educación las **Rúbricas** se están utilizando para darle un **valor más auténtico o real**, a las calificaciones tradicionales expresadas en números o letras.

De acuerdo pues con lo anteriormente expuesto, una Rúbrica sirve para averiguar cómo está aprendiendo el estudiante, y en ese sentido se puede considerar como una herramienta de evaluación formativa, cuando se convierte en parte integral del proceso de aprendizaje. Esto se logra en las siguientes situaciones: cuando a los estudiantes se les involucra en el proceso de evaluación de su propio trabajo (autoevaluación), del trabajo de sus compañeros o cuando el estudiante, familiarizado ya con la Rúbrica, participa en su diseño.



Si partimos de la premisa de que la evaluación tiene como propósito fundamental proporcionar información sobre los distintos momentos del aprendizaje del estudiante, esta herramienta ofrece ventajas claras como son:

- Es poderosa para el maestro y para evaluar
- Promueve expectativas sanas de aprendizaje pues clarifica cuáles son los objetivos del maestro y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes
- Enfoca al maestro para que determine de manera específica los criterios con los cuales va a medir y documentar el progreso del estudiante
- Permite al maestro describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar
- Permite que los estudiantes conozcan los criterios de calificación con que serán evaluados
- Aclara al estudiante cuales son los criterios que debe utilizar al evaluar su trabajo y el de sus compañeros
- Permite que el estudiante evalúe y haga una revisión final a su trabajo, antes de entregarlo al profesor.
- Indica con claridad al estudiante las áreas en las que tiene falencias y con este conocimiento planear con el maestro los correctivos a aplicar
- Provee al maestro información de retorno sobre la efectividad del proceso de enseñanza que está utilizando
- Proporciona a los estudiantes retro alimentación sobre sus fortalezas y debilidades en las áreas que deben mejorar
- Reduce la subjetividad en la evaluación
- Promueve la responsabilidad
- Ayuda a mantener el o los logros del objetivo de aprendizaje centrado en los estándares de desempeño establecidos y en el trabajo del estudiante.
- Proporciona criterios específicos para medir y documentar el progreso del estudiante
- Es fácil de utilizar y de explicar

Puede hablarse de dos tipos de Rúbricas, la Comprensiva (total) y la Analítica.

En la Comprensiva el profesor evalúa la totalidad del proceso o producto sin juzgar por separado las partes que lo componen. En contraposición, con la Rúbrica Analítica el profesor evalúa inicialmente, por separado, las diferentes partes del producto o desempeño y luego suma el puntaje de estas para obtener una calificación total (Moskal, 2000; Nitko, 2001)

Las Rúbricas Comprensivas regularmente se utilizan cuando pueden aceptarse pequeños errores en alguna de las partes del proceso, sin que ellas alteren la buena calidad del producto final. Son más apropiadas cuando las actividades de desempeño requieren que el estudiante produzca una respuesta sin que necesariamente haya una respuesta correcta única. El objetivo de los trabajos o desempeños que en esta forma se califican se centran en la calidad, dominio o comprensión generales tanto del contenido específico como de las habilidades que incluye la evaluación en un proceso unidimensional.

El uso de las Rúbricas Comprensiva para calificar, puede resultar en un proceso más rápido que utilizar las Matrices Analíticas con el mismo fin. Esto en gran parte se debe a que el maestro debe leer o examinar el producto o desempeño del estudiante una sola vez, con el objeto de tener una



idea general de lo que el estudiante pudo lograr. Como en estos casos lo que se busca es la valoración general casi siempre se usan cuando el propósito de la valoración es por su naturaleza sumativo. Con este tipo de valoración muy poca retroalimentación puede darse al estudiante

#### Ejemplo de Plantilla para Rúbricas de Valoración Comprensivas

CALIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN
5	Demuestra total comprensión del problema. Todos los requerimientos de la tarea están incluidos en la respuesta
4	Demuestra considerable comprensión del problema. Todos los requerimientos de la tarea están incluidos en la respuesta.
3	Demuestra comprensión parcial del problema. La mayor cantidad de requerimientos de la tarea están comprendidos en la respuesta.
2	Demuestra poca comprensión del problema. Muchos de los requerimientos de la tarea faltan en la respuesta.
1	No comprende el problema.
0	No responde. No intentó hacer la tarea.

Las rúbricas analíticas se prefieren cuando se solicita en los desempeños una respuesta muy enfocada, esto es, para situaciones en las cuáles hay a lo sumo dos respuestas válidas y la creatividad no es importante en la respuesta. Como se mencionó anteriormente, en este caso el proceso de calificación es más lento, especialmente porque se evalúan individualmente diferentes habilidades o características que requieren que el maestro examine el producto varias veces.

Por eso tanto su elaboración como su aplicación requieren tiempo. Cabe destacar eso sí que la ventaja de usar las matrices de valoración analíticas es enorme. La cantidad de retroalimentación que ofrecen para el estudiante y el maestro es muy significativa. Los estudiantes reciben retroalimentación en cada uno de los aspectos o características evaluados, lo que no sucede con el enfoque comprensivo. Lo anterior hace posible crear un "perfil" de las fortalezas y debilidades específicas de cada estudiante con el fin de establecer un curso de acción para mejorar éstas últimas. Es decir, las matrices de valoración analítica promueven una valoración formativa.

En este manual nos vamos a concentrar en la exposición de las matrices analíticas.

#### Como hacer una Rúbrica

Existen diversas formas de hacer una Rúbrica; sin embargo, todas incluyen algunas características comunes que son:

1. Busque un buen Modelo e identifique las características que definen un buen trabajo. Permita que los estudiantes se familiaricen con él.
2. Revise detalladamente el contenido o unidad que se va a estudiar.



3. Establezca con claridad dentro de esa área o unidad un (unos) objetivo(s), desempeño(s), comportamiento(s), competencia(s) o actividad(es) en los que se va a enfocar. Determine cuáles va a evaluar.
4. Describa lo más claramente posible, los criterios de desempeño específicos que va a utilizar para llevar a cabo la evaluación de esas áreas. Estos deben permitir establecer qué tanto ha aprendido el estudiante del tema que se está trabajando.
5. Diseñe una escala de calidad para calificarlas, esto es, establezca los niveles de desempeño que puede alcanzar el estudiante. Estos pueden ir por ejemplo, de excelente hasta pobre.
6. Revise lo que ha plasmado en la Rúbrica para asegurarse de que no le falta nada.
7. Practique el modelo o Rúbrica.

Cuando haya clarificado los pasos anteriores comience a construir la Rúbrica teniendo en cuenta lo siguiente:

- Por lo general, la escala de calidad para calificar los diversos aspectos a evaluar, se ubica en la fila horizontal superior, con una gradación que vaya de mejor a peor. Es muy importante que la gradación de esta escala sea obvia y precisa para que haya diferencia en los distintos grados que se pueden lograr en el aprendizaje de un tema propuesto.
- En la primera columna vertical se ubican los aspectos o elementos que se han seleccionado para evaluar.
- En las celdas centrales se describe de la forma más clara y concisa posible los criterios que se van a utilizar para evaluar esos aspectos. Recuerde que estas celdas centrales explican cuáles son las características de un trabajo excelente, de uno malo y las variaciones intermedias entre el uno y el otro.

#### **Ejemplos:**

##### **Rúbricas para la evaluación de un mural**

Un profesor de estudios sociales de la escuela “Robert Wagner” (en Stix, 1996). El proyecto asignado fue la elaboración de un mural para una lección de Geografía. Antes de iniciar, el profesor reunió a sus alumnos APRA decidir entre todos cuáles serían los criterios que le darían al evaluador para calificar el mural con más calidad. Después de varias discusiones se pusieron de acuerdo en tres criterios:

1. El detalle y la profundización de lo realizado.
2. La aclaración sobre el tema.
3. La alta calidad del diseño.

En la rúbrica, estos criterios se acomodan enlistados de lado izquierdo. Ahora, lo siguiente sería decidir los rangos, en lugar de grados o números (y colocarlos en la parte superior). De preferencia, los rangos deben evitar la implicación de bueno o malo. Los rangos elegidos en este caso fueron: novato, aprendiz, veterano y maestro.

Algunos ejemplos de palabras que pueden emplearse como rangos neutrales según Stix (1996) son:

- Intento, aceptable, admirable e imponente.
- Plomo, bronce, plata y oro.
- Campesino, artesano, noble y faraón.
- Gato, pantera, tigre y león.
- Primera base, segunda base, tercera base y home run.
- Novato, aprendiz, experto y distinguido.



Cada uno de los rangos debe definirse; por ejemplo, en este último caso:

- **Novato:** Estudiante que ha entendido poco sobre la lección, observa poca preparación, sus conclusiones y su organización son deficientes y la información que maneja es incorrecta.
- **Aprendiz:** Empieza a entender los conceptos, tiene la idea principal, pero la presenta en forma general con pocos detalles y algunos errores en la información.
- **Experto:** Señala un claro entendimiento conceptual de la lección, y sus reportes son lógicos, organizados, con pocos errores.
- **Distinguido:** Su trabajo es sobresaliente, maneja detalles preciosos, consistentes y a profundidad, y la presentación tiene pocos errores.

Se pueden incluir puntuaciones en cada rango y los estudiantes se clasifican en uno o en otro, dependiendo del trabajo realizado (véase cuadro).

**Cuadro: Clasificación por Categorías**

Manual	Novato	Aprendiz	Veterano	Maestro
<b>Detalles y profundización</b>	<b>1</b> Pocos hechos o incorrectos, escasos detalles (1 a 3 puntos)	<b>2</b> Algunos hechos precisos, algunos detalles (4 a 6 puntos)	<b>3</b> Cantidad sustancial de hechos, buena cantidad de detalles (7 a 9 puntos)	<b>4</b> Cantidad excepcional de hechos, descripciones vividas (10 a 12 puntos)
<b>Aclaración sobre el tema</b>	<b>5</b> Vago y poco claro (1 a 2 puntos)	<b>6</b> Algo focalizado, pro no lo suficientemente organizado (3 a 4 puntos)	<b>7</b> Bien organizado y claramente presentado (5 a 6 puntos)	<b>8</b> Altamente organizado y fácil de seguir (7 a 8 puntos)
<b>Alta calidad del diseño</b>	<b>9</b> Poco diseño, mal planteado (1 a 3 puntos)	<b>10</b> Diseño simple, pero más organizado (4 a 6 puntos)	<b>11</b> Atractivo, invita a verlo (7 a 9 puntos)	<b>12</b> Diseño excepcional y sobresaliente atractivo visual (10 a 12 puntos)

**Ejemplo. Rúbrica para evaluar aprendizajes de la materia de Literatura**

Otro ejemplo, ahora para una clase de Artes, lo ofrece la profesora Janine Bartk's en Stix (1996); ella utilizó la rúbrica en una unidad sobre poesía. Primero, los estudiantes leyeron sobre diferentes tipos de poesía. Para poder evaluarla, tuvieron que definir lo que se considera una buena poesía, así que los estudiantes trabajaron en equipo y decidieron que había cuatro criterios que podrían servir para evaluar con justicia la calidad de los poemas:



1. Describir emoción y/o fantasía.
2. Cautivar al lector.
3. Usar un lenguaje claro.
4. Usar una puntuación determinada

Para continuar con la elaboración de la rúbrica, se leen varios poemas para determinar la definición y puntuación de los rangos de acuerdo con los cuatro criterios de evaluación. La rúbrica quedó de la manera en que se presenta en el cuadro siguiente:

**Cuadro: Puntuación de rangos con base en cuatro criterios**

Poesía	Novato	Aprendiz	Veterano	Maestro
Habilidad para captar al lector	1	2	3	4
Emoción y fantasía	5	6	7	8
Uso del lenguaje	9	10	11	12
Puntuación	13	14	15	16

Los números contenidos en las celdas del cuadro anterior significan lo siguiente:

1. Poco focalizado, y el autor parece inseguro de la dirección (1 a 2 puntos).
2. Algo focalizado, pero ausencia de continuidad (3 a 4 puntos).
3. Bien focalizado, y el lector interesado completamente (5 a 6 puntos).
4. El lector cautivado e involucrado profundamente (7 a 8 puntos).
5. Dificultad para visualizar la imagen o la emoción (1 a 3 puntos).
6. Algún uso de imagen, idea o emoción (4 a 6 puntos).
7. Claro uso de imágenes sensoriales para simular ideas o emociones (7 a 9 puntos).
8. Imágenes detalladas e intensidad en las emociones (10 a 12 puntos).
9. Selección inapropiada o imprecisa de las palabras (1 a 2 puntos).
10. Expresión del pensamiento marginalmente (3 a 4 puntos).
11. Selección apropiada del lenguaje (5 a 6 puntos).
12. Uso rico e imaginativo del lenguaje (7 a 8 puntos).
13. Arbitrariedad en la puntuación (1 a 2 puntos).
14. Alguna puntuación significativa (3 a 4 puntos). Puntuación significativa completa (5 a 6 puntos).
15. Puntuación que comunica el pensamiento (7 a 8 puntos).

Entonces, la rúbrica permite a los estudiantes involucrarse en su aprendizaje al participar en la evaluación; ellos tienen más claro lo que se espera y cómo asegurar sus logros.

**Recomendaciones para la elaboración** (Medina y Verdejo, 1999).

- Conviene redactar respuestas modelo que demuestren los grados de los puntos que se asignarán en cada aspecto.
- Revisar las respuestas en forma anónima, sin ver los nombres o mediante un código para cada estudiante.
- Revisar y calificar una pregunta a la vez.



### **Ventajas**

- Sirve para evaluar niveles cognitivos altos donde la producción y la organización de las ideas son importantes.
- Útil para que los alumnos muestren su capacidad de integración y sus habilidades creadoras.
- Fácil de elaborar.
- Se adapta en la mayoría de las materias.
- Permite mayor libertad para elaborar las respuestas.

### **Desventajas**

- Se invierte mucho tiempo en su revisión.
- La representatividad del contenido es limitada.
- La confiabilidad de los resultados tiende a ser baja debido a los elementos subjetivos que puedan interferir en la revisión.

## **SUGERENCIAS METODOLÓGICAS PARA LA APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA O AUTÉNTICA.**

Previo a entrar en un proceso de cambio hacia una evaluación autentica es necesario que el docente este en la buena disposición y motivado para poder poner en práctica las nuevas tendencias en la evaluación para ello se sugieren las siguientes estrategias metodológicas:

1. Incluir en la planificación didáctica la enseñanza y la evaluación, de los contenidos curriculares conceptuales, procedimentales y actitudinales.
2. Analizar y agrupar los objetivos de cada unidad didáctica de acuerdo a su afinidad y a los tres tipos de contenidos.
3. Los aprendizajes a utilizar en la planificación didáctica deben ser contextualizados, sinónimo de auténtico o sea "situado en" o vinculado con" cuestiones relevantes de la vida real.
4. Considerar en las experiencias de aprendizaje la resolución activa de tareas complejas y motivantes, en las cuales los alumnos tienen que emplear sus conocimientos previos y una diversidad de habilidades complejas para la solución de problemas reales o la generación de respuestas originales.
5. Asegurarse que en las experiencias de aprendizaje del proceso educativo del estudiante este presente la autoevaluación, para que el mismo estudiante pueda emitir juicios de valor sobre sus dominios, desempeño y que le sirvan de estímulo para desarrollar aspectos de su personalidad como la responsabilidad, puntualidad, espíritu de trabajo, tolerancia y otros.
6. Que todas las actividades de evaluación contempladas en el planeamiento didáctico tomen en cuenta los momentos o tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa.
7. El diseño y operación de evaluación del trabajo de aula debe ser con fines formativos, no para aplazar. Considerar un enfoque de evaluación auténtica que genere una cultura de coevaluación y autoevaluación.
8. Considerar como fuentes potenciales de información para la evaluación autentica de alumnos, docentes, padres de familia, personal no docente, directivos y miembros activos de la comunidad.
9. Plantificar, diseñar, elaborar y aplicar instrumentos de evaluación para obtener y registrar el logro de aprendizajes de los estudiantes: principios, hechos, conceptos, valores, normas, actitudes, habilidades, destrezas y competencias.
10. Es necesario que en el proceso de evaluación se le de participación al estudiante a fin de responsabilizarlo en el desarrollo de sus potencialidades, actitudes y valores.



11. Promover alternativas de evaluación donde se le dé énfasis al proceso educativo tratando de ver el proceso en una forma holística y contextualizada.
12. Contribuir a fortalecer los conocimientos de los alumnos a través del diseño de trabajos que favorezcan una retroalimentación auténtica de aprendizajes.
13. Incorporar actividades de evaluación que respondan efectivamente a las expectativas, intereses y necesidades de los estudiantes tratando de responder a un enfoque constructivista.
14. Permitir ir más allá de lo cuantitativo de lo cuantitativo, y visualizar los logros desde la perspectiva cualitativa. Esto implica recurrir a la observación sistemática del desempeño de los estudiantes, con el propósito de reunir información que permita mejorar el proceso de aprendizaje.
15. El proceso de evaluación debe considerarse flexible tomando en cuenta las diferencias individuales y sociales, por lo que no se puede convertir en un proceso inflexible donde se evalúen a todos por igual y los logros obtenidos en ese proceso
16. El proceso evaluativo debe ser inherente al proceso de aprendizaje, acompañándolo para lograr captar las limitaciones, y propiciando la supervisión de limitaciones, de modo que permita al estudiante tener un aprendizaje de éxito.
17. La evaluación formativa o auténtica debe desarrollarse como un proceso creativo y constructivo, que permita a los estudiantes construir respuestas integradoras, aplicar los diferentes contenidos curriculares a nuevas situaciones y solucionar problemas.



## **BIBLIOGRAFÍA**

- Ahumada Acevedo, Pedro, 2007. Hacia una Evaluación Auténtica del Aprendizaje. Paidós.
- Castillo Arredondo, Santiago, Compromisos de la Evaluación Educativa, Universidad de verano, Prentice Hall edición UNED.
- Castillo Arredondo, Santiago y Cabrerizo Diago, Jesús. 2003. Evaluación Educativa y Promoción Escolar, Prentice Hall, Madrid.
- Díaz Cruz, Manuel Antonio, 2004. Compilación, Módulo Tendencias de Evaluación. Tegucigalpa, M.D.C.
- EDUTEKA, [http://www.ala.org/aasl/SLMR/slmr\\_resources/select\\_callison85.html](http://www.ala.org/aasl/SLMR/slmr_resources/select_callison85.html). Jueves 7 de octubre de 2004.
- Gonzáles Capetillo Olga y Flores Fahara Manuel. 1999, **El Trabajo Docente, Enfoque Innovadores para el Diseño de un Curso**, editorial Trillas, segunda edición, México D.F.
- López Frías Blanca Silvia y Hinojosa Kleen Elsa María, 2001, Evaluación del Aprendizaje, Alternativas y Nuevos Desarrollos, editorial Trillas, primera edición, México D.F.
- Molina Bogantes, Zaida. 2002. Planeamiento Didáctico. EUNED, 5ta. Reimpresión, San José, Costa Rica
- Pimienta, J. (2008). *Evaluación de los aprendizajes un enfoque basado en competencias*. México: PEARSON EDITORIAL.
- Posner, George J., 2001, Análisis de Currículo, colección docente del siglo XXI, Mc Graw Hill, segunda edición (traducción), Bogotá Colombia.
- Rosales Carlos, Evaluar es Reflexionar sobre la Enseñanza, Tercera edición, Universidad de Santiago de Compostela, Narcea ediciones, Madrid España.
- Saavedra, Manuel S., 2001, Evaluación de Aprendizaje, **Conceptos y Técnicas**, Editorial Pax, México D.F.