

GUÍA DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

CAPÍTULO I

MARCO CONCEPTUAL

IDEAS PRELIMINARES

El enfoque curricular de la Educación Secundaria, centrado en la formación integral de la persona, mediante el desarrollo de capacidades, actitudes y la adquisición de conocimientos válidos para acceder con éxito al mundo laboral, a los estudios superiores y al ejercicio pleno de la ciudadanía, exige que repensemos también la concepción de la evaluación del aprendizaje.

El enfoque humanista del currículo requiere de una evaluación que respete las diferencias individuales, que atienda las dimensiones afectiva y axiológica de los estudiantes, y que se desarrolle en un clima de familiaridad, sin presiones de ningún tipo.

Desde un enfoque cognitivo, la evaluación servirá para determinar si se están desarrollando o no las capacidades intelectivas del estudiante. Esto nos obliga a poner énfasis en los procesos mentales que generan el aprendizaje, en la forma como aprende el alumno y no únicamente en los resultados o en la reproducción memorística del conocimiento.

Desde la perspectiva socio cultural se requiere que en la evaluación participen todos los involucrados en la actividad educativa, que los estudiantes sean protagonistas activos en el proceso de evaluación y que asuman responsabilidades, mediante la auto y la coevaluación.

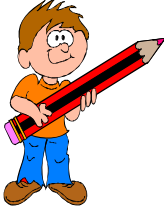
En coherencia con el enfoque curricular y el modelo pedagógico que se propone en la Educación Secundaria, a continuación definimos y caracterizamos a la evaluación del aprendizaje.

1. Definición de evaluación del aprendizaje

En realidad todos tenemos alguna idea sobre evaluación, quizá aproximada, pero profesores y alumnos sabemos que en la escuela debemos evaluar y también ser evaluados.



Entonces, ¿qué es la evaluación del aprendizaje?



La evaluación de los aprendizajes es un proceso, a través del cual se observa, recoge y analiza información relevante, respecto del proceso de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para optimizarlo.

De la definición anterior podemos hacer los siguientes comentarios:

➡ La información se puede recoger de diferentes maneras, mediante la aplicación de instrumentos, observando las reacciones de los alumnos o por medio de conversaciones informales. Debemos aprovechar cualquier indicio para darnos cuenta de las dificultades que surjan en el proceso de aprendizaje.

➡ La información que se recoja debe comprender diferentes aspectos: cognitivos, afectivos, axiológicos, etc., y se referirá tanto a los logros como al proceso de aprendizaje.

➡ La reflexión sobre los resultados de evaluación implica poner en tela de juicio lo realizado para determinar si en efecto vamos por buen camino o no. Nos preguntamos si los alumnos están desarrollando sus capacidades de acuerdo con sus posibilidades o quizá están por debajo de su nivel de rendimiento. Buscamos las causas de los desempeños deficientes y también de los progresos.

➡ La reflexión sobre los resultados de la evaluación nos llevan a emitir juicios de valor

sobre el aprendizaje de los estudiantes. Este juicio de valor trasciende a una simple nota. Los alumnos y los padres de familia necesitan saber cuáles son las dificultades y progresos de los alumnos y no un simple número que acompaña a cada una de las áreas en las libretas de información.

➡ Una decisión es pertinente cuando en realidad apunta a superar la dificultad detectada. No sería pertinente, por ejemplo, tratar una deficiencia de coherencia textual a través de ejercicios de ortografía. Una decisión también es pertinente cuando se opta por continuar haciendo lo mismo porque está dando buenos resultados. Una decisión es oportuna cuando es tomada en el momento indicado, sin esperar que el mal se agrave. De lo que se trata es de evitar el fracaso y no esperar que éste suceda para que recién actuemos, de allí que las decisiones se toman durante todo el proceso de aprendizaje.

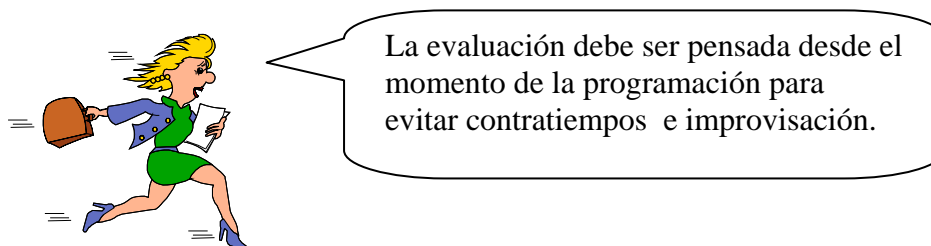
2. Características de la evaluación

Integral: porque desde el punto de vista del aprendizaje involucra las dimensiones intelectual, social, afectiva, motriz y axiológica del alumno. En este sentido, la evaluación tiene correspondencia con el enfoque cognitivo, afectivo y sociocultural del currículo, puesto que su objeto son las capacidades, los valores y actitudes y las interacciones que se dan en el aula.



Procesal: porque se realiza a lo largo del proceso educativo, en sus distintos momentos: al inicio, durante y al final del mismo, de manera que los resultados de la evaluación permitan tomar decisiones oportunas.

Sistemática: porque se organiza y desarrolla en etapas debidamente planificadas, en las que se formulan previamente los aprendizajes que se evaluará y se utilizan técnicas e instrumentos válidos y confiables para la obtención de información pertinente y relevante sobre la evolución de los procesos y logros del aprendizaje de los estudiantes. El recojo de información ocasional mediante técnicas no formales, como la observación casual o no planificada también es de gran utilidad.



Participativa: porque posibilita la intervención de los distintos actores en el proceso de evaluación, comprometiendo al propio alumno, a los docentes, directores y padres de familia en el mejoramiento de los aprendizajes, mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Flexible: porque se adecua a las diferencias personales de los estudiantes, considerando sus propios ritmos y estilos de aprendizaje. En función de estas

diferencias se seleccionan y definen las técnicas e instrumentos de evaluación más pertinentes.

3. Funciones de la evaluación

En la práctica educativa, la evaluación persigue simultáneamente varios propósitos, los mismos que pueden ser agrupados en dos grandes funciones:

La función pedagógica

Es la razón de ser de la auténtica evaluación, ya que permite reflexionar y revisar los procesos de aprendizaje y de enseñanza con el fin de optimizarlos. Esta función permite principalmente:

- a) La identificación de las capacidades de los alumnos, sus experiencias y saberes previos, sus actitudes y vivencias, sus estilos de aprendizaje, sus hábitos de estudio, sus intereses, entre otra información relevante, al inicio de todo proceso de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de adecuar la programación a las particularidades de los alumnos.

Es lo que se conoce como función diagnóstica de la evaluación.
- b) La estimación del desenvolvimiento futuro de los alumnos, a partir de las evidencias o información obtenida en la evaluación inicial, para reforzar los aspectos positivos y superar las deficiencias. En otras palabras, la evaluación nos permite determinar cuáles son las potencialidades de los alumnos y qué aprendizajes serían capaces de desarrollar.

También se conoce con el nombre de función pronóstica.
- c) La motivación a los alumnos para el logro de nuevos aprendizajes. Estimula y recompensa el esfuerzo, haciendo del aprendizaje una actividad satisfactoria. Favorece la autonomía de los alumnos y su autoconciencia respecto a cómo aprende, piensa, atiende y actúa. Así el estudiante toma conciencia sobre su propio proceso de aprendizaje para controlarlo y regularlo desarrollando cada vez más su autonomía. De allí que se privilegia la autoevaluación y la coevaluación.

También recibe el nombre de función estimuladora o motivadora.

d) El seguimiento oportuno del proceso de enseñanza y aprendizaje para detectar logros o dificultades con el fin de aplicar las medidas pertinentes que conduzcan a su mejoramiento; y, para determinar las prácticas que resultaron más eficaces y aquellas que, por el contrario, podrían ser mejoradas.

Es lo que se conoce como función reguladora.

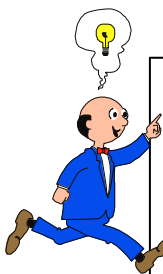
e) La estimación y valoración de los resultados alcanzados al término de un período determinado, de acuerdo con los propósitos formulados.

Corresponde con la función de constatación de resultados.

La función social

Pretende esencialmente, asumiendo el compromiso de desarrollo integral y social, determinar qué alumnos han logrado el progreso necesario en sus aprendizajes (capacidades, conocimientos y actitudes) para otorgarles la certificación correspondiente, requerida por la sociedad en las diferentes modalidades y niveles del sistema educativo. Se trata de constatar o certificar el logro de determinados aprendizajes al término de un período, curso o ciclo de formación, para la promoción o a grados inmediato superiores.

Ejemplo de esta función es el diploma con mención en un área técnica que se expedirá a los egresados de educación secundaria, y que los habilitará para insertarse en el mercado laboral y los faculte para acceder a una institución de nivel superior (art. 35 de la ley General de Educación 28044).



NOS INFORMAMOS MÁS...

- “Toda actividad de evaluación es un proceso en tres etapas:
- Recogida de información, que puede ser o no instrumentada.
 - Análisis de esta información y juicio sobre el resultado de ese análisis.
 - Toma de decisiones de acuerdo con el juicio emitido.

Para reflexionar:

¿Con cuáles de los planteamientos del autor del artículo coincide y con cuáles no coincide nuestra propuesta de evaluación?

4. Fases de la evaluación

Dijimos que la evaluación se caracteriza por ser sistemática y es, precisamente, en este apartado donde detallamos más el asunto. Toda evaluación auténtica y responsable debe preverse desde el momento mismo de la programación de aula, cuando el profesor establece los indicadores para cada capacidad y actitud.

El proceso de evaluación comprende las siguientes etapas:

Planificación de la evaluación.

Planificar la evaluación implica esencialmente dar respuesta a las siguientes interrogantes: qué, para qué, cómo y cuándo se evaluará y con qué instrumentos.



En la siguiente tabla intentamos dar respuesta a cada una de estas preguntas:

¿Qué evaluaré?	Se trata de seleccionar qué capacidades y qué actitudes evaluaremos durante una unidad didáctica o sesión de aprendizaje, en función de las intenciones de enseñanza.
¿Para qué evaluaré?	Precisamos para qué nos servirá la información que recojamos: para detectar el estado inicial de los estudiantes, para regular el proceso, para determinar el nivel de desarrollo alcanzado en alguna capacidad, etc.
¿Cómo evaluaré?	Seleccionamos las técnicas y procedimientos más adecuados para evaluar las capacidades, conocimientos y actitudes, considerando además los propósitos que se persigue al evaluar.
¿Con qué instrumentos?	Seleccionamos e indicamos los instrumentos más adecuados. Los

	indicadores de evaluación son un referente importante para optar por uno u otro instrumento.
¿Cuándo evaluaré?	Precisamos el momento en que se realizará la aplicación de los instrumentos. Esto no quita que se pueda recoger información en cualquier momento, a partir de actividades no programadas.

Recojo y selección de información.

La obtención de información sobre los aprendizajes de los estudiantes, se realiza mediante técnicas formales, semiformales o no formales. De toda la información obtenida se deberá seleccionar la que resulte más confiable y significativa.

La información es más confiable cuando procede de la aplicación sistemática de técnicas e instrumentos y no del simple azar. Será preferible, por ejemplo, los datos provenientes de una lista de cotejo antes que los derivados de una observación improvisada. Por otra parte, la información es significativa si se refiere a aspectos relevantes de los aprendizajes.

Interpretación y valoración de la información.

Se realiza en términos del grado de desarrollo de los aprendizajes establecidos en cada área. Se trata de encontrar sentido a los resultados de la evaluación, determinar si son coherentes o no con los propósitos planteados (y sobre todo con los rendimientos anteriores de los estudiantes) y emitir un juicio de valor.

En la interpretación de los resultados también se considera las reales posibilidades de los alumnos, sus ritmos de aprendizaje, la regularidad demostrada, etc. , porque ello determina el mayor o menor desarrollo de las capacidades y actitudes. Esta es la base para una valoración justa de los resultados.

Valoramos los resultados cuando les otorgamos algún código representativo que comunica lo que el alumno fue capaz de realizar. Hay diferentes escalas de valoración: numéricas, literales o gráficas. Pero, también se puede emplear un estilo descriptivo del estado en que se encuentra el aprendizaje de los alumnos. El reporte de período y anual a través de actas o libretas de información se hará usando la escala numérica de base vigesimal.

Comunicación de los resultados.

Esto significa que se analiza y se dialoga acerca del proceso educativo con la participación de los alumnos, docentes y de los padres de familia, de tal manera que los resultados de la evaluación son conocidos por todos los interesados. Así, todos se involucran en el proceso y los resultados son más significativos.

Los instrumentos empleados para la comunicación de los resultados son los registros auxiliares del docente, los registros consolidados de evaluación y las libretas de información al padre de familia.

Toma de decisiones.

Los resultados de la evaluación deben llevarnos a aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de aprendizaje. Esto implica volver sobre lo actuado para atender aquellos aspectos que requieran readecuaciones, profundización, refuerzo o recuperación. Las deficiencias que se produzcan pueden provenir tanto de las estrategias empleadas por el docente como de la propia evaluación. Para una adecuada toma de decisiones, se debe realizar un análisis de los resultados obtenidos, aplicando la media, la moda, la desviación estándar, entre otras medidas de tendencia central o de dispersión.

5. Modelo de Evaluación de los Aprendizajes.

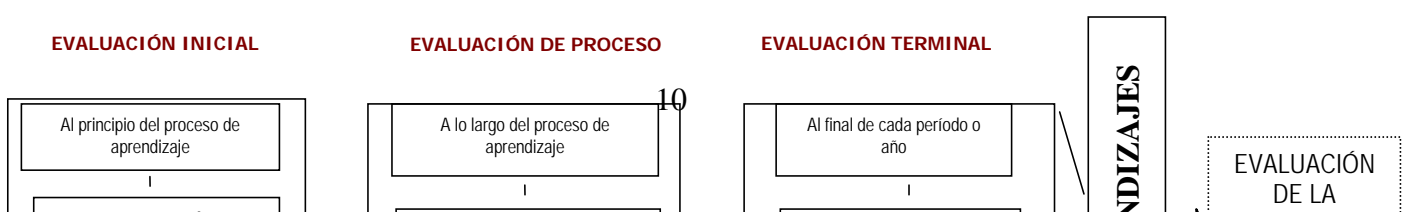
Las intencionalidades de las áreas curriculares convergen en el logro de una formación integral de los educandos; en consecuencia, los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación deben orientarse en ese sentido. El proceso formativo abarca, por consiguiente, todas las dimensiones del desarrollo del estudiante.

El modelo de evaluación del aprendizaje asume los conceptos y enfoques vertidos anteriormente, y se describe como un proceso sistémico cuyo punto de partida es determinar la situación en que se encuentran los estudiantes respecto a las intencionalidades del currículo. A partir de estos datos el docente proporciona actividades de apoyo para que los alumnos desarrollen las capacidades y actitudes y adquieran los conocimientos previstos. Durante el desarrollo de las actividades, el docente, a través de un conjunto de procedimientos formales, semi formales o no formales, recoge información sobre el proceso de aprendizaje y enseñanza con la finalidad de regularlos, mediante mecanismos de realimentación. Al finalizar un período determinado, es necesario tener información sobre el desempeño de los estudiantes respecto de los aprendizajes esperados. Cuando la información recogida se refiere a los resultados anuales nos sirve para efectos de promoción o repetición de grado.

Una de las intencionalidades del Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria es desarrollar las capacidades fundamentales de la persona: pensamiento creativo, pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones. Estas capacidades son un referente para evaluar la calidad del servicio educativo que se brinda.

El siguiente esquema muestra el modelo de evaluación:

PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE



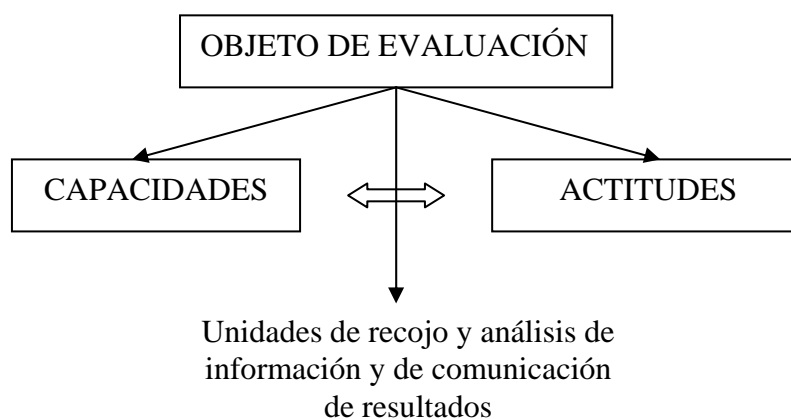
El esquema anterior presenta tres tipos de evaluación, de acuerdo con el momento en que se realiza: evaluación inicial, evaluación de proceso y evaluación terminal. Cada una de ellas cumple una función determinada, como se aprecia en el cuadro anterior.

CAPÍTULO II

EL OBJETO DE EVALUACIÓN Y LOS INDICADORES

EL OBJETO DE EVALUACIÓN

La intencionalidad del Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria es que los estudiantes desarrollen al máximo sus capacidades intelectivas y los valores éticos, que procuren la formación integral de la persona. Las capacidades se desarrollan en forma articulada con los conocimientos, que se adquieren a partir de los contenidos básicos. Los valores se manifiestan mediante determinadas actitudes. En este sentido, el objeto de evaluación en la educación secundaria, son las capacidades y las actitudes. Ambas constituyen las unidades de recojo y análisis de información y de comunicación de los resultados de evaluación.



I. LAS CAPACIDADES

En el Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria se define a las capacidades como potencialidades inherentes a la persona y que ésta puede desarrollar a lo largo de toda su vida. Ellas se cimantan en la interrelación de procesos cognitivos, socio-afectivos y motores. Las capacidades son: fundamentales, de área y específicas.

A. CAPACIDADES FUNDAMENTALES

Constituyen las grandes intencionalidades del currículo y se caracterizan por su alto grado de complejidad. Son las siguientes: pensamiento creativo, pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones. La capacidad comunicativa constituye el elemento articulador y hace posible el desarrollo de las capacidades anteriores.

1) Pensamiento creativo

Capacidad para encontrar y proponer formas originales de actuación, superando las rutas conocidas o los cánones preestablecidos.

2) Pensamiento crítico

Capacidad para actuar y conducirse en forma reflexiva, elaborando conclusiones propias y en forma argumentativa.

3) Solución de problemas

Capacidad para encontrar respuestas alternativas pertinentes y oportunas ante las situaciones difíciles o de conflicto.

4) Toma de decisiones

Capacidad para optar, entre una variedad de alternativas, por la más coherente, conveniente y oportuna, discriminando los riesgos e implicancias de dicha opción.

Las capacidades fundamentales se desarrollan con mayor o menor intensidad en todas las áreas curriculares, a partir de las capacidades específicas y las capacidades de área. Para el efecto se deberá tomar en cuenta los rasgos que caracterizan a las capacidades fundamentales. Cada rasgo está asociado con determinadas capacidades específicas, como se muestra en el cuadro siguiente:

CUADRO DE RELACIÓN ENTRE CAPACIDADES ESPECÍFICAS Y LOS RASGOS QUE CARACTERIZAN CADA CAPACIDAD FUNDAMENTAL

CAPACIDADES FUNDAMENTALES	RASGOS ¹	CAPACIDADES ESPECÍFICAS
PENSAMIENTO CREATIVO	Originalidad	Produce, sintetiza, construye, diseña, elabora, genera...
	Intuición	Intuye, percibe, anticipa, predice, interpreta, observa...
	Fluidez imaginativa	Imagina, inventa, reproduce, diagrama, recrea...
	Fluidez asociativa	Conecta, asocia, relaciona, discrimina, selecciona...
	Fluidez analógica	Relaciona, reproduce, descubre, integra...
	Profundidad de pensamiento	Explora, abstrae, infiere, investiga...
	Fluidez verbal	Comunica, elabora...
	Fluidez figurativa	Extrapolación, representa...
	Flexibilidad adaptativa	Contextualiza...
	Sensibilidad a los problemas	Identifica, interpreta...
PENSAMIENTO CRÍTICO	Análisis y síntesis de la información	Percibe, discrimina, compara, contrasta, formula descubre, reconstruye...
	Interpretación de la información	Organiza, selecciona, ordena, secuencia, categoriza, clasifica...

¹ Rasgo hace referencia a las características de la capacidad fundamental. No es otra categoría curricular. Se menciona estos rasgos (puede haber otros) porque orientan la labor del docente y nos dicen qué aspectos de la capacidad fundamental pretendemos enfatizar.

	Exposición de razones	Reflexiona, juzga, infiere, opina, sistematiza...
	Valoración apreciativa	Plantea, demuestra, infiere, corrobora, resume, generaliza, argumenta...
	Autorregulación	Autoevalúa, retroalimenta, sistematiza...
TOMA DE DECISIONES	Visión prospectiva	Anticipa, predice, imagina, intuye...
	Actuación autónoma	Asume, discrepa, elige...
	Discriminación selectiva	Reflexiona, analiza, jerarquiza, prioriza...
	Actuación asertiva	Juzga, enjuicia, revisa, utiliza, aplica, evalúa...
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Agudeza perceptiva	Identifica, descubre, observa...
	Reflexión lógica	Analiza, deduce, infiere, formula...
	Actuación adaptativa	Juzga, enjuicia, revisa, evalúa, utiliza, aplica...
	Discriminación selectiva	Clasifica, selecciona, compara, jerarquiza...
	Visión prospectiva	Anticipa, predice, imagina, intuye...
	Pensamiento estratégico	Extrapolación, planifica, diseña, experimenta, organiza, elabora...
	Flexibilidad de pensamiento	Explora, adecúa, adapta, interpreta...
	Autonomía	Asume, discrepa...

En la programación de aula los docentes, al formular los aprendizajes esperados y seleccionar las estrategias, tendrán cuidado en desarrollar los rasgos de cada una de las capacidades fundamentales. De acuerdo con la naturaleza de la actividad programada el énfasis estará puesto en una u otra capacidad fundamental.

Las capacidades fundamentales son un referente para el control de la calidad del servicio educativo que ofrece el sistema. Las instituciones educativas, por iniciativa propia, pueden aplicar instrumentos ad hoc para evaluar las capacidades fundamentales con el fin de controlar la calidad del servicio que ofrece la institución.

B. CAPACIDADES DE ÁREA

Son aquellas que tienen una relativa complejidad en relación con las capacidades fundamentales. Las capacidades de área sintetizan los propósitos de cada área curricular. Por ejemplo en el área de Lenguaje-Comunicación se persigue que los estudiantes aprendan a

expresarse oralmente, a leer y entender lo que leen y a redactar textos de diverso tipo, por eso que las capacidades de área son: Expresión oral, Comprensión lectora y Producción de textos escritos, respectivamente.

Las capacidades de área, en su conjunto y de manera conectiva, posibilitan el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades fundamentales, en las cuales se encuentran subsumidas.

Las capacidades de área identificadas en cada una de las áreas curriculares son las siguientes:

ÁREA	CAPACIDAD DE ÁREA
LENGUAJE-COMUNICACIÓN	Expresión oral Comprensión lectora Producción de textos escritos
IDIOMA EXTRANJERO	Comprensión de textos Producción de textos
MATEMÁTICA	Razonamiento y demostración Interpretación de gráficos y/o expresiones simbólicas Resolución de problemas
CIENCIA, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE	Comprensión de información Indagación y Experimentación Juicio crítico
CIENCIAS SOCIALES	Manejo de información Comprensión espacio-temporal Juicio crítico
EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO	Gestión de procesos Ejecución de procesos productivos Comprensión y aplicación de tecnologías
PERSONA, FAMILIA Y RELACIONES HUMANAS	Construcción de la autonomía Relaciones interpersonales
EDUCACIÓN FÍSICA	Expresión orgánico-motriz Expresión corporal y perceptivo-motriz
EDUCACIÓN POR EL ARTE	Expresión artística Apreciación artística
EDUCACIÓN RELIGIOSA	Comprensión doctrinal cristiana Discernimiento de fe

Las capacidades de área constituyen las unidades de recojo y análisis de la información y comunicación de los resultados de la evaluación. Esto quiere decir que en cada período y al finalizar el año los estudiantes tendrán una valoración por cada una de las capacidades de área.

C. CAPACIDADES ESPECÍFICAS

Son aquellas de menor complejidad y que operativizan a las capacidades de área. En la evaluación las capacidades específicas son de gran utilidad, pues al ser articuladas con los contenidos básicos dan origen a los indicadores de evaluación.

Ejemplo de capacidades específicas:

En Ciencias Sociales:

CAPACIDAD DE ÁREA	CAPACIDADES ESPECÍFICAS
Manejo de información	Identifica... Discrimina... Analiza... Selecciona... Organiza... Infiere... etc.
Comprensión espacio-temporal	Identifica... Analiza... Interpreta... Utiliza... Predice... Juzga... etc.



Recuerda:

*Las capacidades específicas dan origen a los indicadores. **NO** requieren valoraciones independientes por cada una de ellas. **Las valoraciones son representativas de la capacidad de área.***

II. LAS ACTITUDES

Las actitudes son formas de actuar, demostraciones del sentir y del pensar. Responden a los intereses y motivaciones, y reflejan la aceptación de normas o recomendaciones. Las actitudes tienen

elementos cognitivos, afectivos y conductuales, y son el reflejo de uno o más valores.

Las actitudes se desarrollan de manera transversal en todas las áreas, por lo tanto todos los docentes son responsables de fomentarlas y practicarlas conjuntamente con los alumnos. Se sugiere desarrollar las siguientes actitudes transversales:

- RESPETO A LAS NORMAS DE CONVIVENCIA
- PERSEVERANCIA EN LA TAREA
- DISPOSICIÓN COOPERATIVA Y DEMOCRÁTICA
- DISPOSICIÓN EMPRENDEDORA
- SENTIDO DE ORGANIZACIÓN

El desarrollo de actitudes es un proceso lento, por lo que el docente debe ser un observador y registrador vigilante de los comportamientos de los alumnos con la finalidad de reforzarlos si son positivos o de superarlos si son negativos. Aquí no tienen sentido los exámenes, basta con que el docente de cada área lleve un registro pertinente de los comportamientos que evidencian los alumnos. Esta información le sirve al tutor para la apreciación final que registrará en la Libreta de Información del alumno.

Las instituciones educativas establecen el mecanismo más adecuado para la evaluación de las actitudes, de acuerdo con las orientaciones generales emitidas por el Ministerio de Educación. Se podría considerar algunas alternativas como las siguientes:

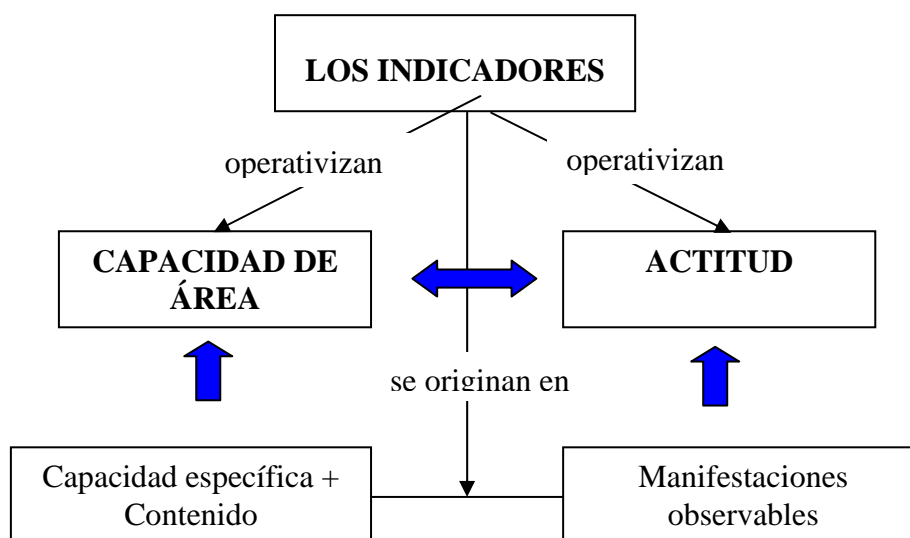
- Seleccionar las actitudes en las cuales se pondrá énfasis en un período determinado. Al final del año se habrán desarrollado todas las actitudes.
- Coordinar con los docentes de todas las áreas para que cada uno de ellos, en un período determinado, se encargue de desarrollar y evaluar una actitud, de tal modo que al final del mismo, se hayan atendido todas las actitudes consideradas por la institución educativa. Esta tarea será rotativa, pues en el siguiente período cada docente desarrollará una actitud diferente a la del período anterior.

LOS INDICADORES

I. DEFINICIÓN.

Los indicadores son enunciados que describen señales o manifestaciones que evidencian con claridad los aprendizajes de los estudiantes respecto a una capacidad o actitud.

En el caso de capacidades de área, los indicadores se originan en la articulación entre las capacidades específicas y los contenidos básicos; mientras que en el caso de las actitudes, los indicadores son las manifestaciones observables que las evidencian.



II. ESTRUCTURA DE UN INDICADOR

Los indicadores presentan generalmente los siguientes elementos:

- **Una capacidad específica** que, generalmente, hace alusión a una operación mental (discrimina, infiere, etc.).
- **Un contenido** que hace posible el desarrollo de la capacidad específica. Responde a la pregunta ¿qué es lo que... (más la capacidad específica). Si el alumno discrimina, "algo" tiene que discriminar.
- **Un producto** en el que se evidencia el desarrollo de la capacidad específica. El producto puede ser el resultado que se obtiene al desarrollar la capacidad específica (una maqueta, un problema) o también el recurso, cuyo uso es necesario para desarrollar la capacidad específica (en un texto informativo).

Ejemplo:

Área de Lenguaje-Comunicación

- a) Identifica las ideas principales y secundarias en un texto expositivo.
Cap. Espec. Contenido Producto

Área de Matemática

- b) Organiza datos estadísticos en una tabla de frecuencias
Cap. Espec. Contenido Producto

Producto

Área de Ciencias Sociales

- c) Discrimina las causas y las consecuencias de la independencia en un
Cap. Espec. Contenido

relato de época.
Producto

III. PROCEDIMIENTO PARA FORMULAR INDICADORES

1. Indicadores de las capacidades de área

- Seleccionamos la capacidad de área que será motivo de evaluación.
- Seleccionamos las capacidades específicas y los contenidos que se desarrollarán.
- Elaboramos una matriz de doble entrada. En la primera columna se ubican las capacidades específicas y en la fila superior los contenidos.
- Articulamos las capacidades específicas con los contenidos y escribimos el enunciado en la celda de intersección.

Ejemplo:

ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES
CAPACIDAD DE ÁREA: MANEJO DE INFORMACIÓN

Contenidos	Gobierno y Estado. Diferencias	Cultura andina y América prehispánica desde el siglo XV ²
Capacidades específicas		
Infiere - datos Discrimina - información Organiza - información	Discrimina las funciones del Gobierno y del Estado peruanos. Infiere las diferencias entre Gobierno y Estado	Discrimina las causas y consecuencias de los movimientos sociales de la América prehispánica del siglo XVI. Infiere las principales características de la cultura andina del siglo XV Organiza información sobre la cultura andina del siglo XV

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN:

- ¿Con qué capacidad fundamental se relacionan los indicadores anteriores?
- ¿Qué rasgos de la capacidad fundamental expresan tales indicadores?

ÁREA DE COMUNICACIÓN
CAPACIDAD DE ÁREA: COMPRENSIÓN LECTORA

Contenidos	El ensayo. Preparación y elaboración	Técnicas para comprender el texto: subrayado, toma de apuntes.
Capacidades específicas		
Identifica - el tema - datos específicos Discrimina - información relevante y complementaria Elabora - esquemas	Identifica el tema central en un ensayo. Discrimina la información relevante y complementaria en un ensayo	Identifica datos específicos a través del subrayado. Elabora esquemas sobre el contenido de un ensayo.

² Los contenidos pueden ser detallados en el proceso de diversificación curricular. Esto permitirá que los indicadores sean formulados con mayor precisión.

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN:

- ¿Con qué capacidad fundamental se relacionan los indicadores anteriores?
- ¿Qué rasgos de la capacidad fundamental expresan tales indicadores?

ÁREA DE CIENCIA-TECNOLOGÍA Y AMBIENTE CAPACIDAD DE ÁREA: INDAGACIÓN Y EXPERIMENTACIÓN

Contenidos	Materia y energía. Fuentes de energía y conservación del medio ambiente	Los vegetales y la fotosíntesis
Capacidades específicas		
Registra - datos Formula - conclusiones Utiliza - técnicas o instrumentos	Registra datos sobre las fuentes de energía de su comunidad. Formula conclusiones sobre la conservación del medio ambiente en su comunidad.	Utiliza instrumentos de laboratorio para identificar la estructura de la hoja.

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN:

- ¿Con qué capacidad fundamental se relacionan los indicadores anteriores?
- ¿Qué rasgos de la capacidad fundamental expresan tales indicadores?

ÁREA DE EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO CAPACIDAD DE ÁREA: GESTIÓN DE PROCESOS

Contenidos	El mercado. Necesidades y preferencias	Actividades laborales, profesionales y oportunidades de empleo
Capacidades específicas		
Identifica - productos y servicios Organiza - materiales y equipos Evalúa	Identifica las necesidades y preferencias del mercado en su comunidad. Evalúa las ventajas del mercado en su comunidad.	Organiza información sobre las actividades laborales, profesionales y oportunidades de empleo existentes en su zona. Evalúa las condiciones de las actividades laborales de su zona.

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN:

- ¿Con qué capacidad fundamental se relacionan los indicadores anteriores?
- ¿Qué rasgos de la capacidad fundamental expresan tales indicadores?

MATRIZ DE EVALUACIÓN

La elaboración de estas matrices es muy ventajosa, pues nos permiten diseñar instrumentos de evaluación válidos y pertinentes. De esta manera garantizamos que haya coherencia entre lo que se programa, lo que se enseña y lo que se evalúa. Además, ejercemos control sobre la información que recogemos, reduciendo la posibilidad de la improvisación y el azar. La matriz de evaluación se elabora independientemente por cada capacidad de área, y se puede emplear diversas taxonomías cognitivas, como las de Presseisen, Feuerstein, D'hainaut, entre otros.

Para tener una matriz completa de evaluación, a cualquiera de las presentadas anteriormente se le debe agregar el porcentaje y puntaje para cada indicador, de acuerdo con el énfasis que se otorgue a cada capacidad específica.

Tomemos como ejemplo la matriz correspondiente al área de Ciencias Sociales (Capacidad: Manejo de información). El profesor del área ha otorgado mayor énfasis a la capacidad de inferencia, pues le ha otorgado el 50 % del puntaje total. El contenido básico que más apoya al desarrollo de las capacidades es la Cultura andina y la América prehispánica desde el XV (60 % del calificativo). Recordemos que el puntaje total es 20, lo que equivale al 100 %.

El puntaje asignado a cada capacidad da una idea del número de ítems que se planteará para cada una de ellas. Por ejemplo, para la capacidad de discriminación se ha generado dos ítems cuyo valor es de tres puntos para cada uno (el número entre paréntesis en la celda respectiva indica el puntaje asignado al ítem). Igual se ha procedido para el caso de la capacidad de inferencia.

En la matriz se ha mantenido los indicadores formulados únicamente por cuestiones didácticas. Si el docente considera necesario puede ubicar los indicadores fuera de la matriz para hacerla más manejable.

Los indicadores pueden generar más de un ítem. No hay una correspondencia uno a uno entre ellos. Cuando el docente plantee más de un reactivo o pregunta para un indicador es importante que no pierda de vista el puntaje global que se le ha asignado, de tal modo que no se desvirtúe la valoración.

Observemos la matriz de evaluación correspondiente al área de Ciencias Sociales (Capacidad de área: Manejo de Información)

Contenidos Capac. específicas	Gobierno y Estado. Diferencias	Cultura andina y América prehispánica desde el siglo XV	PUNTAJE	%
Discrimina - información	Discrimina las funciones del Gobierno y del Estado peruanos. 1 (3)	Discrimina las causas y consecuencias de los movimientos sociales de la América prehispánica del siglo XVI. 1 (3)	6	30 %
Infiere - datos	Infiere las diferencias entre Gobierno y Estado. 1 (5)	Infiere las principales características de la cultura andina del siglo XV. 1 (5)	10	50 %
Organiza - información		Organiza información sobre la cultura andina del siglo XV. 1 (4)	4	20 %
PUNTAJE	8	12	20	100 %
PORCENTAJE	40 %	60 %	100 %	

Si los indicadores se ubican fuera de la matriz, ésta quedaría así:

Contenidos básicos Capac. específicas	Gobierno y Estado. Diferencias	Cultura andina y América prehispánica desde el siglo XV	PUNTAJE	%
Discrimina - información	1 (3)	1 (3)	6	30 %
Infiere - datos	1 (5)	1 (5)	10	50 %
Organiza - información		1 (4)	4	20 %
PUNTAJE	8	12	20	100 %
PORCENTAJE	40 %	60 %	100 %	

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN

Completa la siguiente matriz de evaluación teniendo en cuenta las capacidades y contenidos de tu área.

Contenidos básicos				PUNTAJE	%
Capacidades específicas					
PUNTAJE				20	100 %
PORCENTAJE				100 %	

2. Indicadores de las actitudes

- Seleccionamos la actitud que será motivo de evaluación.
- Identificamos las manifestaciones observables que caracterizan tal actitud.
- Las manifestaciones observables constituyen los indicadores de las actitudes.

ACTITUD	INDICADORES ³
Respeto a las normas de convivencia	<ul style="list-style-type: none"> - Cumple con los horarios acordados. - Presenta oportunamente sus tareas. - Cuida los espacios de uso común. - Participa en la formulación de normas de convivencia. - Pide la palabra para expresar sus ideas. - Participa en la conservación de la higiene en el aula. - Cuida la propiedad ajena.

³ Estos ejemplos se presentan únicamente como referencia. Las instituciones educativas pueden formular otros indicadores.

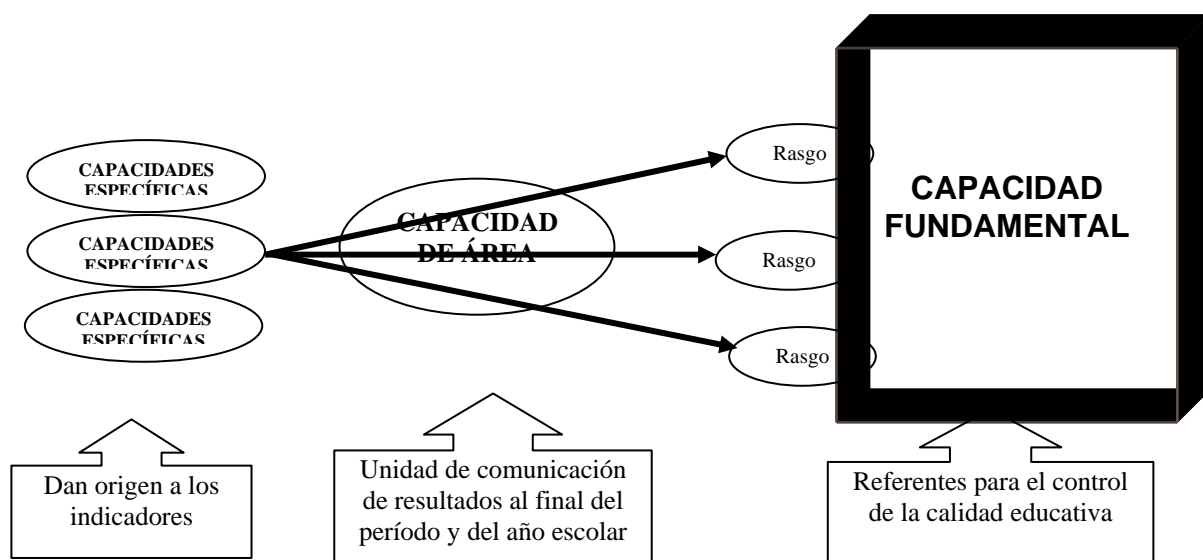
<p>Perseverancia en la tarea</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra firmeza en el cumplimiento de sus propósitos. - Culmina las tareas emprendidas. - Muestra constancia en el trabajo que realiza. - Aprovecha los errores para mejorar su trabajo. - Reacciona positivamente ante los obstáculos
<p>Disposición emprendedora</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Toma decisiones en forma autónoma. - Lidera al grupo en el cumplimiento de sus actividades. - Toma la iniciativa cuando realiza las tareas encomendadas al equipo. - Plantea propuestas para solucionar problemas. - Demuestra confianza en sus propias capacidades. - Busca soluciones a los problemas que le presentan. - Promueve actividades en beneficio del grupo.
<p>Disposición cooperativa y democrática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comparte sus pertenencias con los demás. - Muestra disposición para trabajar en equipo. - Plantea sugerencias para lograr metas comunes. - Respeta los acuerdos de la mayoría. - Respeta las diferencias individuales. - Colabora con sus compañeros para resolver problemas comunes. - Respeta los puntos de vista diferentes.
<p>Sentido de organización</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Planifica sus actividades diarias. - Presenta sus tareas en forma ordenada. - Cumple con las actividades que planifica. - Ubica cada cosa en su lugar. - Prevé estrategias para alcanzar sus objetivos. - Tiene organizado su diario personal. - Realiza con orden las tareas encomendadas. - Usa con cuidado el espacio y el material escolar.

EVALUACIÓN DE LAS CAPACIDADES FUNDAMENTALES

Aun cuando las capacidades fundamentales son un referente para el control de la calidad educativa, los docentes de cada área tienen la responsabilidad de generar situaciones para atender en mayor o menor medida al pensamiento creativo, el pensamiento crítico, la solución de problemas y la toma de decisiones.

No cabe duda de que hay una estrecha relación entre las capacidades específicas de cada capacidad de área y los rasgos de las capacidades fundamentales. Partimos del supuesto de que al desarrollar cada una de las capacidades de área estamos contribuyendo también al desarrollo de las capacidades fundamentales. Sin embargo, esto no debe quedar en el supuesto o convertirse en letra muerta, por eso es que cada docente debe preguntarse siempre ¿qué capacidad fundamental estoy desarrollando a partir de las actividades propuestas en mi área? Si los aprendizajes esperados o indicadores formulados no se relacionan con alguna capacidad fundamental hay que aplicar los mecanismos para lograrlo. Cada institución educativa es responsable de garantizar que así suceda.

RELACIÓN ENTRE CAPACIDADES ESPECÍFICAS, CAPACIDADES DE ÁREA Y CAPACIDADES FUNDAMENTALES EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN



En la siguiente tabla se presenta un conjunto de indicadores correspondientes a las capacidades de área de Lenguaje-Comunicación. Observa cómo cada uno de ellos tienen su origen en las capacidades específicas y se relacionan con alguna capacidad fundamental:

CUADRO DE INDICADORES RELACIONADOS CON LAS CAPACIDADES FUNDAMENTALES

CAPACIDADES FUNDAMENTALES	CAPACIDADES DE ÁREA			INDICADORES SUGERIDOS
	EXPRESIÓN ORAL	COMPRESIÓN LECTORA	PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	
	CAPACIDADES ESPECÍFICAS ⁴			
PENSAMIENTO CREATIVO	Predice Utiliza Aplica	Predice Jerarquiza Organiza Elabora Recrea	Predice Imagina Organiza Utiliza Diseña Elabora	<ul style="list-style-type: none"> - Imagina el desenlace de las historias que lee o escucha. - Diseña formatos periodísticos originales.
PENSAMIENTO CRÍTICO	Identifica Discrimina Analiza Interpreta Infiere Evalúa Enjuicia	Identifica Discrimina Analiza Jerarquiza Interpreta Infiere Evalúa Enjuicia	Identifica Organiza Evalúa Enjuicia	<ul style="list-style-type: none"> - Enjuicia la información proveniente de los medios de comunicación - Evalúa la validez de sus propios argumentos. - Infiere información teniendo en cuenta el contexto comunicativo.
TOMA DE DECISIONES	Identifica Selecciona Discrimina Analiza Evalúa	Identifica Discrimina Analiza Jerarquiza Evalúa	Identifica Selecciona Organiza Evalúa	<ul style="list-style-type: none"> - Jerarquiza la información de acuerdo con su relevancia. - Organiza la información en formatos que respondan al propósito comunicativo .
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Identifica Selecciona Discrimina Analiza Utiliza Aplica Evalúa	Identifica Discrimina Analiza Jerarquiza Organiza Evalúa	Identifica Selecciona Organiza Utiliza Diseña Elabora Evalúa	<ul style="list-style-type: none"> - Plantea formas alternativas de usar los medios de comunicación. - Utiliza los recursos disponibles en su zona para la producción de sus textos.

ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:

- Analiza los indicadores de la tabla e identifica el rasgo de la capacidad fundamental al que se refiere.

Por ejemplo, el primer indicador hace alusión a la fluidez imaginativa, pues el estudiante debe proponer otro final para la historia que ha leído o escuchado. Esto implica imaginar nuevos eventos, otras secuencias, incluir personajes, etc.

- Llena la tabla siguiente desde la perspectiva de tu área. Si eres del área de Lenguaje-Comunicación plantea nuevos indicadores:

⁴ Estas capacidades específicas son las que se presenta en el Diseño Curricular Básico. En el proceso de diversificación curricular, los docentes pueden incluir otras capacidades específicas.

CAPACIDADES FUNDAMENTALES	CAPACIDADES DE ÁREA			INDICADORES SUGERIDOS
	CAPACIDADES ESPECÍFICAS			
PENSAMIENTO CREATIVO				
PENSAMIENTO CRÍTICO				
TOMA DE DECISIONES				
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS				

CAPÍTULO III

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Una vez que se ha identificado el objeto de evaluación: las capacidades y actitudes, y se han formulado los indicadores que evidencien el aprendizaje de ambas, lo que resta es seleccionar las técnicas y los instrumentos más adecuados para recoger la información.

Las técnicas e instrumentos de evaluación tienen que ser pertinentes con las capacidades y actitudes que se pretenda evaluar. La naturaleza de cada una de ellas presenta ciertas exigencias que no pueden ser satisfechas por cualquier instrumento de evaluación. Por ejemplo, sería absurdo tratar de evaluar la Expresión Oral mediante una prueba escrita o la Indagación y la Experimentación a través de una prueba oral.

I. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN

Entendemos a la técnica de evaluación como un conjunto de acciones o procedimientos que conducen a la obtención de información relevante sobre el aprendizaje de los estudiantes.

Las técnicas de evaluación pueden ser no formales, semiformales y formales (DÍAZ BARRIGA Y HERNÁNDEZ ROJAS: 1999)

1. Técnicas no formales. Su práctica es muy común en el aula y suelen confundirse con acciones didácticas, pues no requieren mayor preparación. Su aplicación es muy breve y sencilla y se realizan durante toda la clase sin que los alumnos sientan que están siendo evaluados.

Se realiza a través de observaciones espontáneas sobre las intervenciones de los alumnos, cómo hablan, la seguridad con que expresan sus opiniones, sus vacilaciones, los elementos paralingüísticos (gestos, miradas) que emplean, los silencios, etc.

Los diálogos y la exploración a través de preguntas también son de uso muy frecuente. En este caso debemos cuidar que los interrogantes formulados sean pertinentes, significativos y coherentes con la intención educativa.

2. Técnicas semiformales. Son aquellos ejercicios y prácticas que realizan los estudiantes como parte de las actividades de aprendizaje. La aplicación de estas técnicas requieren mayor tiempo para su preparación y exigen respuestas más duraderas. La información que se recoge puede derivar en algunas calificaciones.

Los ejercicios y prácticas comprendidas en este tipo de técnicas se pueden realizar durante la clase o fuera de ella. En el primer caso, se debe garantizar la participación de todos o de la mayoría de los estudiantes. Durante el desarrollo de las actividades se debe brindar

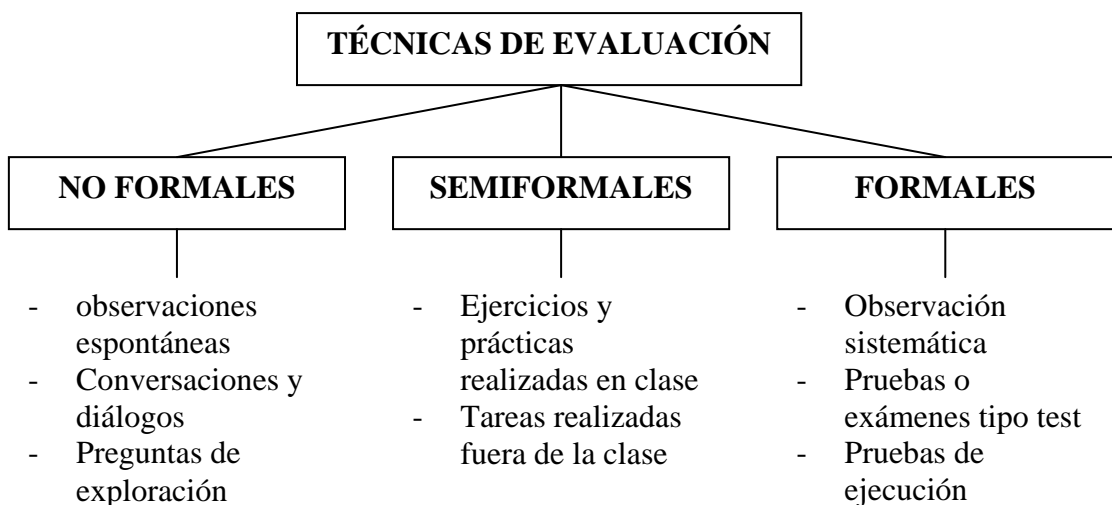
realimentación permanente, señalando rutas claras para corregir las deficiencias antes que consignar únicamente los errores.

En el caso de ejercicios realizados fuera de la clase se debe garantizar que hayan sido los alumnos quienes realmente hicieron la tarea. En todo caso, hay la necesidad de retomar la actividad en la siguiente clase para que no sea apreciada en forma aislada o descontextualizada. Esto permitirá corroborar el esfuerzo que hizo el estudiante, además de corregir en forma conjunta los errores y superar los aciertos.

3. Técnicas formales

Son aquellas que se realizan al finalizar una unidad o período determinado. Su planificación y elaboración es mucho más sofisticada, pues la información que se recoge deriva en las valoraciones sobre el aprendizaje de los estudiantes. La aplicación de estas técnicas demanda más cuidado que en el caso de las demás. Incluso se establecen determinadas reglas sobre la forma en que se ha de conducir el estudiante.

Son propias de las técnicas formales, la observación sistemática, las pruebas o exámenes tipo test y las pruebas de ejecución.



II. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Es el soporte físico que se emplea para recoger información sobre los aprendizajes esperados de los estudiantes. Todo instrumento provoca o estimula la presencia o manifestación de lo que se pretende evaluar. Contiene un conjunto estructurado de ítems los cuales posibilitan la obtención de la información deseada.

En el proceso de evaluación utilizamos distintas técnicas para obtener información, y éstas necesitan de un instrumento que permita recoger los datos de manera confiable. Por ejemplo, la observación sistemática es una técnica que necesita obligadamente de un instrumento que permita recoger los datos deseados en forma organizada, dicho instrumento será por ejemplo una lista de cotejo.

Los instrumentos de evaluación deben ser válidos y confiables: **Son válidos** cuando el instrumento se refiere realmente a la variable que pretende medir: en nuestro caso, capacidades y actitudes. **Son confiables** en la medida que la aplicación repetida del instrumento al mismo sujeto, bajo situaciones similares, produce iguales resultados en diferentes situaciones (HERNÁNDEZ, 1997)

En el cuadro siguiente se presenta algunas técnicas con sus respectivos instrumentos de evaluación:

- Observación Sistemática
 - Lista de cotejo
 - Registro anecdótico
 - Escala de actitudes
- Situaciones Orales de Evaluación
 - Exposición
 - Diálogo
 - Debate
 - Exámenes orales
- Ejercicios Prácticos
 - Mapa conceptual
 - Mapa mental
 - Red semántica
 - Análisis de casos
 - Proyectos
 - Diario
 - Portafolio
 - Ensayo
- Pruebas Escritas
 - Pruebas de Desarrollo
 - Examen Temático
 - Ejercicio Interpretativo
 - Pruebas Objetivas
 - De respuesta alternativa
 - De correspondencia
 - De selección múltiple
 - De ordenamiento

1. Observación Sistemática.

La observación es una técnica que una persona realiza al examinar atentamente un hecho, un objeto o lo realizado por otro sujeto. En la práctica educativa, la observación es uno de los recursos más ricos con que cuenta el docente para evaluar y recoger información sobre las capacidades y actitudes de los estudiantes, ya sea de manera grupal o personal, dentro o fuera del aula.

Algunos instrumentos propios de esta técnica son las listas de cotejo, los registros anecdóticos y las escalas de actitudes.

a. Las listas de cotejo

Instrumento que permite estimar la presencia o ausencia de una serie de características o atributos relevantes en las actividades o productos realizados por los alumnos. Se puede emplear tanto para la evaluación de actitudes como de capacidades.

La lista de cotejo consta de dos partes esenciales, la primera especifica la conductas o aspectos que se va a registrar mediante la observación, y la otra parte consta de diferentes categorías que se toman como referentes para evaluar cada uno de los aspectos o conductas.

Ejemplo de lista de cotejo para evaluar el Respeto a las normas de convivencia:

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
Cumple con los horarios acordados.			
Cuida el espacio de uso común.			
Pide la palabra para expresar sus ideas.			
Respeto el turno de participación.			
Participa en la formulación de normas de convivencia.			
Respeto la propiedad ajena.			

b. Registro Anecdótico

Es un instrumento que nos permite recoger los comportamientos espontáneos del alumno durante un periodo determinado. Este registro resulta útil como información cualitativa al momento de integrar datos para emitir juicios de valor. Los datos recogidos

pueden ayudar a encontrar la clave de un problema o las razones por las cuales un alumno actúa en forma determinada.

Ejemplo:

Registro Anecdótico
Alumno: Aníbal Valdivia Fecha: 07/04/04 Lugar: Salón de 1ro D, clases de CTA Duración de observación: 30 min. Observador: Fabiola Chunque
<p>Aníbal estuvo muy retraído en la clase de hoy, además evitó la compañía de sus amigos, lo cual resulta raro porque generalmente es muy sociable y conversador.</p> <p>Cuando planteamos la posibilidad de trabajar en grupo mostró su rechazo abiertamente y hasta resultó agresivo con su mejor amigo, Renzo, cuando leímos los nombres de los integrantes.</p> <p>Luego del altercado se quedó en silencio y mantuvo el orden aunque permaneció indiferente y poco participativo.</p>

Registro Anecdótico
Alumno: Aníbal Valdivia Fecha: 08/04/04 Lugar: Cafetería Duración de observación: 15 min Observador: Fabiola Chunque
<p>En la cafetería, Aníbal se mostró agresivo con los encargados de servicio, quejándose de la comida y de la lentitud del servicio.</p> <p>Se mostraba intranquilo al momento de comer y el movimiento de sus piernas denotaba ansiedad.</p> <p>Dejó la comida a medias.</p> <p>Siempre se mantuvo alejado de todo el grupo y fue uno de los primeros en retirarse.</p>

En este caso, la profesora Fabiola ha podido registrar una serie de conductas que no eran comunes en Aníbal, y que se han mantenido en dos días. Esta información nos permite realizar una exploración más profunda sobre determinado asunto para determinar posibles causas en el cambio de conducta de los alumnos, sobretodo si se repiten sólo en esos espacios y con las mismas personas.

c. Escala de actitudes

Instrumentos que permiten establecer *estimaciones cualitativas* dentro de un continuo sobre los comportamientos, puntos de vista o apreciaciones que realizan los estudiantes.

Las estimaciones se ubican entre dos polos: uno negativo y otro positivo.

Ejemplo de una escala de actitudes tipo Likert sobre la apreciación del estudiante respecto al Reglamento de la Institución Educativa (Respeto a las normas de convivencia)

ESCALA DE ACTITUDES TIPO LIKERT SOBRE EL RESPETO A LAS NORMAS DE CONVIVENCIA

Para cada proposición, escriba una X en la columna de la derecha donde mejor exprese su actitud.

Totalmente de acuerdo	1
De acuerdo	2
Indeciso	3
En desacuerdo	4
Totalmente en desacuerdo	5

PROPOSICIONES	1	2	3	4	5
El reglamento es conveniente pues nos hace saber a qué atenernos.					
El reglamento limita mi libertad de estudiante.					
Me siento inseguro desde que comenzó a aplicarse el reglamento					
Estaríamos mejor sin el reglamento					
Me agrada que el reglamento me exija puntualidad					
El reglamento garantiza el respeto mutuo entre estudiantes, profesores y autoridades					
El control excesivo impuesto por el reglamento aumenta la disciplina					
El reglamento debe ser acatado, no importa cuales sean los sentimientos personales					
El reglamento es un instrumento de opresión hacia los estudiantes.					
Me desagrada que el reglamento me imponga lo que debo hacer					

Es importante reconocer que si bien la observación como técnica nos puede proveer una gran cantidad de información, muchas veces será necesario complementar la información recibida con la que puedan brindarnos otras técnicas y/o instrumentos para determinar el nivel de logro de un aprendizaje.

2. Situaciones Orales de Evaluación

En el proceso de aprendizaje y enseñanza el docente y los estudiantes interactúan mayormente en forma oral, ya sea a través

de diálogos, formulación de preguntas o debates sobre un tema particular. Esto es muy importante en la medida que permite recoger información sobre el aprendizaje de los estudiantes, en forma espontánea y tan válida como la información que se recoge mediante las técnicas formales.

a. Exposición autónoma

Es la participación libre y voluntaria del estudiante, en cualquier momento de la clase, para dar a conocer sus puntos de vista respecto a determinados asuntos. Esta técnica permite recoger información sobre la capacidad para argumentar, narrar, describir, hacer comparaciones, etc. Además, permite apreciar las cualidades de la voz, el uso de los recursos no verbales, el respeto por las convenciones de participación, etc.

b. El Diálogo

Técnica que consiste en un intercambio oral de información sobre un tema determinado. Permite compartir impresiones, opiniones, ideas, valoraciones, etc.

Esta técnica se emplea generalmente en situaciones de evaluación inicial o diagnóstica con la finalidad de conocer las experiencias o conocimientos previos del estudiante. Se realiza en un ambiente que favorezca la comunicación espontánea y que facilite la expresión libre del estudiante, sin inhibiciones o cargas psicológicas negativas. Permite obtener información sobre las capacidades, conocimientos y actitudes de los estudiantes.

c. El Debate

El debate es una técnica que se utiliza para discutir sobre un determinado tema. A diferencia del diálogo, el debate es más estructurado en el sentido de que los alumnos se deben haber preparado previamente, recogiendo información, analizando diferentes propuestas, planeando estrategias de exposición, etc.

Se recomienda al docente guiar la discusión y observar libremente el comportamiento de los alumnos, tomando nota de los aspectos que le hayan llamado la atención. Esta técnica permite evaluar la capacidad argumentativa, la apertura a nuevas ideas, la participación, el respeto hacia los demás, etc.

d. Las preguntas en clase

Es una técnica usada para restablecer o mantener la atención, para detenerse en un asunto específico, para despertar la curiosidad o suscitar la reflexión. Cuando las preguntas son planeadas de antemano por el docente y formuladas en forma sistemática a los estudiantes se habla de un examen oral. En todo caso, es necesario tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Si planteamos preguntas para definir, describir, identificar, enumerar, nombrar, seleccionar; básicamente estamos solicitando al alumno que **recuerde información**.
- Si planteamos preguntas que exijan al alumno analizar, clasificar, comparar, experimentar, agrupar, deducir, organizar, secuenciar y sintetizar estamos deseando obtener un **procesamiento más profundo de la información que recibió**.
- Si pedimos al alumno que aplique un principio, evalúe, juzgue, pronostique, imagine, generalice, formule hipótesis, etc. pretendemos que vaya más allá del concepto o del principio que ha desarrollado. Pretendemos que utilice dicha relación en una situación reciente o hipotética, que genere un producto propio, que desarrollen su pensamiento crítico y otras capacidades fundamentales.

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN

En el siguiente cuadro, a partir de las capacidades específicas propuestas, y teniendo en cuenta las capacidades de tu área, plantea una pregunta que, a la vez, se relacione con alguna capacidad fundamental. Se presenta como ejemplo una pregunta relacionada con la comprensión lectora (capacidad de área) y el pensamiento crítico (capacidad fundamental)

Capacidad específica	Pregunta
Discriminar	COMPRENSIÓN LECTORA/PENSAMIENTO CRÍTICO Según el texto... , ¿cuáles son las ventajas y desventajas del uso de la internet?
Clasificar	
Analizar	

Comparar	
Sintetizar	
Elaborar	
Diseñar	

Si decidimos emplear este tipo de técnica, le sugerimos lo siguiente:

- Las preguntas deben ser claras, breves y con un lenguaje comprensible al estudiante.
- Evitar preguntas que conduzcan a respuestas cerradas.
- Resulta mejor realizar preguntas que exploren el procesamiento de información, el análisis y la síntesis, la inferencia, el juicio crítico.
- Prever el tipo de información que se desea obtener con la evaluación oral.
- Diseñar un instrumento u hoja para registrar la información del alumno.
- Realimentar al estudiante al finalizar la intervención del alumno.

3. Ejercicios prácticos

Conjunto de tareas o actividades que realizan los estudiantes para complementar o reforzar sus aprendizajes. También se realizan como transferencia de lo aprendido a situaciones nuevas. Estos ejercicios se pueden realizar en las distintas áreas y son un complemento ideal para el desarrollo de las capacidades. Su aplicación es muy ventajosa, pues los estudiantes los realizan como parte de las actividades pedagógicas programadas por el docente, eliminando la carga negativa que se genera debido a una mala concepción de la evaluación. Los ejercicios prácticos pueden ser efectuados de manera individual o grupal.

Este tipo de actividades le permite al docente, luego de revisarlos y corregirlos, valorar y estimar casi en el momento el grado de aprendizaje de los estudiantes, con el fin de realimentarlos oportunamente.

Entre los ejercicios prácticos que el docente puede emplear mencionaremos a los mapas conceptuales, el análisis de casos, los proyectos, el portafolio, entre otros.

a. Mapa Conceptual

Es la organización y representación de una determinada cantidad de información mediante un diagrama. El mapa conceptual parte de una palabra o concepto central (en una caja, círculo u óvalo), alrededor del cual se organizan 5, 10 o más palabras que se relacionan entre sí. Cada una de éstas se pueden convertir en concepto central y seguir agregando ideas o conceptos asociados a él. Como observamos, a partir de esta técnica se puede evaluar las representaciones mentales o las imágenes que la persona se forma acerca de un conocimiento.

Es importante señalar que una misma información puede ser representada de distintas maneras -ya que refleja la organización cognitiva individual o grupal- dependiendo de la forma en que los conceptos o conocimientos fueron captados.

Los mapas conceptuales permiten valorar la visión que tienen los estudiantes de la totalidad de un determinado conocimiento o tópico. Además, se puede observar cómo el alumno establece relaciones y formas de organización de la información. Esta técnica nos permite examinar las conexiones de los conceptos y el desarrollo de las ideas, así como la forma de organizar la información.

La evaluación por medio de la elaboración de mapas conceptuales se puede realizar de diversos modos :

- Por iniciativa propia. Los estudiantes eligen los conceptos, ideas a incluir y conectores. Esta técnica se puede ir elaborando durante el desarrollo de una sesión de clase y pedir el mapa producto al final (evaluación formativa).
- Ofrecer a los alumnos una lista con los términos que deben ser incluidos y pedirles que usen solamente dicha información.
- Ofrecer un número de conceptos (por ejemplo 20) y pedir a los alumnos que elijan 10 para incluir en la elaboración de su mapa.
- Mapas incompletos. El docente elabora un mapa previamente y elimina algunos conceptos para que el alumno los llene.

En cuanto a la evaluación de los mapas conceptuales, se recomienda, en primer lugar, evaluar cualitativamente los mapas conceptuales, guiándose por las siguientes preguntas:

- ¿están expuestos los conceptos más importantes?

- ¿las conexiones son aceptables?
- ¿hay suficiente cantidad de jerarquía y uniones cruzadas?
- ¿las proposiciones planteadas son significativas?
- ¿han cambiado los mapas conceptuales a lo largo del curso?

Una evaluación cuantitativa se puede realizar siguiendo criterios como:

- La mención de una cantidad mínima de términos o conceptos
- Las relaciones correctas (válidas y significativas), de acuerdo a los términos y conceptos utilizados.
- La validez de la jerarquía (o diagrama elaborado)
- La cantidad de cruces y relaciones horizontales y verticales
- El uso de ejemplos.

b. Análisis de casos.

El análisis de casos es una técnica que consiste en la presentación de una situación real (pasada o presente), a partir de la cual los estudiantes tendrán que analizarla y tomar decisiones para llegar a determinadas soluciones. Para que esta técnica cumpla este propósito, el caso presentado deberá contener información relacionada con hechos, lugares, fechas, personajes y situaciones.

La utilización del análisis de casos permite evaluar la forma en que un alumno probablemente se desempeñe ante una situación específica, así como sus temores, valores, la utilización de habilidades de pensamiento, su habilidad para comunicarse, para justificar, o argumentar, su iniciativa y creatividad, la forma de utilizar los conceptos y, en general, todo lo aprendido en una situación real.

Generalmente, esta técnica requiere de la presentación de un informe escrito por parte del estudiante; Esto también puede ser útil para que el docente evalúe la habilidad para preparar reportes.

Luego de realizar el ejercicio, el docente debe resaltar que hay varias formas de resolver un problema, tal vez algunos parezcan correctos y otros incorrectos, pero más importante que la solución es el proceso de razonamiento utilizado, ya que este proceso nos permite conocer los errores en los que incurrimos cuando intentamos solucionar determinados conflictos.

El análisis de casos se puede realizar siguiendo el siguiente procedimiento:

- Identificación y planteamiento del problema.
- Búsqueda y planteamiento de alternativas de solución.
- Comparación y análisis de las alternativas (contemplando ventajas, desventajas, consecuencias y valores involucrados).
- Elección de la alternativa.
- Justificación de la opción seleccionada (investigación y utilización de teoría).
- Formulación de las recomendaciones.
- Planteamiento de la forma de llevar a cabo la decisión.

c. Proyectos

Conjunto de actividades debidamente planificadas cuyo propósito es atender un problema o necesidad. Generalmente culminan con la obtención de un producto determinado, un bien o un servicio. La ejecución de proyectos permite evaluar capacidades de las distintas áreas y también actitudes como la perseverancia en la tarea, la disposición emprendedora, el sentido de organización, entre otras. Contribuyen al desarrollo del pensamiento creativo y la solución de problemas.

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Permite combinar los conocimientos y destrezas adquiridos en varias áreas curriculares. • Permiten la obtención de una variedad de productos y soluciones. • Ofrece a los estudiantes la oportunidad de utilizar sus habilidades y demostrar su creatividad. • Es útil para estimular el aprendizaje cooperativo y trabajo en equipo. • Permite realizar la autoevaluación y la coevaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demanda un tiempo prolongado. • Puede alentar la deshonestidad académica si la ejecución del proyecto no es monitoreada. • Cuando es grupal, la carga de trabajo para todos puede no ser equitativa.

Ejemplo de empleo del proyecto con fines de evaluación.

Situación: A lo largo del bimestre los alumnos deberán diseñar y construir un aparato mecánico. El día de la presentación grupal, el alumno deberá explicar ante sus compañeros cómo funciona el aparato y el proceso de construcción.

Instrucciones para el alumno: Diseñar un aparato que levante y baje objetos pesados y los ponga en un lugar específico. La prueba funcional requiere que el aparato funcione en un período mínimo de 4 minutos. Paralelamente el alumno deberá exponer el proceso de construcción y funcionamiento ante sus compañeros.

En la evaluación se tendrá en cuenta: la calidad de la presentación oral y la calidad del producto. La presentación oral puede ser evaluada en términos de:

- fluidez en la presentación de las ideas
- Cabal comprensión del funcionamiento del aparato.
- claridad

El producto será evaluado en términos de:

- economía del diseño
- forma en que está elaborado y ensamblaje de sus partes
- estética
- originalidad
- control o estabilidad del aparato

d. Portafolio

Es una colección de los trabajos que un estudiante ha realizado en un período de su vida académica (QUINTANA, 1996). El estudiante, con el asesoramiento del docente recopila los trabajos realizados en clase o fuera de ella. Dichos trabajos evidencian sus esfuerzos, sus talentos, sus dificultades, su creatividad, etc. El portafolio permite al estudiante participar en la evaluación de su propio trabajo y al docente elaborar un registro sobre el progreso del estudiante, al mismo tiempo que le da bases para evaluar la calidad del desempeño en general.

Al emplear la técnica de portafolio hay que recordar lo siguiente:

- Determinar el propósito.
- Seleccionar el contenido y la estructura; es importante la representatividad de las tareas como una muestra válida del desarrollo de las capacidades del área.
- Decidir cómo se va a manejar y conservar el portafolio.
- Establecer cómo se realizará la evaluación, qué aspectos se tomará en cuenta, en cuya decisión también participa el estudiante.

El empleo de esta técnica de evaluación presenta las siguientes ventajas y desventajas:

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Promueve la participación del alumno al monitorear y evaluar su propio aprendizaje(autoevaluación). • Permite el desarrollo de capacidades creativas, auto-reflexivas, críticas y valorativas. • Se pueden adaptar a diversas necesidades, intereses y habilidades de cada estudiante. • La evaluación se realiza sobre trabajos auténticos. • Permite una visión más amplia y profunda de lo que el alumno sabe y puede hacer. • Permite el seguimiento continuo del aprendizaje del estudiante. • El portafolio recoge información sobre los procesos y los productos (resultados) de aprendizaje. • Permite evaluación personalizada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consume tiempo del docente y del alumno. • Requiere refinamiento del proceso de evaluación. • La generalización de los resultados es limitada. • Puede generar deshonestidad por parte del alumno, al estar elaborado fuera del aula, y porque ellos mismos eligen los trabajos que presentarán.

La organización del portafolio tiene diferentes propósitos, por ejemplo, motivar al alumno, promover el aprendizaje mediante la reflexión y la autoevaluación, evaluar los procesos de pensamiento y escritura. Dependiendo del propósito se definirá lo que deseamos incluir en él.

En un portafolio se puede coleccionar los siguientes trabajos: diarios, comentarios sobre un trabajo, reflexiones personales, asignaciones grupales, monografías, ensayos, ejemplos, ejercicios, fotografías, dibujos, etc. El portafolio debe incluir reflexiones de los propios alumnos y de los docentes y no convertirse únicamente en un legajo de papeles.

4. Pruebas o exámenes tipo test

Esta técnica es la de uso más común en la escuela debido a su relativa sencillez que requiere su elaboración y aplicación, y a la versatilidad para ser aplicada en diversas áreas.

Estas pruebas consisten en plantear al estudiante un conjunto de reactivos para que demuestren el dominio de determinadas capacidades o conocimientos. Generalmente se aplican al finalizar una unidad de aprendizaje para comprobar si los estudiantes lograron los aprendizajes esperados o no.

Como ventajas de las pruebas escritas podemos mencionar las siguientes:

- Pueden ser aplicadas a un gran número de estudiantes a la vez.

- Permiten comparar los resultados obtenidos al elaborar preguntas equitativas para todos.
- Facilitan la concentración del estudiante para la elaboración de sus respuestas, y le brinda la oportunidad de recapitular sobre lo escrito.
- Da oportunidad para corregir las respuestas equivocadas.

Sin embargo, esta técnica también presenta desventajas, como las siguientes:

- Debido a su relativa facilidad de elaboración puede fomentar la improvisación por parte del docente.
- Si no están bien diseñadas pueden referirse únicamente a la repetición memorística de conocimientos.
- Miden a todos los alumnos por igual, sin considerar los estilos y ritmos de aprendizaje.

Los instrumentos más comunes de esta técnica son las pruebas de desarrollo y las pruebas objetivas.

a. Pruebas de Desarrollo

Son aquellas en las que se solicita, a través de preguntas, el desarrollo por escrito de un discurso que evidencie el desarrollo de determinadas capacidades. Pueden ser de respuesta libre u orientada.

Éstas pueden ser cortas o restringidas, o respuesta libre frente a una interrogante o tema específico. Generalmente se emplean cuando se desea evaluar la capacidad de análisis y síntesis, la organización de la información, la consistencia de los argumentos, la inferencia y el juicio crítico.

Las pruebas de desarrollo son útiles, pues fomentan la exposición ordenada y clara, el desarrollo del razonamiento y el pensamiento crítico, así como la discriminación de información relevante y complementaria.

Una de las mayores dificultades de este tipo de pruebas es la calificación, pues pueden verse seriamente afectadas por la subjetividad del docente. Las siguientes sugerencias podrían contrarrestar tales efectos:

- Precisar en forma clara los aspectos que se tendrán en cuenta en la calificación y comunicarlos al estudiante antes del examen. Por ejemplo: exposición lógica de las ideas, concisión, adecuado uso de los conectores, entre otros.
- Explicitar claramente el tipo de respuesta (corta o de extensión libre).
- Dar pistas sobre lo que se espera que desarrolle el alumno (que explique, que resuma, que presente contraejemplos, etc.)

- Tener paciencia en la corrección y hacerlo respuesta por respuesta para manejar los mismos criterios de calificación.

Este tipo de pruebas se puede utilizar para evaluar la interpretación de cuadros estadísticos, la comprensión lectora, el juicio crítico, la producción de textos, el manejo de información, entre otras capacidades de área.

EJEMPLOS DE REACTIVOS PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

INDICADORES	REACTIVOS
Identifica el tema central del texto.	Lee atentamente el texto anterior y en una expresión corta señala el tema que aborda la autora.
Identifica la intención comunicativa de la autora del texto.	¿Qué es lo que pretende la autora al escribir el texto?
Infiere información nueva a partir de los datos explícitos del texto.	Según lo planteado por la autora, ¿qué significa “negociar el significado”? ¿La autora afirma que debemos dejar de ver televisión? ¿Por qué? De acuerdo con lo expresado por la autora, cómo deberíamos comportarnos quienes vemos televisión? ¿De acuerdo con el texto, cuál es el rol que debe cumplir la escuela frente a la televisión?
Enjuicia los puntos de vista expresados por la autora.	Formula dos razones que fundamenten tu acuerdo o desacuerdo con lo que plantea la autora del texto.

b. Las Pruebas Objetivas

Las pruebas objetivas son el tipo de pruebas escritas formadas por una serie de preguntas que sólo admiten una respuesta correcta y cuya calificación es siempre uniforme y precisa para todos los alumnos evaluados.

Son las de uso más común en la escuela debido a su facilidad de calificación y a la creencia de que eliminan toda posibilidad de subjetivismo. Sin embargo, su uso no es tan recomendable cuando se trata de evaluar los niveles altos del pensamiento. En una propuesta curricular, cuyo propósito central es el desarrollo de

capacidades, se debe generar otras posibilidades de evaluación y no reducir su propuesta sólo a una evaluación repetitiva de conocimientos.

Cuando en un área curricular se desee comprobar el dominio de determinados conocimientos este tipo de pruebas tendrá validez; sin embargo no se debe perder de vista que lo que se pretende es el desarrollo de los procesos mentales de los alumnos. **La clave para que las pruebas objetivas se conviertan en instrumentos eficaces de evaluación, es la calidad con que se elaboren pues de esa forma lograrán poner en juego un gran número de capacidades del alumno.** Además, es importante que cada reactivo esté acompañado de preguntas complementarias que eviten el simple azar o la adivinación. Los reactivos más utilizados en este tipo de pruebas son:

- **De Respuesta Alternativa**

Este tipo de pruebas plantean una serie de proposiciones que el alumno debe marcar como verdaderas o falsas. Únicamente tendrá estas dos opciones para responder, de allí su nombre de respuesta alternativa.

Podemos emplear este tipo de pruebas cuando deseemos evaluar en el alumno:

- la capacidad para identificar la exactitud de hechos.
- las definiciones de los términos.
- la capacidad de distinguir los hechos de las opiniones.
- la capacidad de percatarse de las relaciones de causa y efecto.

Para la elaboración de este tipo de pruebas y potenciar sus beneficios podemos seguir las siguientes recomendaciones:

- Evitar aseveraciones muy generales.
- Evitar aseveraciones negativas (Ejm: "Ningún presidente del Perú ha sido trujillano").
- Evitar oraciones demasiado largas y complejas.
- Evitar incluir dos ideas en una aseveración, a menos que se trate de apreciar una relación de causa a efecto. (Ejm."El 5 es número primo porque sólo tiene dos divisores")
- Si en la aseveración se incluye una opinión, debe indicarse a quién corresponde
- Calcular que las aseveraciones ciertas y las expresiones falsas tengan más o menos la misma longitud

- **De correspondencia**

Este tipo de reactivos exigen al alumno establecer relaciones entre dos columnas paralelas, de tal manera que cada palabra, número o símbolo de una de ellas corresponda con una palabra, oración o frase de la otra columna.

Las siguientes orientaciones pueden ser de ayuda para el docente:

- Usar sólo material homogéneo (que se refieran al mismo tema) dentro de cada columna.
- Construir las columnas con diferente número de elementos.
- Tratar de que el ejercicio sea breve (que no supere los 6 pares de relación).
- Procurar que todo el ejercicio quede contenido en una misma página.

• **De selección múltiple**

Es el tipo de reactivos que plantean una pregunta, un problema o una aseveración inconclusa junto con una lista de soluciones entre las que sólo una es correcta. El alumno debe seleccionar la correcta subrayando, encerrando en un círculo, etc.

Generalmente son empleados cuando se pretende evaluar:

- Identificación de información (datos, hechos).
- Uso de métodos y procedimientos.
- Aplicación de hechos y principios (cuando en la prueba se le presentan situaciones nuevas en las que puede aprovechar sus conocimientos).
- habilidad para interpretar relaciones de causa y efecto.

Este tipo de reactivos presenta ventajas y desventajas:

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Amplitud de su campo de aplicación. • Evitan la ambigüedad y la vaguedad de las respuestas. • Pueden centrarse en puntos específicos. • Permiten al maestro, por medio del análisis de las respuestas incorrectas, descubrir con mayor claridad las deficiencias de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se limita a los productos del aprendizaje, en desmedro del proceso. • No son apropiados para medir la capacidad de organizar y presentar ideas. • Resulta difícil elaborar las alternativas de forma que todas parezcan posibles pero que sólo exista una respuesta correcta.

Para elaborar pruebas o preguntas de selección múltiple debemos tomar en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Cuidar que el problema o aseveración que se exponga se encuentre claramente definido e incluya sólo la información necesaria para que su lectura sea ágil.
- Expresar la aseveración en forma negativa sólo cuando sea absolutamente necesario.
- Formular las posibles respuestas cuidando que éstas guarden congruencia gramatical con la aseveración (si la aseveración termina en "...es la: _____" no pueden ponerse artículos masculinos entre las respuestas).
- Cuidar que todas las respuestas sean de posible aceptación aunque una sola sea correcta.
- Plantear la aseveración de modo que ésta no sugiera la respuesta.
- La respuesta correcta de un reactivo debe colocarse en una ubicación diferente respecto a los demás reactivos.

Quizás nuestra práctica docente nos haya permitido observar que este tipo de preguntas son las preferidas por los alumnos ya que el tener las posibles alternativas de respuesta les permite jugar o "analizar" cada una de ellas para encontrar la respuesta correcta. Para evitar la posibilidad del azar se recomienda aplicar las **pruebas heurísticas**, que son las mismas pruebas objetivas, pero como complemento de los reactivos de opción múltiple se solicita del alumno que dé razones del porqué de su respuesta.

- **De ordenamiento**

Es el tipo de reactivos que demandan al alumno ordenar o secuenciar debidamente los datos, hechos o partes de un proceso presentadas en sucesión desordenada.

En general, este tipo de reactivos se pueden emplear cuando se pretende evaluar:

- la capacidad de ubicar cronológicamente hechos históricos.
- la comprensión de la secuencia en determinados procesos.
- la capacidad de organizar mentalmente ciertos conocimientos.

Para elaborar pruebas con este tipo de preguntas debemos tomar en cuenta lo siguiente:

- Al plantear hechos históricos, cuidar que éstos no sean tan lejanos entre sí como para que el alumno conteste correctamente sin ningún esfuerzo.
- Plantear cada hecho o etapa con claridad y precisión.

LA AUTOEVALUACIÓN Y LA COEVALUACIÓN

El enfoque curricular centrado en la persona tiene que dar apertura para que se desarrolle progresivamente la autonomía del estudiante con el fin de que éstos asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje. Esto es factible cuando el estudiante es consciente de cómo aprende, cuando es capaz de detectar sus virtudes y sus carencias y emplea las estrategias más adecuadas para superarlas. Esta es la razón por la cual proponemos una evaluación participativa en la que los educandos conjuntamente con el docente negocien los mecanismos más apropiados de evaluación. Desde esta perspectiva todos evalúan y todos son evaluados.

En este sentido, la autoevaluación y la coevaluación favorecen la reflexión, la actitud crítica y el sentido de responsabilidad. El estudiante se valora a sí mismo y también valora a los demás, y los aprendizajes son más significativos cuando se obtienen en forma cooperativa.

La autoevaluación y la coevaluación tienen carácter formativo y no derivan en nota alguna. Su propósito es reflexionar sobre el desempeño y las actitudes de los estudiantes con el fin de optimizar el aprendizaje.

ESCALA DE AUTOEVALUACIÓN

ACTITUD: PERSEVERANCIA EN LA TAREA

INDICADORES	Siempre	A veces	Casi nunca
Muestro firmeza en el cumplimiento de mis propósitos.			
Culmino las tareas que se me encomienda.			
Muestro constancia en el trabajo que realizo.			
Solicito ayuda para realizar las tareas.			
Aprovecho mis errores para mejorar mis trabajos.			
Persisto en el intento a pesar de los obstáculos.			
Etc.			

FICHA DE COEVALUACIÓN

ACTITUD: DISPOSICIÓN COOPERATIVA Y DEMOCRÁTICA

ALUMNO EVALUADOR:

INDICADORES	Miembros del grupo			
	Elizabeth	César	Wilson	Rosa
Comparte sus pertenencias	x		x	x
Escucha a los demás	x	x	x	x
Respeto opiniones		x		x
Asume roles				x
Solicita ayuda		x	x	
Presta ayuda solicitada	x		x	x

EJEMPLO DE REACTIVOS PARA EVALUAR EL PENSAMIENTO CREATIVO

ÁREA	CAPACIDAD DE ÁREA	INDICADOR	REACTIVO
LENGUAJE/ COMUNICACIÓN	Comprensión lectora	Predice el desenlace de un relato de su comunidad.	Lee el siguiente relato, imagina el final de la historia y escríbela a continuación.
	Producción de textos escritos	Caracteriza personajes para escribir un cuento.	Imagina que deseas escribir un cuento fantástico, ¿qué características tendría el personaje principal?
IDIOMA EXTRANJERO	Comprensión de textos	Interpreta fórmulas de rutina en conversaciones.	Escucha la conversación y representa con imágenes el significado de las fórmulas de rutina empleadas.
	Producción de textos	Crea eslóganes relacionados con la importancia del idioma extranjero.	Tu sección desea difundir la importancia del uso de un idioma extranjero. Escribe en inglés dos eslóganes que cumplan con tal objetivo.
MATEMÁTICA	Resolución de problemas	Plantea problemas de carácter lúdico.	Escribe un problema sobre probabilidades a partir de un juego que realizas con tus compañeros.
CIENCIA, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE	Indagación y experimentación	Diseña modelos analógicos de los circuitos eléctricos.	Observa el funcionamiento de un motor eléctrico y represéntalo mediante una maqueta con aplicaciones novedosas.
CIENCIAS SOCIALES	Comprensión espacio-temporal	Utiliza códigos para representar el relieve de su comunidad.	Representa en una lámina el relieve de tu comunidad, empleando códigos diversos.
EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO	Ejecución de procesos productivos	Diseña la producción de un mueble de madera.	Una institución educativa requiere la producción de sillas, cómodas y ágiles, para niños de 10 años. Dibuja una muestra original que atienda las expectativas de la institución.
PERSONA, FAMILIA Y RELACIONES HUMANAS	Construcción de la autonomía	Elabora un proyecto de vida personal.	Escribe un relato en el que describas cómo te imaginas dentro de cinco años, en tu vida familiar.
EDUCACIÓN FÍSICA	Expresión Corporal y Preceptivo Motriz	Selecciona actividades gimnásticas variadas.	Dado un conjunto de actividades gimnásticas, propón una secuencia de acciones corporales con autonomía y originalidad.
EDUCACIÓN POR EL ARTE	Expresión artística	Representa canciones de su comunidad mediante coreografías.	Escucha la canción “La cosecha” y organiza una coreografía para representarla.
EDUCACIÓN RELIGIOSA	Comprensión doctrinal cristiana	Interpreta el mensaje de las sagradas escrituras.	Lee la parábola del sembrador y mediante un dibujo expresa la enseñanza que nos ofrece la misma.

CAPÍTULO IV

VALORACIÓN Y COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS

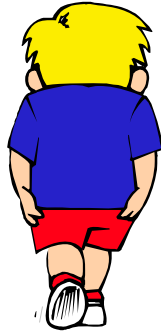
ACTIVIDAD DE REFLEXIÓN

Antes de abordar el último capítulo de este documento, lee detenidamente la siguiente anécdota:

Al terminar el primer período escolar, don Marcos recibe la libreta de información de su hijo Julio. Luego de una breve mirada a las notas de las áreas curriculares, don Marcos se dirige a su hijo, y le dice entre desconcertado e indeciso:

- Tienes 12 en Matemática y 09 en Comunicación, así es que tendrás que estudiar más.

Julio hace un gesto afirmativo y se retira dispuesto a cumplir el cometido.



REFLEXIONEMOS

1. ¿Sabrá don Marcos cómo orientar a su hijo para que éste mejore sus aprendizajes?

.....
.....
.....

2. ¿Qué aspectos estudiará Julio para que apruebe el área en el siguiente período?

.....
.....
.....

3. Cómo padre de familia responsable y que desea ayudar a su hijo en su proceso de aprendizaje, ¿cómo desearías que te informen sobre el aprendizaje de tu hijo?

.....
.....
.....

La anécdota anterior nos permite reflexionar sobre la importancia del proceso de valoración de los aprendizajes. Una sola nota en el área de comunicación al finalizar un período determinado no nos dice mucho sobre el proceso de aprendizaje. Resulta inexplicable que todo nuestro esfuerzo por obtener información válida sobre el aprendizaje de los alumnos se diluya finalmente en un simple número. ¿Qué significa tener 09 en Comunicación, aparte de saber que se desaprobó el área?, ¿los estudiantes tendrán información suficiente para que orienten su esfuerzo a aquellos aspectos que merecen mayor atención?, ¿sabrán con precisión cuáles son sus virtudes o deficiencias?, ¿los padres de familia sabrán cómo orientar a sus hijos, con un simple número como información?

La reflexión anterior nos obliga a presentar nuevas alternativas en la valoración y comunicación de los resultados de evaluación. Como maestros, debemos darle a nuestro esfuerzo el valor que se merece, y esto no se logra cuando reducimos nuestra actividad sólo a una nota. Como padres de familia, tenemos el derecho de ser informados adecuadamente sobre el aprendizaje de nuestros hijos, con el fin de ayudarlos. Como estudiantes, necesitamos saber con precisión cuáles son nuestras virtudes o deficiencias con la finalidad de superarlas.

Esto explica por qué hemos optado por una nueva forma de valorar y comunicar los resultados de evaluación. Si las intencionalidades de enseñanza son desarrollar capacidades y actitudes, consecuentemente la evaluación también se realizará por capacidades y actitudes. Esto quiere decir que el acostumbrado calificativo de área sólo se obtendrá al finalizar el año escolar, con fines de promoción o repetición de grado.

VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS

La información recogida mediante la aplicación de los instrumentos de evaluación son procesados e interpretados con la finalidad de otorgarles una valoración determinada. La valoración es asignar un código a los resultados de la evaluación. Estos códigos pueden ser literales, numéricos o gráficos. Lo ideal es que estos códigos estén acompañados de descripciones sobre lo que es capaz de hacer o no el estudiante. Recordemos que mientras más descriptiva sea la presentación de los resultados, la información será de más ayuda a los estudiantes y padres de familia, pues les dará una idea de las virtudes o deficiencias en determinados aprendizajes.

I. VALORACIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN (CAPACIDADES DE ÁREA)

Los criterios de evaluación se valoran empleando la escala vigesimal, en todos los casos. La **Actitud ante el área** también constituye un criterio de evaluación, y comprende el interés en el aprendizaje, la perseverancia en la tarea, el uso adecuado del tiempo libre, el sentido de organización, la responsabilidad en las actividades, entre otros aspectos.

La evaluación de las capacidades fundamentales se realiza a partir de las capacidades de área y las capacidades específicas. Esta evaluación tiene

carácter formativo, con fines de regulación, y no genera valoraciones especiales para la comunicación bimestral o trimestral de resultados.



Las **capacidades de área** sí requieren necesariamente de una valoración al final de cada período.

Las **capacidades específicas**, cuando se articulan con los contenidos diversificados, dan origen a los indicadores de evaluación. Éstos evidencian los aprendizajes de los estudiantes en una u otra capacidad de área. A partir de los indicadores se redactan los instrumentos de evaluación. En el proceso de valoración, cada ítem tiene su puntaje respectivo, pero la valoración consolidada de todos ellos corresponde a cada capacidad de área y no a cada capacidad específica.



1.1 ¿Cómo se realiza la valoración de cada criterio?

a) Valoración de período de cada criterio

El calificativo de período de cada criterio se realiza mediante promedio simple.

La siguiente tabla es un ejemplo del registro auxiliar del docente, en el que se ha obtenido la calificación de período de cada criterio, mediante el promedio simple:

Alumno	PRIMER PERIODO																
	CRITERIO 1				CRITERIO 2				CRITERIO 3				CRITERIO 4				
Juan	12	13	13	13	12	13	13	13	12	13	13	13	13	13	14	14	14
María	14	13	14	14	13	12	13	13	13	13	13	13	13	14	14	14	14

b) Valoración de período del área

La valoración de período del área se calcula mediante promedio ponderado, siguiendo el siguiente procedimiento:

- se otorga un peso a cada criterio de evaluación
- se multiplica dicho peso por el calificativo del criterio
- se suman los productos parciales
- La suma total se divide entre la cantidad de pesos otorgados a todos los criterios.

El criterio Actitud ante el área representará como máximo el 25 % de la calificación de período del área.

Ejemplo: En el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente, Juan obtuvo los siguientes calificativos durante el primer período

ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	BIMESTRE/TRIMESTRE				Calif. final del área	Eval. De recuperación
		1	2	3	4		
CIENCIA, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE L	Comprensión de información	13					
	Indagación y experimentación	12					
	Juicio crítico.	13					
	Actitud ante el área	14					
	CALIF. DE PERÍODO DEL ÁREA	13					

Para obtener el calificativo de período del área se ha procedido de la siguiente manera:

- A cada criterio de le otorgó los siguientes pesos: Comprensión de información (2.5), Indagación y experimentación (2.5), Juicio crítico (2.5), Actitud ante el área (2.5). Ojo: debemos recordar que el criterio Actitud ante el área no debe superar el 25 % de la calificación de período del área.
- Multiplicamos cada calificativo por el peso otorgado:
 - $13 \times 2.5 = 32.5$
 - $12 \times 2.5 = 30$
 - $13 \times 2.5 = 32.5$
 - $14 \times 2.5 = 35$
- Sumamos los productos parciales: **130**
- Dividimos la suma total entre la suma de los pesos otorgados a todos los criterios:

$$130 / 10 = 13$$

El calificativo de período es 13

1.2 ¿Cómo se realiza la valoración final del área?

El calificativo final de área se calcula promediando los calificativos de período del área.

Ejemplo:

ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	BIMESTRE/TRIMESTRE				Calif. final del área	Eval. de recuperación
		1	2	3	4		
CIENCIA, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE	Comprensión de información	13					
	Indagación y experimentación	12					
	Juicio crítico.	13					
	Actitud ante el área	14					
	CALIF. DE PERÍODO DEL ÁREA	13	12	12		12	

II. VALORACIÓN DEL DESARROLLO ACTITUDINAL RELACIONADO CON EL CUMPLIMIENTO DE LAS NORMAS

La persona se desarrolla en forma integral, por lo tanto el aprendizaje también se realiza así. Al mismo tiempo que la persona pone en juego sus capacidades, también despliega un conjunto de afectos, actitudes y motivaciones. Por eso es que se ha incorporado el criterio **Actitud ante el Área**. Sin embargo, hay otras actitudes relacionadas principalmente con el cumplimiento de las normas (el orden en el aula, el respeto por la propiedad ajena, la permanencia en la institución educativa, el cuidado del patrimonio, etc.) sobre las que se necesita realizar valoraciones para efectos de certificación del comportamiento.

Las actitudes son transversales y se manifiestan en los diferentes actos de la vida, por lo tanto no pueden concebirse como comportamientos que se manifiestan en forma esporádica. Esto obliga a que la institución educativa implemente mecanismos de coordinación para asegurar que todos los docentes participen en el desarrollo de actitudes de los estudiantes. En este proceso, los tutores se convierten en agentes que canalizan toda la información proporcionada por los docentes para emitir apreciaciones sobre las actitudes de los estudiantes.

La valoración del comportamiento se realiza en forma literal y descriptiva durante todos los períodos, y está a cargo del auxiliar de educación en coordinación con el tutor de aula. Al final del año escolar se obtiene una valoración final del desarrollo actitudinal dando preferencia a las últimas calificaciones obtenidas por los estudiantes. Este calificativo final se consigna en la Libreta de Información y en el Acta Consolidada de Evaluación.

En **forma literal** se realiza empleando la siguiente escala:

AD	Comportamiento excelente (El estudiante desarrolla significativamente todos los indicadores previstos)
A	Comportamiento bueno (El estudiante desarrolla significativamente la mayoría de indicadores previstos)
B	Comportamiento regular (El estudiante desarrolla significativamente la mitad o menos de la mitad de los indicadores previstos)
C	Comportamiento inadecuado (El estudiante desarrolla sólo algunos de los indicadores previstos)

En **forma descriptiva** se realiza en la Libreta de Información del estudiante con la finalidad de tener mayor claridad sobre el desarrollo de actitudes de los estudiantes. Se describe cualidades, dificultades, avances, etc. a partir de las valoraciones obtenidas por los estudiantes. La valoración descriptiva es la evaluación cualitativa propiamente dicha. Para tener más referencias sobre el desarrollo actitudinal de los estudiantes, se puede recurrir a las siguientes estrategias:

- Conformar el Consejo de Aula, integrado por los docentes del aula y representantes de los estudiantes, para reflexionar y dialogar sobre el desarrollo de las actitudes de los estudiantes. El tutor sistematiza la información.
- El tutor conversa con los estudiantes en asamblea de aula sobre las actitudes desarrolladas. También puede hacerlo en forma individual. Esta información se contrasta con las valoraciones del auxiliar de educación.
- El tutor de aula se reúne con los docentes de la sección para escuchar la opinión de todos ellos, con el fin de que su apreciación sea más rigurosa.
- El tutor, en coordinación con el auxiliar de educación, interpreta las valoraciones y realiza una descripción global del estado en que se encuentra el desarrollo de las actitudes de los estudiantes.

En el ámbito de la institución educativa, por consenso, se determinará estos niveles de coordinación.

En la descripción del desarrollo actitudinal, el tutor contemplará aquellos casos que merezcan mayor atención (virtudes o deficiencias) sin especificar detalles de cada actitud, y cuidando que haya correspondencia entre las valoraciones literales y la apreciación del tutor. Ejemplo de una valoración descriptiva:

Trata con respeto a sus compañeros, pero tiene poco cuidado en la limpieza y conservación del patrimonio institucional.

ALGO SOBRE LA “NOTA DE CONDUCTA”

El comportamiento humano es demasiado complejo y comprende diferentes dimensiones de la personalidad para que pueda ser reducido a un sólo número o letra. Es más conveniente que la conducta del estudiante sea valorada en forma descriptiva, a partir de la información recogida durante los períodos de estudio.

Para efectos de certificación, debido a exigencias administrativas, hay que recurrir a la historia personal del alumno, a la información proporcionada por los docentes y, finalmente, a la apreciación realizada por el tutor en la libreta de información. A solicitud del interesado, la institución educativa puede expedir un certificado en el que, además del calificativo, se describa brevemente cómo ha sido el comportamiento del estudiante durante su permanencia en el centro. Lo que necesitan los estudiantes es un certificado de buena conducta, no necesariamente una nota. El siguiente texto es un ejemplo de apreciación que puede acompañar al calificativo literal:

El señor Ricardo Rojas Dorregaray, durante su permanencia en la institución educativa, ha demostrado poseer actitudes positivas en su relación con los demás y en las tareas encomendadas.

O de otra manera:

La señorita Carmen Becerra Hernández, durante su permanencia en esta Institución, mostró actitudes de responsabilidad, organización y respeto por los demás y sus ideas.

COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE EVALUACIÓN

Es preciso que en esta parte del trabajo recordemos que la evaluación es inherente y consustancial al proceso de aprendizaje. Evaluar es una forma más de aprender, por lo tanto toda la información que de ella se derive tendrá implicancias en el proceso de optimización de los aprendizajes.

La comunicación de los resultados de la evaluación es un proceso indispensable. Los estudiantes, los padres de familia y los mismos docentes tienen el derecho de estar informados sobre los resultados del proceso de aprendizaje. Sin esa información cualquier actividad resulta vana y sin sentido. De allí que la institución educativa debe prever los mecanismos necesarios para garantizar una comunicación oportuna de los resultados de evaluación a los agentes involucrados (estudiantes, padres de familia, profesores).

La comunicación de los resultados de la evaluación se puede realizar al inicio, durante y al término del proceso de aprendizaje.

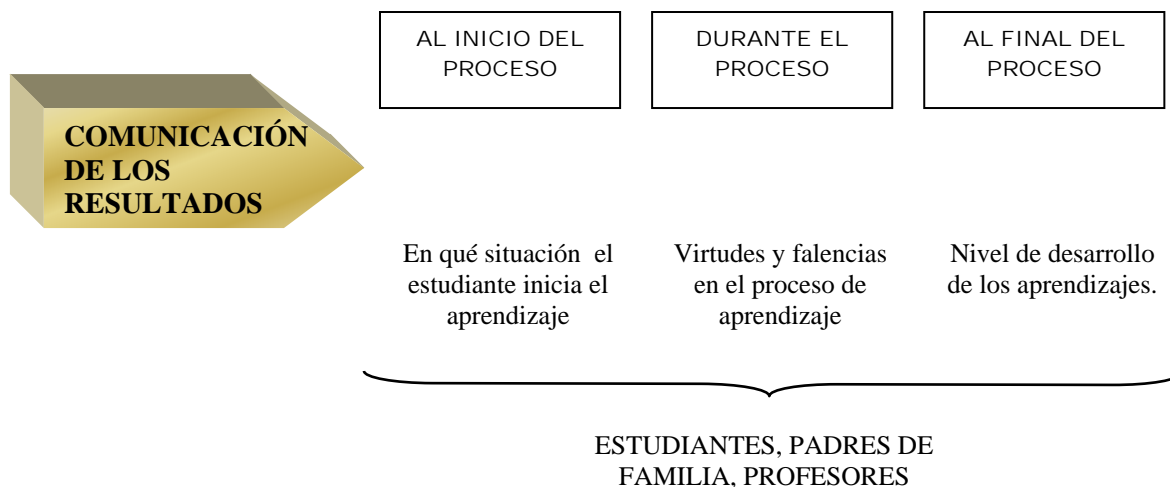
1. Al inicio del proceso de aprendizaje la información está referida a las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, a sus estilos de aprendizaje, sus expectativas, sus actitudes, etc. Contribuye a que los educandos tomen conciencia del estado real en que se encuentran respecto a las capacidades y actitudes previstas en la programación curricular.

Los resultados de la evaluación inicial son un referente importante para que los docentes adecuen los contenidos, las estrategias y los propósitos en función de las posibilidades reales de los estudiantes.

2. Durante el proceso de aprendizaje la información de los resultados de la evaluación permite precisar las virtudes y carencias detectadas en el mismo, con el fin de mejorarlo. En la medida que los estudiantes y padres de familia conozcan cómo se está realizando el proceso de aprendizaje podrán asumir responsabilidades para contribuir a mejorar el logro de los propósitos.
3. Al término del proceso de aprendizaje, la información de los resultados se refiere al grado de desarrollo de capacidades y actitudes, teniendo en cuenta los aprendizajes iniciales del estudiante y los aprendizajes esperados previstos por la institución educativa.

Los propósitos en cada uno de estos momentos no son excluyentes, pues una misma evaluación puede obedecer a varias intenciones. Por ejemplo, la comunicación de los resultados finales, al mismo tiempo que informan sobre el desempeño del estudiante, también sirven como información para el inicio de nuevos aprendizajes en el siguiente período escolar.

PROCESO DE COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE EVALUACIÓN



La comunicación de los resultados de la evaluación se realiza de manera formal o no formal. Se **comunica de manera de no formal** los resultados provenientes de la evaluación inicial o formativa. En estos casos, se recurre a conversaciones personalizadas o grupales con los estudiantes o padres de familia, a indicaciones en el cuaderno de trabajo o en las hojas de práctica, etc.

La comunicación formal de los resultados de evaluación se realiza al final de cada período y grado, mediante los registros de evaluación y la libreta de información del estudiante.

En el caso de capacidades, la comunicación se realiza por cada capacidad de área, en todo los períodos y al finalizar el grado.

En el caso de actitudes, la comunicación se realiza en forma global y descriptiva, por lo menos dos veces al año. Las apreciaciones sobre las actitudes de los estudiantes es responsabilidad de los tutores de la sección.

DOCUMENTOS DE REGISTRO Y COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE EVALUACIÓN

1. REGISTRO DE EVALUACIÓN

El registro de evaluación es un documento en el que los docentes consignan los resultados de la evaluación en cada uno de los criterios.

La sección destinada a los criterios de evaluación presenta la siguiente estructura:

N° DE ORDEN	APELLIDOS Y NOMBRES	PERÍODO 1			Calif. de Área	PERÍODO 2			Calif. de Área	PERÍODO 3			Calif. de Área	PERÍODO 4			Calif. de Área	RESUMEN ANUAL				CALIF. FINAL DE ÁREA
		C1	C2	C3		C1	C2	C3		C1	C2	C3		C1	C2	C3		P1	P2	P3	P4	
01																						
02																						
03																						
04																						
05																						
06																						

Cada período tiene cuatro columnas correspondientes a los criterios de evaluación (C1, C2, C3, C4). En este caso sólo se presenta tres columnas como ejemplo.

En el **resumen anual** se registra los calificativos de período del área. En la columna **calificativo final de área** se consigna el promedio de todos los calificativos de período del área.

2. LIBRETA DE INFORMACIÓN

Es un documento mediante el cual se informa a los estudiantes y padres sobre los resultados del aprendizaje, tanto de capacidades como de actitudes. La institución educativa determina el número de informes que se realizará durante el año escolar. Tales informes coinciden con el número de períodos establecidos. Si se opta por bimestres se emitirán cuatro informes; en cambio, si se opta por trimestres sólo se realizarán tres informes oficiales. Naturalmente, durante todo el proceso de aprendizaje, los docentes estamos obligados a informar a los estudiantes y padres de familia sobre la situación en que se encuentra el desarrollo de capacidades y actitudes.

La sección correspondiente a los criterios de evaluación presenta la siguiente estructura:

ÁREA	CRITERIOS/ CAPACIDADES DE ÁREA	BIMESTRE/TRIMESTRE				Calific. final de Área.	Eval. de recuperación
		1	2	3	4		
COMUNICACIÓN	Expresión y comprensión oral						
	Comprensión lectora						
	Producción de textos						
	Actitud ante el área						
	CALIFICATIVO DE PERÍODO DEL ÁREA						

IDIOMA EXTRANJERO	Comprensión de textos						
	Producción de textos						
	Actitud ante el área						
	CALIFICATIVO DE PERÍODO DEL ÁREA						
MATEMÁTICA	Razonamiento y demostración						
	Interpretación de gráficos y/o expresiones simbólicas						
	Resolución de problemas						
	Actitud ante el área						
	CALIFICATIVO DE PERÍODO DEL ÁREA						

En los casilleros correspondientes a cada período (bimestre o trimestre) se coloca el calificativo de período de cada criterio. Esta información proviene del registro de evaluación.

En el casillero correspondiente al calificativo de período de área se coloca el promedio de período del área.

En el casillero correspondiente al calificativo final del área se coloca el promedio anual del área.

En el cuadro correspondiente a actitudes se escribe las actitudes que la institución educativa ha previsto desarrollar durante el año escolar. Se puede incorporar otras actitudes o cambiar las que están propuestas en el Diseño Curricular Básico.

ACTITUDES SELECCIONADAS POR LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
1.
2.
3.
4.
5.

En el cuadro correspondiente a la apreciación del tutor se describe en forma breve y precisa los aspectos más destacados y notorios que el estudiante demuestre en el desarrollo de las actitudes, sea en el caso de avances o dificultades. Ejemplo:

APRECIACIÓN DEL TUTOR	
PRIMERA APRECIACIÓN	<i>Demuestra buena disposición para trabajar en equipo, pero podría mejorar si asume las normas de convivencia consensuadas en el aula.</i>
SEGUNDA	

APRECIACIÓN	
TERCERA APRECIACIÓN	

En realidad, esta información es más significativa para el estudiante y el padre de familia, pues le proporciona una idea clara sobre los resultados del aprendizaje

CAPÍTULO V

TOMA DE DECISIONES

ACTIVIDAD DE REFLEXIÓN

CASO 1

El profesor Vicente, luego de recoger los exámenes de Matemática, se dirige a los estudiantes diciéndoles: “Felicidades a quienes han desarrollado bien los ejercicios. Quienes lo hicieron mal podrán dar examen de recuperación la próxima semana”.

CASO 2

Durante el examen de Ciencia, Tecnología y Ambiente, Alicia da una mirada general a la hoja de indicaciones, y pregunta a la profesora: ¿Cuándo es el examen de recuperación?

Los casos anteriores son muy frecuentes en las aulas de las instituciones educativas, y los docentes hemos asumido en forma natural tales reacciones. Sin embargo, ¿es aceptable que el profesor Vicente fije fecha para el examen de recuperación, sin conocer los resultados y sin haber reflexionado sobre las causas que motivaron la posible desaprobación de los estudiantes?, ¿actuar así no es acaso tener el prejuicio de que los alumnos son los únicos responsables de su fracaso?, ¿acaso la actitud de Alicia no es más que una muestra de condicionamiento para aceptar que ella es la única culpable de su posible fracaso?, finalmente, ¿la prueba de recuperación es la única estrategia para optimizar los aprendizajes?

La respuesta a las preguntas anteriores refleja toda una concepción sobre evaluación, confundida muchas veces con examen, control o medio para ejercer autoridad. Antes de tomar alguna decisión es imprescindible determinar cuáles fueron las causas que originaron los buenos o malos resultados para el elegir el mecanismo pertinente que se aplicará para optimizar los aprendizajes. Puede ser posible que las dificultades de los alumnos, por ejemplo, se deban a la deficiente aplicación de las estrategias didácticas por parte del docente, quizá los aprendizajes esperados fueron demasiado complejos en relación con el nivel de desarrollo de los estudiantes, o puede ser también que los instrumentos de evaluación estuvieron mal elaborados y peor aplicados. La certeza que tengamos de éstos y otros elementos nos ayudará a elegir las estrategias más pertinentes para actuar.

TOMA DE DECISIONES

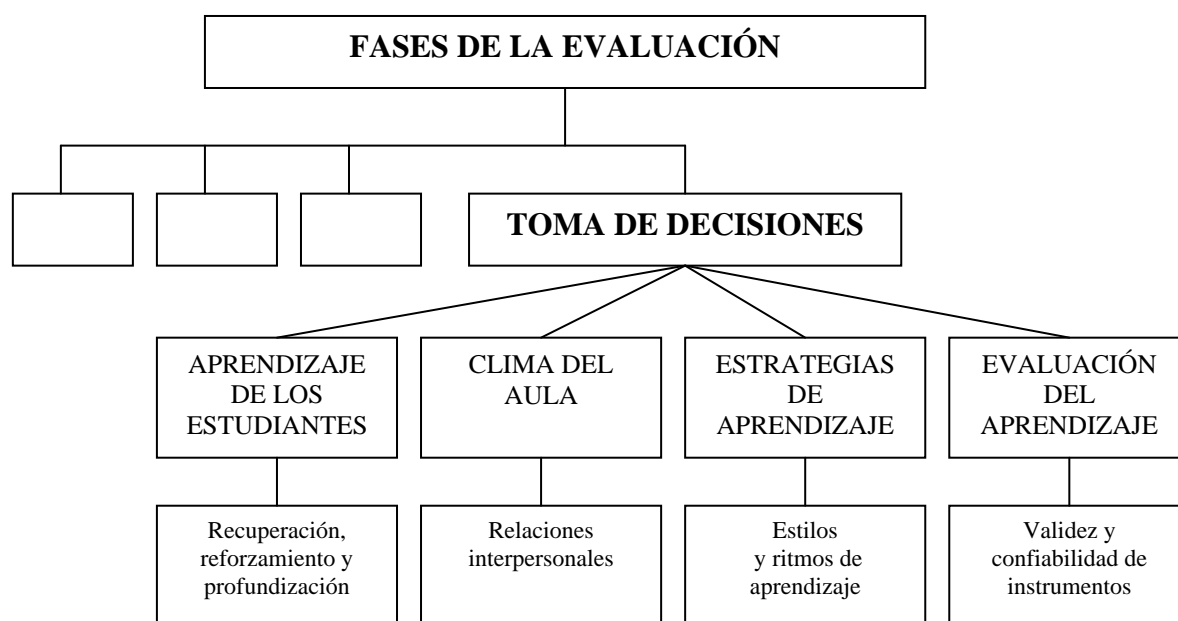
La toma de decisiones es una de las etapas más importantes de la evaluación de los aprendizajes. No tiene ningún sentido recoger información, interpretarla y comunicar los resultados, si es que esto no deriva en la aplicación de estrategias que permitan mejorar el aprendizaje de los estudiantes. En el proceso de evaluación podemos identificar casos como:

- estudiantes que requieren un proceso de recuperación pedagógica, reforzamiento o profundización en determinados aprendizajes,
- el clima del aula que no favorece el aprendizaje de los estudiantes,
- estrategias didácticas que no son pertinentes a los estilos de aprendizaje de los estudiantes,
- instrumentos de evaluación mal diseñados y peor aplicados.

Para cada uno de los casos anteriores se tiene que elegir mecanismos diferentes de intervención, y esto debe ser una decisión compartida entre docentes y estudiantes. Optar directamente por la acostumbrada prueba de recuperación es un indicador de que el único responsable de que las cosas marchen mal son los alumnos.

En el caso del control de la calidad educativa, que compromete a toda la institución, es necesario emplear las medidas de tendencia central o de dispersión con miras a un análisis más riguroso de los resultados de evaluación.

El siguiente esquema muestra las líneas de intervención (aprendizaje de los estudiantes, clima afectivo del aula, estrategias de aprendizaje, evaluación del aprendizaje) respecto a la toma de decisiones en el proceso de evaluación. Nótese que cada línea de intervención comprende un conjunto de aspectos sobre los que hay que operar.



ALGUNAS ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

1. Cuando los estudiantes requieren recuperación pedagógica

Si la evaluación es inicial, de proceso y terminal, esto quiere decir que en todo momento podemos tener información sobre el aprendizaje de los estudiantes, consecuentemente, la recuperación pedagógica se realizará durante todo el proceso de aprendizaje y no únicamente al final del año escolar.

La recuperación pedagógica es un proceso en el que se genera un conjunto de situaciones para que los estudiantes desarrollen los aprendizajes que no alcanzaron en un período determinado (sesión, unidad, bimestre, año), y que son indispensables para continuar con los siguientes.

La recuperación pedagógica se puede realizar:

Al inicio del proceso, cuando, a partir de la evaluación diagnóstica, se ha detectado que los estudiantes necesitan desarrollar aprendizajes previos para dar inicio a lo que se había programado. Si esta situación es similar en la mayoría de estudiantes, el docente puede desarrollar algunos módulos dirigidos a todos los estudiantes con la finalidad de ponerlos en condición de aprendizaje. En cambio, si el caso se presenta sólo en algunos estudiantes, entonces se les puede atender en forma especial mediante acompañamiento personal o grupal, actividades complementarias para que realicen fuera de la escuela, etc.

Durante el proceso, cuando algunos alumnos presentan ciertas dificultades y se van quedando rezagados, respecto a sus demás compañeros. En este caso, es conveniente realizar un acompañamiento, personal o grupal, considerando aquellas capacidades y actitudes que merezcan mayor atención. Para el efecto, es necesario, variar las estrategias didácticas tratando de compatibilizarlas con el estilo de aprendizaje de los estudiantes. Se les puede asignar lecturas complementarias, prácticas dirigidas o trabajos domiciliarios. También se puede crear un sistema de tutelado mediante el cual los estudiantes más avanzados ayudan a sus pares a superar sus dificultades.

Al final del proceso (año escolar), cuando los estudiantes han desaprobado hasta tres áreas curriculares. Esto da origen al Programa de Recuperación Pedagógica (PRP) que se realiza durante el período vacacional y que tiene carácter presencial. Las acciones programadas en el PRP pondrán énfasis en las capacidades y actitudes en las cuales los estudiantes hayan presentado mayores deficiencias. Esto no quiere decir que se desatienda las demás capacidades y actitudes, pues todas ellas se desarrollan en forma interrelacionada.

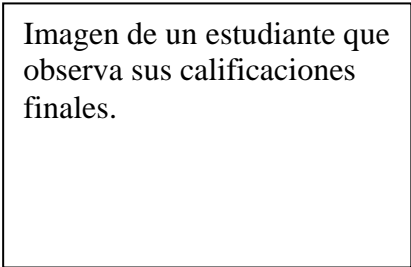


Imagen de un estudiante que observa sus calificaciones finales.

La ejecución del Programa de Recuperación Pedagógica tiene la misma intencionalidad del proceso normal de aprendizaje: el desarrollo de capacidades y actitudes, pero lógicamente las estrategias de aprendizaje serán más dúctiles, pues los aprendizajes que se recuperarán pueden variar de un estudiante a otro, y consecuentemente merecen atención diferenciada. De esto se infiere que la programación curricular requiere la identificación previa de los aprendizajes que necesitan desarrollar los estudiantes.

También debemos recordar que algunas áreas curriculares tienen una fuerte carga actitudinal y valorativa, como Persona, Familia y Relaciones Humanas, Educación Religiosa, Educación por el Arte y Educación Física. En estas áreas los aprendizajes están orientados al desarrollo emocional y socio-afectivo de la persona, haciéndola cada vez más íntegra, y sin lo cual quedaría sin la fortaleza humana que requiere la sociedad de hoy. Estos aprendizajes son más lentos y tienen que ver con el mundo interno y espiritual de la persona, con sus creencias y concepciones valorativas frente a la vida. En este caso, el Programa de Recuperación Pedagógica involucra a todos los agentes educativos, incluyendo a las instituciones de la sociedad civil. Se realiza mediante talleres, jornadas de solidaridad, campañas de apoyo comunal, participación en eventos deportivos o religiosos, entre otras estrategias.

2. Cuando se pretende reforzar los aprendizajes

Hay situaciones en que los estudiantes, aun cuando no están desaprobados en las evaluaciones de período o anual, necesitan reforzar sus aprendizajes, pues su nivel de desempeño no es suficiente y podrían tener dificultades en aprendizajes posteriores. En casos como este es recomendable generar un sistema de módulos autoinstructivos o guías de práctica (o estudio) para que los estudiantes desarrollen actividades para complementar sus aprendizajes. Estas acciones se pueden realizar en el domicilio con apoyo de los familiares, en las bibliotecas o laboratorios del plantel o de la comunidad, en visita de campo, etc. Al final de estos módulos los estudiantes emiten informes sobre las acciones realizadas.

3. Cuando se necesita profundizar algunos aprendizajes

Muchas veces, lo que se realiza en el aula no es suficiente para cumplir con las expectativas de los estudiantes. Aun cuando tengamos la intención de hacerlo, el tiempo es, a veces, insuficiente para atender los requerimientos de los alumnos, especialmente de aquellos, cuyo interés es aprender más allá de los aprendizajes que la escuela les puede proporcionar.

La evaluación del aprendizaje también nos brinda información sobre estas potencialidades y nos permite pronosticar si los estudiantes están en condiciones de hacer más de lo que la escuela les da, con la finalidad de fortalecer los talentos. Una actitud positiva del docente para alentar siempre a asumir retos es decisiva en la formación de una cultura emprendedora.

Imagen de un estudiante que investiga en forma entusiasta

Las decisiones que se tomen al respecto deben estar enmarcadas en una estrategia institucional que fomente la capacidad emprendedora, que estimule el esfuerzo y recompense el óptimo desempeño, sea en lo cognitivo o en lo actitudinal. En ese sentido, se puede organizar encuentros académicos entre estudiantes de diferentes instituciones, ferias de libro, promoción de la lectura, juegos florales, entre otros eventos.

En el ámbito del aula, el docente debe promover siempre que los estudiantes hagan más de lo que se les pide, que asuman el reto de aprender más. Periódicamente se puede brindar a los alumnos bibliografía y páginas web que aborden asuntos de su interés, indicándoles lugares exactos donde ubicarla. Se puede ofrecer, igualmente, antologías de lecturas, artículos científicos, reportajes para profundizar determinados aprendizajes. Estas acciones deben ser de elección libre, sin presiones de ningún tipo, para que en verdad se aproveche el potencial de los estudiantes.

4. Cuando se pretende mejorar el clima afectivo del aula

Los bajos resultados que obtiene el estudiante se pueden deber también al tipo de relaciones que se dan en el aula. Un ambiente lleno de contradicciones, de rencillas personales, de confrontaciones grupales, de intolerancia, de represión psicológica, de autoritarismo y de discriminación mermará considerablemente el aprendizaje de los alumnos.

Este es un reto que exige mucho tino y apertura de los docentes para fomentar la práctica de buenas relaciones interpersonales. Se sugiere realizar talleres de autoestima, juegos de roles, análisis de casos, excursiones, que deriven en reflexiones y compromisos sobre la práctica de la tolerancia, la asertividad y la empatía. El establecimiento de normas de convivencia, en forma consensuada, también puede ser de mucha ayuda. La comunicación que se mantenga con el tutor de aula y los profesores de las otras áreas curriculares debe servir para programar acciones conjuntas para mejorar el clima en el aula.

Imagen que refleje adecuadas relaciones interpersonales

5. Cuando se persigue mejorar la aplicación de las estrategias de aprendizaje

Es injusto pensar que los únicos responsables del fracaso escolar sean los estudiantes, ¿hemos reflexionado por un momento en la pertinencia o no de las estrategias que empleamos?, ¿hemos pensado en los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes y en función de ellos hemos seleccionado las estrategias? Quizá los docentes también tenemos responsabilidad en el bajo rendimiento de los alumnos.

Es recomendable entonces que los docentes tengamos un variado repertorio de estrategias para desarrollar las capacidades y actitudes desde la naturaleza de cada área curricular. Debemos tener en cuenta que

algunos estudiantes pueden aprender mediante estímulos auditivos, pero otros de manera visual; algunos reaccionan rápidamente ante cualquier situación, otros, en cambio son más reflexivos y necesitan mayor tiempo para el aprendizaje. Esto nos permitirá emplearlas de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes. Será conveniente, entonces, que empleemos estrategias diferentes al desarrollar un mismo aprendizaje, con mayor razón cuando se trata de recuperaciones o reforzamiento.

6. Cuando se requiere mejorar el proceso de evaluación

En el proceso educativo todo es factible de evaluación, incluido, por supuesto, el mismo proceso de evaluación (metaevaluación). Es posible que al diseñar los instrumentos de evaluación, no hayamos cuidado la coherencia entre los reactivos con los indicadores formulados para cada capacidad de área, o quizá los indicadores no sean representativos de la capacidad de área y hayamos terminado por evaluar aprendizajes diferentes a los esperados.

Es necesario, entonces, que revisemos el diseño de evaluación y analicemos si los aprendizajes esperados planteados para cada capacidad de área tienen coherencia con los indicadores, y si éstos están reflejados en los reactivos formulados. Esto tiene que ver con la validez de los instrumentos. También debemos observar la presentación de los reactivos, ¿son lo suficientemente claros?, ¿carecen de ambigüedades?, ¿se han presentado en orden de complejidad? En otras palabras, ¿son confiables los instrumentos de evaluación?

GLOSARIO

ACTITUDES. Son formas de actuar, demostraciones del sentir y del pensar. Responden a los intereses y motivaciones, y reflejan la aceptación de normas o recomendaciones. Las actitudes tienen elementos cognitivos, afectivos y conductuales, y son el reflejo de uno o más valores.

CAPACIDADES. Potencialidades inherentes a la persona y que ésta puede desarrollar a lo largo de toda su vida. Ellas se cimentan en la interrelación de procesos cognitivos, socio-afectivos y motores. Las capacidades son: fundamentales, de área y específicas.

CAPACIDADES DE ÁREA. Son aquellas que tienen una relativa complejidad en relación con las capacidades fundamentales. Las capacidades de área sintetizan los propósitos de cada área curricular.

CAPACIDADES ESPECÍFICAS. Son aquellas de menor complejidad y que operativizan a las capacidades de área. Su identificación sugieren los procesos cognitivos y metacognitivos implicados en las capacidades de área.

CAPACIDADES FUNDAMENTALES. Constituyen las grandes intencionalidades del currículo y se caracterizan por su alto grado de complejidad. Son las siguientes: pensamiento creativo, pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones.

CONDICIÓN. Elemento de un indicador que precisa las circunstancias en que se pondrá de manifiesto la capacidad específica. Hace referencia al producto observable que genera el desarrollo de la capacidad específica.

CONFIABILIDAD (del instrumento de evaluación). Cuando la aplicación repetida del instrumento al mismo sujeto, bajo situaciones similares, produce iguales resultados en diferentes situaciones.

CONTENIDOS. Medios que permiten el desarrollo de las capacidades. Conjunto de saberes provenientes de la cultura local, regional, nacional y universal y que constituyen los contenidos básicos de cada una de las áreas curriculares.

EVALUACIÓN. Proceso, a través del cual se observa, recoge y analiza información relevante, respecto del proceso de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para optimizarlo.

INDICADORES. Enunciados que describen señales o manifestaciones que evidencian con claridad los aprendizajes de los estudiantes respecto a una capacidad o actitud.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Soporte físico que se emplea para recoger información sobre los aprendizajes esperados de los estudiantes. Todo instrumento provoca o estimula la presencia o manifestación de lo que se pretende evaluar. Contiene un conjunto estructurado de ítems los cuales posibilitan la obtención de la información deseada.

MATRIZ DE EVALUACIÓN. Cuadro de doble entrada que se elabora para generar indicadores, número de ítems para cada indicador y el peso respectivo. Estas matrices nos permiten diseñar instrumentos de evaluación válidos y pertinentes. Además, ejercemos control sobre la información que recogemos, reduciendo la posibilidad de la improvisación y el azar.

METACOGNICIÓN. Capacidad para autorregular el propio aprendizaje. Reflexión sobre el proceso de aprendizaje con la finalidad de controlar el proceso y evaluarlo, y aprender a aprender.

OBJETO DE EVALUACIÓN. Aquello que es motivo de evaluación. En el caso del currículo de Educación Secundaria, el objeto de evaluación son las capacidades y las actitudes.

RASGO (de la capacidad fundamental). Característica de una capacidad fundamental. Cada rasgo de capacidad fundamental origina un conjunto de capacidades específicas.

TÉCNICA DE EVALUACIÓN. Conjunto de acciones o procedimientos que conducen a la obtención de información relevante sobre el aprendizaje de los estudiantes.

VALIDEZ (del instrumento de evaluación). Cuando el instrumento se refiere realmente a la variable que pretende medir: en nuestro caso, capacidades y actitudes.

VALORES. Constituyen el sustento que orienta el comportamiento individual y grupal, y se evidencian mediante las actitudes que demuestran las personas en los diferentes actos de su vida.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. BALLESTER, Margarita (et al) (2000). ***Evaluación como ayuda de aprendizaje***. Caracas, Editorial Laboratorio Educativo.
2. BERNARD, Juan Antonio (2000). ***Modelo cognitivo de evaluación educativa***. Madrid, Ediciones NARCEA S.A.
3. BOLÍVAR, Antonio (1995). ***La evaluación de valores y actitudes***. Madrid, Grupo Anaya.
4. ESTÉVEZ SOLANO, Cayetano (2000). ***Evaluación integral por procesos. Una experiencia construida desde y en el aula***. Santa Fe de Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.
5. CERDA GUTIÉRREZ, Hugo (2000). ***La evaluación como experiencia total. Logros-objetivos-procesos-competencias y desempeño***. Santa Fe de Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.
6. DIAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo (1998). ***Estrategias docentes para un aprendizaje significativo***. México, Mc Graw-Hill.
7. FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1999). ***Evaluación y cambio educativo: el fracaso escolar***. Quinta edición. Madrid, Ediciones Morata.
8. FLOREZ OCHOA, Rafael (1999). ***Evaluación pedagógica y cognición***. Santa Fe de Bogotá. Editorial Mc Graw-Hill Interamericana S. A.
9. GUITART ACED, Rosa (2002). ***Las actitudes en el centro escolar. Reflexiones y propuestas***. Barcelona, Editorial GRAÓ.
10. HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos y BAPTISTA, Pilar (1997). ***Metodología de la investigación***. México, Mc Graw-Hill.
11. MATEO ANDRÉS, Joan (2000). ***La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas***. Barcelona, Editorial Horsori.
12. NIEVES HERRERA, Juvenal (1997). ***Interrogar o examinar. Un enfoque sobre evaluación en el medio educativo***. Segunda edición. Santa Fe de Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.
13. PÉREZ ABRIL, Mauricio y BUSTAMANTE ZAMUDIO, Guillermo (Compiladores) (2001). ***Evaluación escolar ¿Resultados o procesos?. Investigación, reflexión y análisis crítico***. Segunda edición. Santa Fe de Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.
14. ROSALES, Carlos (1990). ***Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza***. Madrid, Editorial Narcea.
15. SALINAS, Dino (2002). ***¡Mañana examen! La evaluación entre la teoría y la realidad***. Barcelona, GRAÓ.
16. SANTOS, M.A. (1998). ***Evaluar es comprender***. Argentina, Editorial Magisterio del Río de la Plata.
17. ZABALA VIDIELLA, Anthony (2000). ***La práctica educativa. Cómo enseñar***. Sétima edición. Barcelona, Ediciones GRAÓ.