



**TEKOMBO'E
HA ARANDUPY**
MOTENONDEHA
MINISTERIO DE
**EDUCACIÓN
Y CULTURA**

TETĀ REKUÁI
GOBIERNO NACIONAL
Jajapo Oñondivepa Tape Pyahu
Construyendo Juntos Un Nuevo Rumbo

REPÚBLICA DEL PARAGUAY MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

Horacio Manuel Cartes Jara
Presidente de la República del Paraguay

Marta Lafuente
Ministra de Educación y Cultura

Myrian Mello
Viceministra de Educación
para la Gestión Educativa

María del Carmen Giménez Sivulec
Directora General de Educación
Inicial y Escolar Básica

María Gloria Pereira de Jacquet
Directora General de Currículum,
Evaluación y Orientación Educativa

Silveria Concepción Laguardia Viñales

Directora de Currículum

Nidia Esther Caballero de Sosa
Jefa del Departamento de
Evaluación Curricular

Rosalía Diana Larrosa Nunes
Jefa del Departamento de
Investigación Curricular

Diana Elena De Giacomini de Silva
Jefa del Departamento de Apoyo
para la Implementación Curricular
en Medios Educativos

María Estela Báez de Armoa
Jefa del Departamento de
Diseño Curricular

Wilma Dina Vega de Torres
Jefa del Departamento de
Enseñanzas de Lenguas

Equipo Elaborador del Fascículo de Evaluación del Aprendizaje

Nidia Esther Caballero de Sosa
Maura Graciela López Jara
Deisy Nilsa Melgarejo Marecos
Mirian Almada de Ávalos

Equipo Colaborador en la elaboración de los reactivos

Silveria Concepción Laguardia de Medina
Teresita Gloria Aquino de Silva
María Isabel Roa
Dogui Benítez de Lezcano
Zulma Benítez de Villamayor
Edgar Osvaldo Brizuela
Rolando Aníbal Candia Antúnez
María Esther Rossanna Centurión
Zonia Maricel Centurión Benítez
Estela Báez de Armoa
Elba Gaona Tejada
Diana Elena Giacomini de Silva
Gladis Zunilda Giménez Aquino
Luis Fernando Iriondo Capello
Norman Rodrigo López Génes
Gerardo Pfings Chena
Liz Josefina Recalde de Núñez

Revisión Curricular

Rosalía Diana Larrosa Nunes
Constanza Sebastiana Cristaldo de Giménez
Rosa María Candia Meza

Armado y Diagramación

Marcelo Adrián Lezcano Benítez

ÍNDICE

BASES REFERENCIALES DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

CAPÍTULO

1

1.1. Contextualización-----	9
1.2. Concepto de competencia -----	10
1.3. Concepto de capacidad-----	12
1.4. Tipos de aprendizajes que encierra la competencia -----	13
Aprender a Conocer-----	14
Aprender a Hacer -----	15
Aprender a Convivir -----	16
Aprender a Ser -----	17
Aprender a Emprender -----	18
1.5. Desarrollo de la Competencia-----	18
1.6. Evidencia de la Competencia -----	19
1.7. Beneficios que ofrece la evaluación por competencia-----	20

ELEMENTOS QUE INTERACTÚAN EN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

CAPÍTULO

2

2.1. Conceptualización de la Evaluación-----	22
2.1.1. Obtener información-----	23
2.1.2. Interpretar Información-----	24
2.1.3. Emitir Juicios de Valor -----	24
2.1.4. Tomar Decisiones -----	25
2.2. Características de la Evaluación -----	25
2.3. Funciones de la Evaluación -----	26
2.3.1. Evaluación Diagnóstica -----	27
2.3.2. Evaluación Formativa-----	29
2.3.3. Evaluación Sumativa -----	32
2.4. Clasificación de la evaluación según sus agentes -----	35
2.4.1. Evaluación Unidireccional -----	35
2.4.2. Autoevaluación -----	36
2.4.3. Coevaluación -----	37

3.1. Clasificación de los procedimientos e instrumentos -----	39
3.1.1. Observación	
Conceptualización -----	45
3.1.1.1 <i>Registro de Secuencia de Aprendizaje</i> -----	46
Concepto -----	46
Aprendizajes que evidencia -----	46
Recomendaciones técnicas -----	47
Ejemplos -----	48
3.1.1.2. <i>Lista de Cotejo</i> -----	49
Concepto -----	49
Aprendizajes que evidencia -----	49
Recomendaciones técnicas -----	49
Ejemplos -----	50
3.1.1.3. <i>Registro Anecdótico</i> -----	51
Concepto -----	51
Aprendizajes que evidencia -----	51
Recomendaciones técnicas -----	51
Ejemplo -----	52
3.1.2. Informe -----	53
Conceptualización -----	53
3.1.2.1 <i>Bitácora</i> -----	54
Conceptualización -----	54
Aprendizajes que evidencia -----	54
Recomendaciones técnicas -----	55
Ejemplos-----	56
3.1.2.2. <i>Guía de la Entrevista</i>	
Concepto-----	57
Aprendizajes que evidencia -----	57
Recomendaciones técnicas-----	57
Ejemplo-----	58
3.1.2.3. <i>Cuestionario</i>	
Concepto -----	60

Aprendizajes que evidencia -----	60
Recomendaciones técnicas -----	60
Ejemplo -----	63
3.1.3. Prueba -----	65
Concepto y clasificación -----	65
3.1.3.1 Prueba Escrita -----	66
A. Prueba Escrita que requiera la selección de	
algún tipo de respuesta: -----	66
A.1. Prueba de alternativa constante -----	67
Concepto -----	67
Aprendizajes que evidencia -----	67
Recomendaciones técnicas -----	67
Ejemplos -----	68
A.2. Prueba de opción múltiple -----	70
Concepto -----	70
Aprendizajes que evidencia -----	71
Recomendaciones técnicas -----	71
Ejemplos -----	74
A.3. Prueba de términos pareados -----	76
Concepto -----	76
Aprendizajes que evidencia -----	76
Recomendaciones técnicas -----	76
Ejemplos -----	77
A.4. Prueba de ordenamiento -----	78
Concepto -----	78
Aprendizajes que evidencia -----	78
Recomendaciones técnicas -----	78
Ejemplos -----	79
B. Prueba Escrita que requiera la producción	
de algún tipo de respuestas -----	80
Concepto y clasificación -----	80
B.1. Prueba Extensiva -----	80
B.2. Prueba Restringida -----	81
Aprendizajes que evidencia -----	81
Recomendaciones técnicas -----	81
Ejemplos -----	82
B.3. Generación de preguntas -----	83

Conceptualización -----	83
Aprendizajes que evidencia -----	83
Recomendaciones técnicas -----	83
Ejemplo -----	84
B.4. Mapa Conceptual -----	85
Conceptualización -----	85
Aprendizajes que evidencia -----	85
Recomendaciones técnicas -----	85
Ejemplo -----	86
3.1.3.2. <i>Prueba Oral</i> -----	87
Concepto -----	87
Aprendizajes que evidencia -----	87
Clasificación de la prueba oral -----	87
Recomendaciones técnicas -----	87
Ejemplos -----	88
3.1.3.3. <i>Prueba Práctica</i>	
Concepto -----	89
Aprendizajes que evidencia -----	89
Recomendaciones técnicas -----	89
Ejemplo -----	90
3.2. Portafolio -----	91
Conceptualización -----	91
Aprendizajes que evidencia -----	92
Recomendaciones técnicas -----	92
3.3. Rúbrica -----	93
Concepto -----	93
Aprendizajes que evidencia -----	93
Recomendaciones técnicas -----	93
Ejemplo -----	94
3.4. Informe Cualitativo como estrategia de comunicación -----	96
Conceptualización -----	96
Beneficios del Informe Cualitativo -----	96
Recomendaciones técnicas -----	97
Bibliografía -----	98

PRESENTACIÓN

En el contexto educativo, uno de los temas más resaltantes en los últimos tiempos, es la búsqueda permanente de la calidad y, en ese contexto, se presenta la evaluación como un factor decisivo para especificar los aspectos logrados y los no logrados en las acciones tendientes al mejoramiento constante de los servicios, lo que en el ámbito educativo se refiere a las ofertas de aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje es entendida como proceso por el cual se obtienen informaciones acerca de los aprendizajes alcanzados por los y las estudiantes para que, según las necesidades, se tomen decisiones pedagógicas que contribuyan a mejorar los niveles de aprendizajes.

Las informaciones recibidas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje orientarán las actividades a ser desarrolladas, pues indicarán la situación en que se encuentran los y las estudiantes y, fundamentalmente, señalarán qué aspectos del desarrollo de sus capacidades necesitan ser reforzados. Es decir, las informaciones suministradas por las diversas estrategias de evaluación han de ser utilizadas para la retroalimentación constante de aquellos aspectos que precisan ser afianzados por éstos en la búsqueda de la competencia.

La evaluación que valora los procesos de aprendizaje exige nuevas formas de abordaje en los procedimientos y en la aplicación de los instrumentos que proveerán las informaciones para la toma de decisiones. Estos procedimientos e instrumentos, por ser innovaciones, precisan, por parte del docente, de una comprensión cabal de sus alcances y limitaciones, de modo que su

implementación, procesamiento y uso de los datos que proveen, reúnan condiciones de alta calidad.

En ese marco, el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) presenta a los y las docentes de la Educación Escolar Básica este fascículo que en sus distintos capítulos desarrolla las actuales perspectivas de la evaluación del aprendizaje, los procedimientos y los instrumentos de evaluación, las orientaciones y los criterios básicos para la elaboración de los indicadores, entre otros.

El MEC confía en que el contenido de este material permitirá a los y a las docentes la discusión permanente sobre los alcances de la evaluación del aprendizaje y la búsqueda de las mejores y más pertinentes estrategias para la aplicación de los procedimientos evaluativos que orienten, por sobre todo, el mejoramiento constante de su servicio en procura de los más altos niveles de aprendizaje por parte de sus estudiantes.

Hi'â niko upéicha... Ko'â marandu ohóva ko kuatiápe ñanembopy'angatava'erâ jahechápa, oñondive... ñande rapicha mbo'ehára ndive... jajeporeka umi tembiaporâ rehe ohechauka porâvétava ñane remimbo'ekuéra ikatupyryha. Ha upe tembiapópe, nañanekangyiva'erâ araka'eve.

BASES REFERENCIALES DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

CAPÍTULO 1

1.1. CONTEXTUALIZACIÓN

En la actualidad, las propuestas curriculares enfatizan una educación orientada al desarrollo de competencias. En este sentido, los documentos generados en organismos nacionales y regionales, en especial los referidos a América Latina, incluyen recomendaciones al respecto.

En el año 2001, los Ministros de Educación de América Latina y el Caribe, instan a **“Dar la máxima prioridad a las competencias básicas del aprendizaje para acceder a la cultura, a la información, a la tecnología y para continuar aprendiendo. El aprendizaje efectivo de estas competencias requiere la utilización de nuevos métodos y medios de enseñanza. El dominio de las competencias fundamentales debe complementarse con aprendizajes que favorezcan el desarrollo de capacidades de equilibrio personal, de inserción social y de desarrollo cognitivo, dando especial atención al aprendizaje de habilidades que permitan aprender a aprender, a interpretar, a organizar, a analizar y a utilizar información”**.

A nivel nacional, las políticas educativas señalan ciertas competencias fundamentales que deben ser desarrolladas para elevar la calidad de vida de los paraguayos y paraguayas. Desde esta perspectiva, los objetivos generales de la Educación Escolar Básica refieren a la adquisición de aprendizajes tales como, leer y escribir en guaraní y en castellano, resolver problemas que requieran de operaciones matemáticas básicas, comprender el contexto social, mantener relaciones interpersonales positivas, trabajar en equipo en forma cooperativa, manifestar sentido de pertenencia hacia la propia cultura y respetar los diferentes contextos culturales, manifestar actitudes éticas y autorregular el propio aprendizaje. Los que se constituyen en importantes desafíos que desde el nivel deben ser desarrollados y evaluados.

1.2. CONCEPTO DE COMPETENCIA

Desde diferentes contextos, la competencia ha sido definida de múltiples formas y con nociones de variada amplitud. Algunos la asocian exclusivamente con el saber hacer y con la resolución de problemas y otros, sin embargo, la relacionan con la integración de saberes en una determinada acción, donde se conjugan conocimientos, destrezas y actitudes.

- En el Diccionario de Léxicos de Psicología¹ se mencionan dos definiciones de competencias:
 - **El concepto de competencia es muy cercano al de inteligencia y aptitud, se presenta conductual, fácilmente objetivable y operacionalizable en ejecuciones, en rendimiento y en resultados.**
 - **La competencia es entendida como “capacidad de interactuar eficientemente con el propio entorno”**
- El Diccionario de las Ciencias de la Educación², define a la competencia como:
 - **“Resultante de una aptitud o de una capacidad o habilidad”.**
 - **“Aptitud para comportarse según las exigencias de un rol dado”.**
- En el libro “Los proyectos para el trabajo en el aula”³, la competencia se conceptualiza como:
 - **“Aptitud para el desempeño de un cargo o la realización de una tarea. Así se puede hablar de una competencia para desempeñarse de una manera efectiva en el medio ambiente; competencia para construir y mantener relaciones; competencia social; competencia intelectual; etc.”**

¹ Santillana, 1989

² Gil Editores, 2003

³ Susana Avolio de Cols, 1989

- La Comisión de Delors de la UNESCO define la competencia como un “**saber hacer**”, en el sentido de un **saber actuar e interactuar**; de un **saber cómo**, antes de un **saber qué**. Pero además, como un **saber hacer con calidad técnica y con calidad ética; eficiente** y al mismo tiempo **respetuoso; creativo**, pero a la vez **constructivo**.
Un **saber hacer eficaz**, que contribuya al crecimiento personal y también al fortalecimiento de la convivencia.

En las diferentes acepciones del término “competencia” es importante rescatar algunos elementos comunes:

- ◆ El carácter complejo y multidimensional, que hacen al conocer, al hacer y al ser.
- ◆ La referencia de un “saber hacer”, es decir saber resolver un problema en un contexto determinado.
- ◆ La relación con un rol o función de la persona competente, donde se es capaz de desempeñarse de manera eficaz.
- ◆ La implicancia ética y valorativa en el accionar.

En congruencia con las definiciones expuestas acerca de la competencia y considerando que el Currículum de la **Educación Escolar Básica tiende al desarrollo de competencias, en este nivel, se asume el siguiente concepto:**

Competencia: “Integración de capacidades (aptitudes, conocimientos, destrezas, habilidades, y actitudes) para la producción de un acto resolutivo eficiente, lógico y éticamente aceptable en el marco del desempeño de un determinado rol”

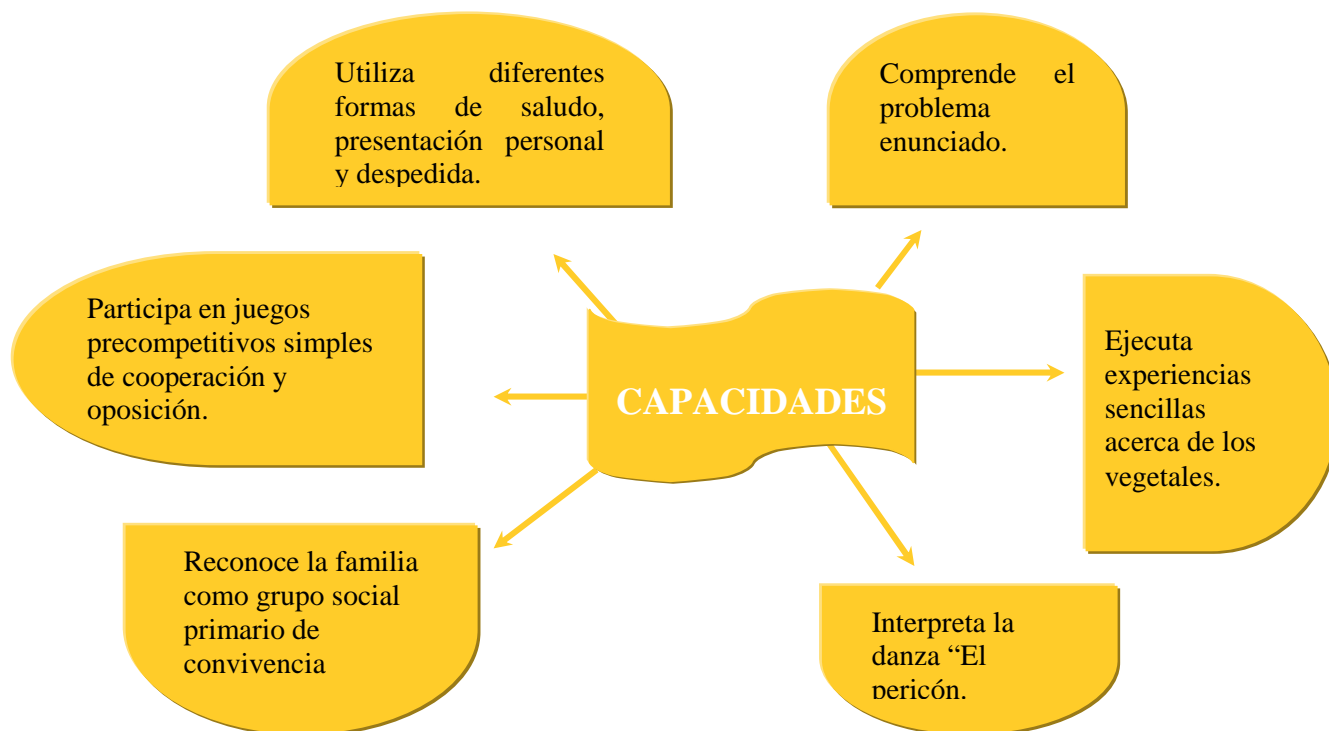
Para que la competencia sea adquirida efectivamente se debe velar por el desarrollo de las capacidades y por la interacción de las mismas en una determinada situación, de tal manera que el estudiante tenga la posibilidad de desenvolverse con éxito según los requerimientos y exigencias del contexto.

1.3. CONCEPTO DE CAPACIDAD

Antes de describir cada uno de los componentes que integran una competencia resulta importante definir el concepto de capacidad.

Capacidad: “Cada uno de los componentes aptitudinales, actitudinales, cognitivos, de destrezas, de habilidades, que articulados armónicamente constituyen la competencia”.

A continuación, a modo de ejemplo, se ilustran algunas capacidades establecidas en el primer ciclo de la Educación Escolar Básica para su desarrollo.



1.4. TIPOS DE APRENDIZAJE QUE ENCIERRA LA COMPETENCIA

Para que el niño y la niña logren las competencias establecidas en los programas de estudio de la EEB, la acción pedagógica girará en torno al desarrollo de los cinco tipos de aprendizajes: **aprender a conocer**, **aprender a hacer**, **aprender a emprender**, **aprender a vivir juntos**, **aprender a ser**.



Es importante que cada uno de estos aprendizajes reciba una atención equitativa durante el proceso de construcción de saberes, a fin de que el estudiante, en su calidad de persona y de relacionamiento con su entorno social, tenga una experiencia global de aprendizaje, y que este aprendizaje le dure toda la vida y le resulte significativo.

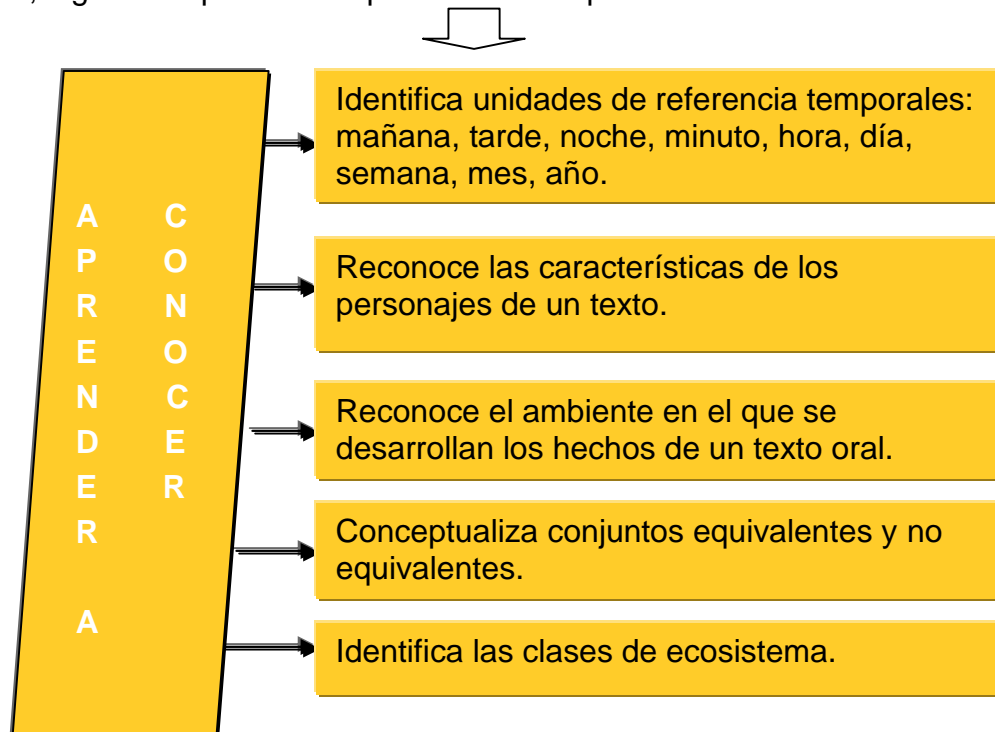
En esta línea, resulta oportuno reflexionar acerca de la implicancia de estos tipos de aprendizajes.

a) **El aprender a conocer:** se refiere al “saber pensar”, al “saber qué” y “al saber decir”. Este tipo de aprendizaje puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto a medio, consiste en que el estudiante aprenda a comprender el mundo que le rodea. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir.

Así mismo, el incremento del saber favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y posibilita analizar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio. Es fundamental que cada estudiante pueda acceder de manera pertinente al razonamiento científico y convertirse para toda la vida en un aliado de la ciencia.

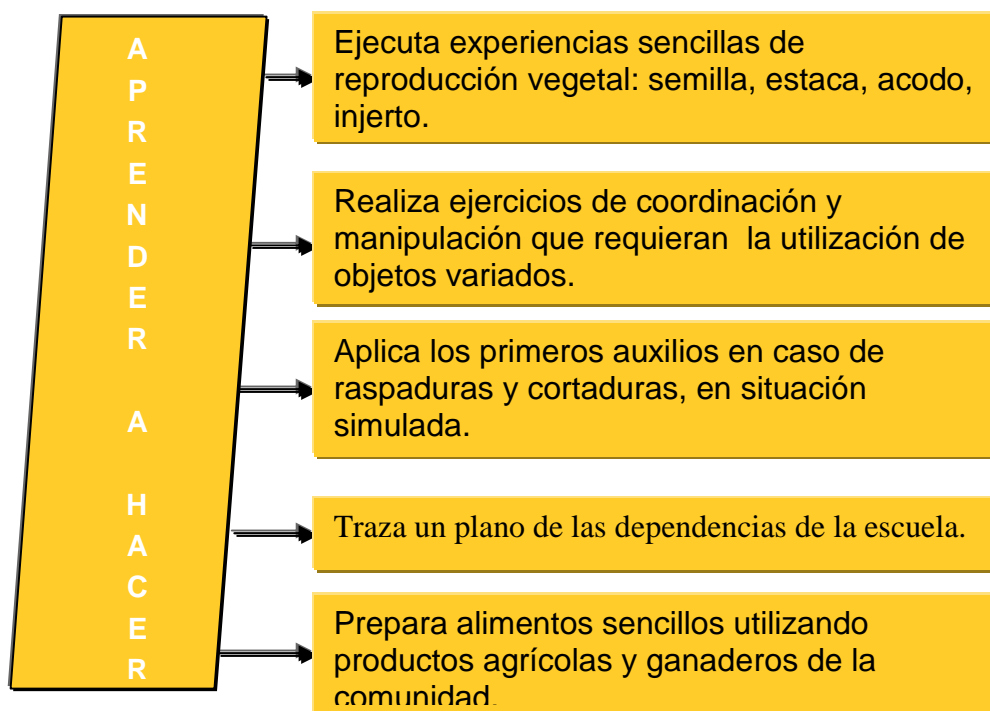
El aprender para conocer supone aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. El estudiante debe aprender a concentrar su atención en las cosas y las personas. El ejercicio de la memoria constituye un antídoto necesario contra la invasión de las informaciones instantáneas que difunden los medios de comunicación y, el ejercicio del pensamiento debe entrañar una articulación entre lo concreto y lo abstracto.

Este tipo de aprendizaje abarca la información, los conceptos, las nociones que los estudiantes deben aprender. Se presentan, a continuación, a modo de ejemplo, algunas capacidades que refieren al aprender a conocer.



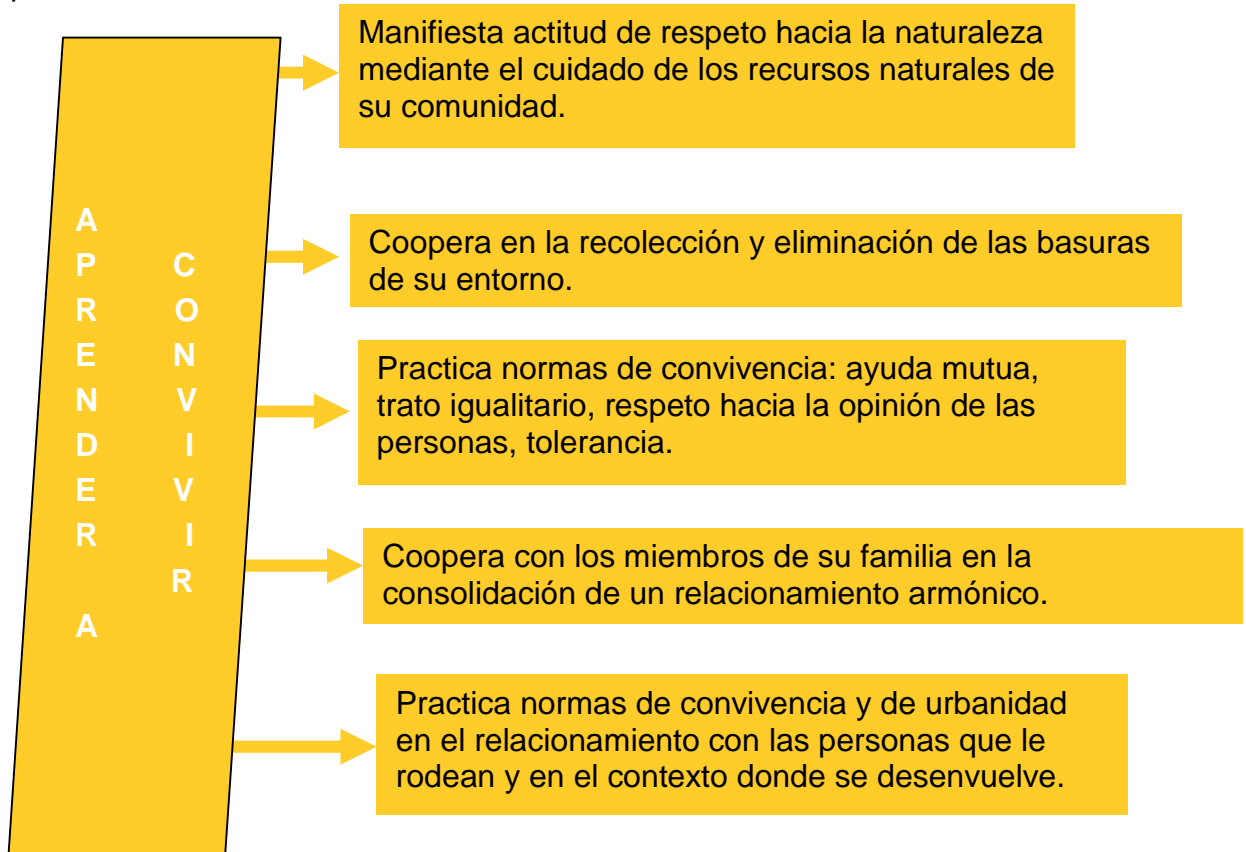
b) El aprender a hacer: este tipo de aprendizaje en gran medida es indisoluble con el aprender a conocer, implica el “saber hacer” y el “saber cómo”, se refiere a la capacidad para enfrentar y resolver problemas y/o para crear productos requeridos por el contexto.

El **aprender a hacer** implica actuar en función a un propósito determinado, se caracteriza por realizarse en forma secuenciada y sistemática, y puede incluir actividades que requieran de habilidades psicomotoras como de habilidades intelectuales. Se describen a continuación, a modo de ejemplo, algunas capacidades que refieren al aprender a hacer.



c) El aprender a convivir: implica la adquisición de normas, valores y actitudes que posibilitan la convivencia armónica, se relaciona con el desarrollo del razonamiento moral, se traduce en aprendizajes de actitudes positivas hacia los demás y hacia el mundo.

Este tipo de aprendizaje conlleva el desarrollo de capacidades necesarias para la vida en comunidad como: la cooperación, la tolerancia, la cortesía, la responsabilidad y el respeto hacia las diferencias. Se mencionan a continuación, a modo de ejemplo, algunas capacidades que refieren al aprender a convivir.



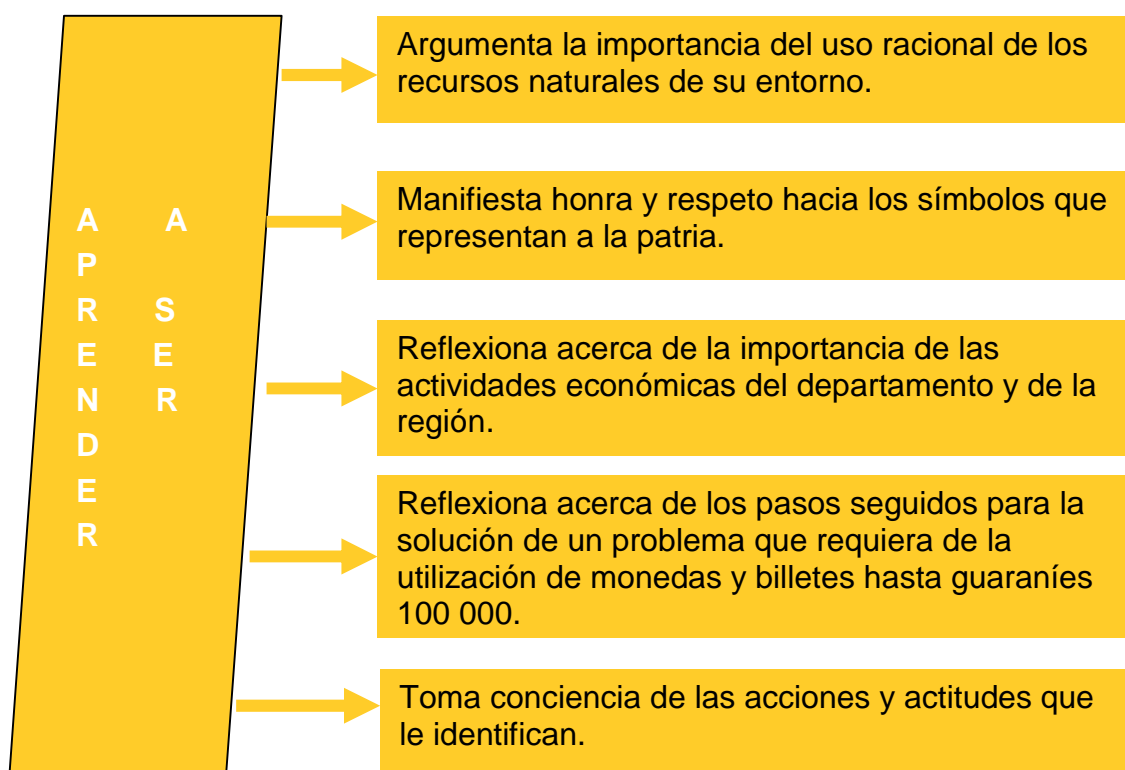
d) El aprender a ser: se refiere a la *autoconciencia*, al *autocontrol* y a la *autodecisión*, que se manifiestan en la afirmación de sí mismo, en su ubicación en el mundo, para actuar de manera asertiva y libremente desde él mismo con creciente capacidad de autonomía, de juicio y, de responsabilidad y seguridad.

La autoconciencia, significa darse cuenta de sí mismo, permite que la persona se acepte, se dé cuenta de sus sentimientos, de sus preferencias, de sus limitaciones, de sus intereses, de sus necesidades y de sus posibilidades para afirmar su ser.

El autocontrol, permite regular la propia acción, responsabilizarse del comportamiento, actuar con coherencia entre el pensar, decir y actuar.

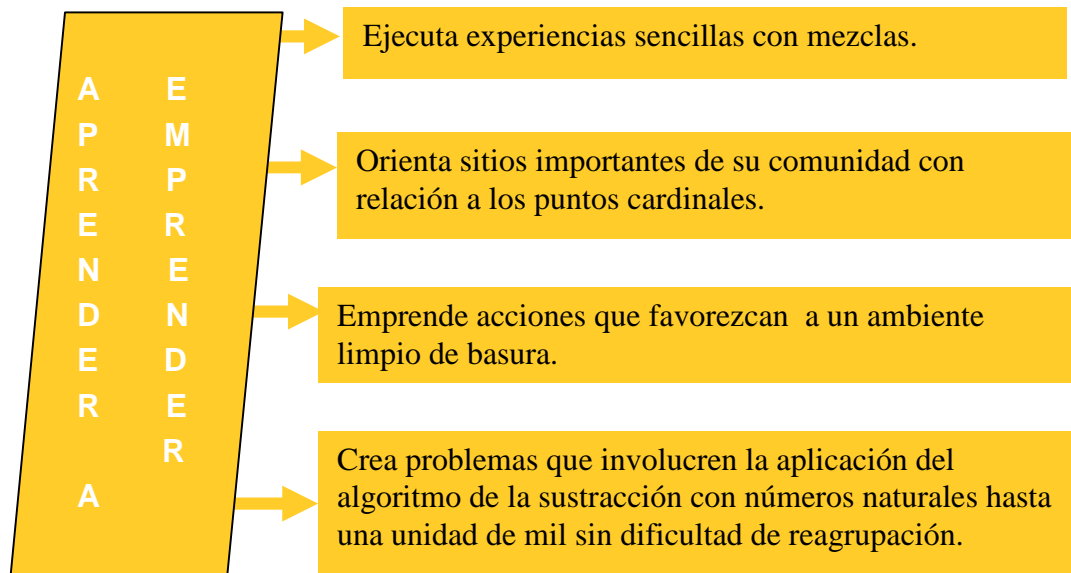
La autodecisión, significa que la persona orienta su vida hacia la afirmación personal con grados crecientes de libertad. La misma se gobierna desde dentro, desde sí, con conocimiento y control de su ser y de su ubicación en las circunstancias en que debe tomar decisiones.

A continuación, se aluden algunas capacidades que hacen referencia a este tipo de aprendizaje, a modo de ejemplo.



e) El aprender a emprender. implica el desarrollo de la creatividad, la actitud proactiva, el espíritu investigativo, el planteo y la resolución de problemas, la autogestión, etc.

En el siguiente gráfico, se ilustran, a modo de ejemplo, algunas capacidades referidas al aprender a emprender.



1.5. DESARROLLO DE LA COMPETENCIA

La mejor manera de adquirir la competencia es haciendo. En este hacer interactúan las diferentes capacidades relacionadas al conocer, hacer, convivir, emprender y ser.

Resulta importante colocar al estudiante en una situación que demande una acción, donde él utilice un conjunto de capacidades en función de obtener un resultado. En este sentido, se puede afirmar que en el desarrollo de la competencia, es primordial la interpretación de la información pero para emplearla y para adoptar determinadas actitudes dentro de un marco ético, en función a resolver una situación. Así mismo, el estudiante debe reflexionar sobre su propio accionar y debe tomar conciencia de las capacidades desplegadas en la misma, para comprobar que éstas permiten interactuar mejor con el medio.



Por lo tanto, el desarrollo de una competencia implica un *querer hacer* (tener interés y motivación), un *hacer* (enfrentar la situación) y un *pensar en el hacer* (reflexionar y evaluar la acción).

1.6. EVIDENCIA DE LA COMPETENCIA

En la evaluación orientada al logro de competencias se destaca la importancia de evidenciar el aprendizaje del estudiante de manera **directa o indirecta**.

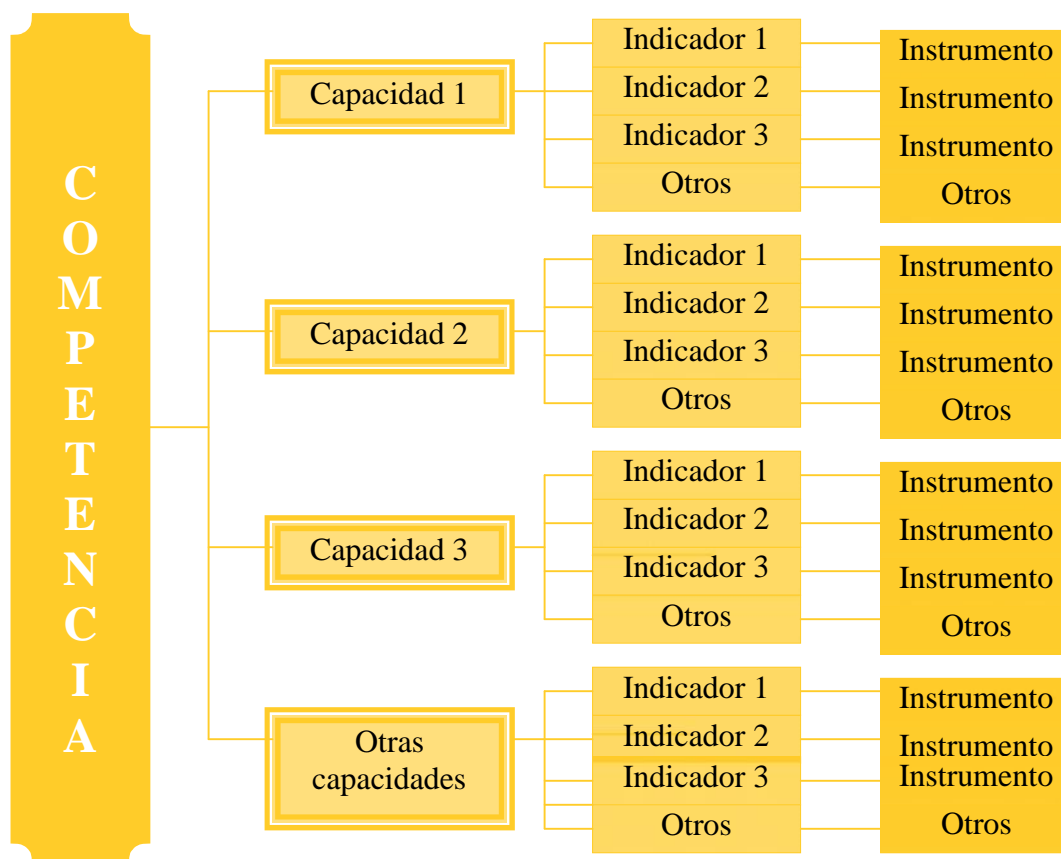
La competencia se evidencia en forma **directa** cuando el estudiante acciona en un contexto real, en el que interactúan las capacidades que integran la competencia. Asimismo, la competencia puede evidenciarse en forma **indirecta** cuando se recoge información en contextos varios a través de las capacidades que integran la competencia, en este contexto, se recogen las evidencias mediante la manifestación de cada uno de sus componentes.

Así, la competencia se puede evidenciar en forma directa cuando el estudiante se comunica en su lengua materna utilizando las capacidades básicas de comunicación; cuando resuelve problemas que requieren de la aplicación del algoritmo de las operaciones fundamentales; cuando utiliza los procesos científicos en la construcción de conocimientos referidos a los seres vivos, cuando se sitúa de manera consciente en el tiempo al que pertenece, etc.

Por otro lado, se puede evidenciar, en forma indirecta la competencia, a través de sus capacidades, la siguiente competencia: “Se sitúa en el tiempo y en el espacio al que pertenece percibiendo los procesos históricos y factores geográficos de su entorno próximo y departamental”, cuando el estudiante es capaz de: a) Aplicar nociones temporales en su entorno próximo a partir de referencias socioculturales que caracterizan a la escuela, a la comunidad y a su departamento, b) Orientar sitios importantes de su comunidad y de su departamento con relación a los puntos cardinales y c) Describir las características físicas y humanas del departamento que habita, entre otras.

Tanto la evidencia directa e indirecta de la competencia requieren de la utilización de variados procedimientos e instrumentos que permitan recoger información acerca de los aprendizajes adquiridos por el estudiante en la línea de la competencia. Lo importante consiste en seleccionar aquellos que se ajusten a nuestras intenciones evaluativas, de tal manera a reflejar una valoración auténtica.

En el contexto de la Educación Escolar Básica, se podrá verificar el logro de las competencias mediante las capacidades y los indicadores establecidos en función a las mismas. Esto requiere, por un lado que los actores educativos elaboren indicadores en congruencia con las capacidades y, por otro, que establezcan los medios de verificación (instrumentos) que den cuenta de la presencia o ausencia del indicador en el accionar del estudiante.

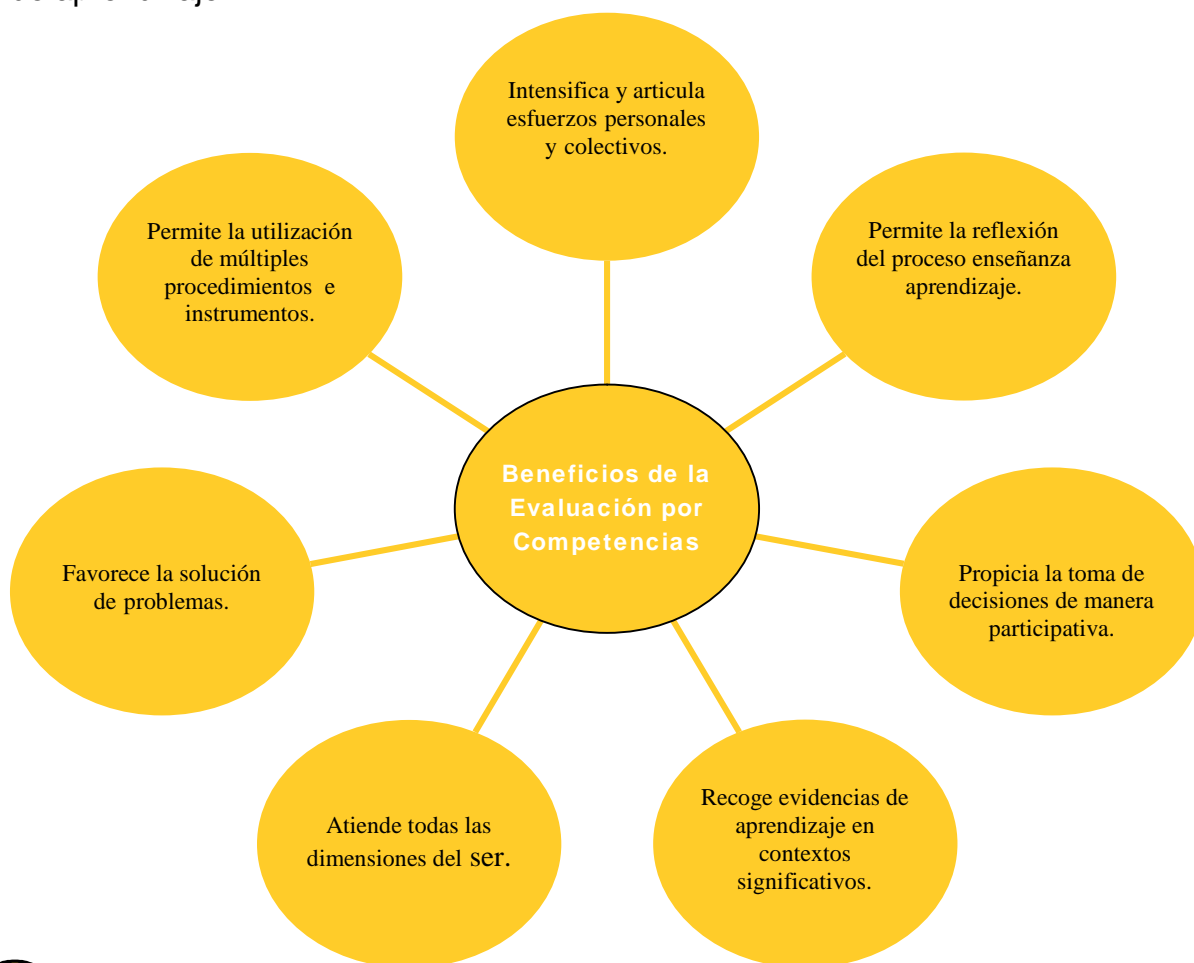


1.7. BENEFICIOS QUE OFRECE LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIA

La evaluación por competencias posibilita una mejor articulación entre los aprendizajes referidos al conocer, al hacer, al ser, al convivir y al emprender; el vínculo de estos aprendizajes coadyuva a un desenvolvimiento adecuado, oportuno y ético que se pone de manifiesto en diferentes contextos.

Así mismo, permite comprender lo que sucede en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la reflexión continua de lo que se hace, para divisar, de ese modo, los posibles avances y deslices experimentados en dicho proceso y,

conforme a esta reflexión, aprender de la experiencia y tomar decisiones asertivas que posibiliten, entre otras cosas, corregir errores, intensificar esfuerzos personales y colectivos, perfeccionar lo realizado y solucionar problemas en un marco participativo y ético de cara a obtener mayores niveles de aprendizaje.



Por lo tanto, un currículum orientado al logro de competencias requiere de acciones que propicien: la resolución de problemas, la convivencia armónica, la construcción y comunicación de nuevos conocimientos, la utilización de recursos tecnológicos, la exploración, la búsqueda de información, la vivencia de actitudes éticas y la reflexión continua. Estas acciones se enmarcan en contextos significativos que demandan la utilización de variados procedimientos e instrumentos que permitan evaluar el aprendizaje del estudiante desde la perspectiva de una evaluación orientada al logro de competencias.

ELEMENTOS QUE INTERACTÚAN EN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

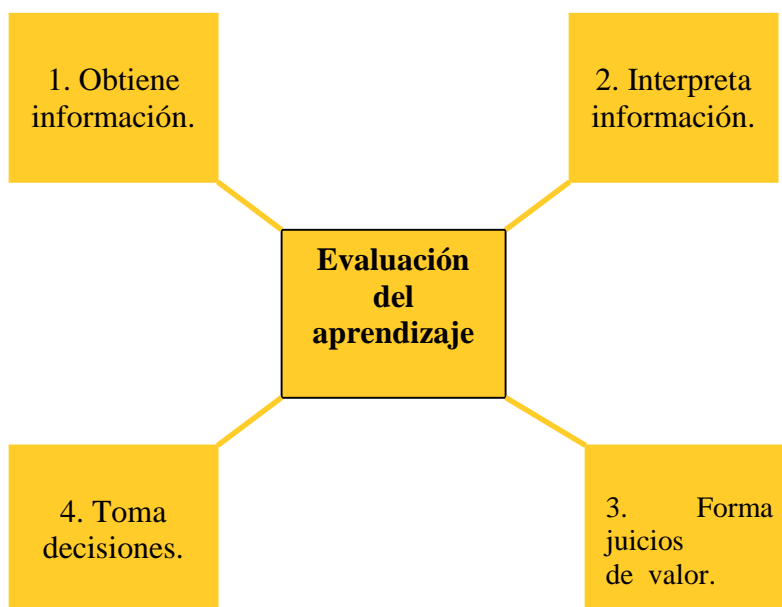
CAPÍTULO 2

La práctica evaluativa adquiere un gran interés en el quehacer pedagógico, atendiendo que esta se constituye en un medio indispensable para elevar y asegurar que el estudiante desarrolle al máximo sus potencialidades en pos de su formación integral. Por ello, se hace imprescindible el empleo de estrategias de evaluación transformadoras que permitan el afloramiento de las distintas dimensiones del pensar, sentir, hacer y ser.

Comprender de este modo la evaluación nos lleva a apropiarnos y a reflexionar sobre los elementos conceptuales que subyacen en toda práctica evaluativa y que en consecuencia, orientan nuestras intervenciones pedagógicas y posibilitan un mayor aprendizaje. Con estos pensamientos, en la línea de una evaluación orientada al logro de competencias, se abordarán, en este capítulo, temas referidos a: el concepto de evaluación del aprendizaje, los beneficios que ésta aporta, sus características, sus funciones y los agentes que interactúan en el proceso de la evaluación del aprendizaje.

2.1. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN

La evaluación se concibe como un proceso sistemático que permite **obtener información** continua y significativa, **interpretar** la información para conocer la situación del estudiante, con respecto a la construcción de su aprendizaje, en los diferentes momentos del periodo escolar; **formar juicios de valor** con respecto a ese proceso y **tomar decisiones** válidas y oportunas para adecuar las intervenciones didácticas.



Así entendida la evaluación se puede afirmar que es un proceso en el que se distinguen cuatro fases: recogida de información, interpretación de la información, juicio de valor y adopción de medidas en función al valor asignado. Conforme a la toma de decisiones pedagógicas se iniciará un nuevo proceso de evaluación en el que se contemplará nuevamente las cuatro fases mencionadas.

2.1.1. Obtener información

Al llevar adelante el proceso de evaluación es necesario obtener información relevante y útil que revele las capacidades desarrolladas en los estudiantes, en función a la competencia. El contenido de la información variará conforme al propósito que se persiga con la evaluación.

Así por ejemplo, no es lo mismo obtener información para mejorar el proceso de aprendizaje que para determinar la promoción del estudiante al final de un grado. En el primer caso, se necesita fundamentalmente averiguar cómo se va desarrollando el proceso de aprendizaje, cuáles son las limitaciones que tiene el estudiante y que le impide seguir avanzando, como también detectar sus potencialidades para encausarlas; mientras que en el segundo, la información necesaria se centra prioritariamente en los aprendizajes que se han logrado

como resultado de dicho proceso. Así pues, dependiendo del propósito de la evaluación, la información que se precisa es de distinto tipo y, en consecuencia, las actividades de evaluación que se apliquen también variarán.

2.1.2. Interpretar información

La información obtenida es interpretada con relación a unos referentes, por ejemplo, con un propósito formativo se considerarán: los indicadores referidos a las capacidades, la complejidad de las tareas que se proponen, los materiales didácticos disponibles, el grado de motivación o de esfuerzo, las circunstancias externas (familiares, sociales, otras circunstancias). Esto posibilita que los datos recabados adquieran significado pedagógico, es decir, permitan establecer hipótesis acerca de las posibles causas de lo que está aconteciendo en el proceso de aprendizaje (logros, dificultades, interferencias, otros factores), y de ese modo actuar en consecuencia, y atribuir a tales logros o dificultades determinadas razones.

Es importante destacar que en reiteradas ocasiones el estudiante tiene dificultades para analizar una tarea porque no saben cómo abordarla o una vez iniciada cómo continuar, qué pasos han de dar, etc. Por este motivo, es conveniente que se les propongan tareas (especialmente si son nuevas para ellos/as o relativamente complejas) en las que quede clara la secuencia de actividades que deben realizar. De esta manera, tanto al profesor como al estudiante les resultará más fácil detectar dónde se presenta la dificultad, en caso de darse.

En la interpretación de los datos recogidos, se debe tener presente que en muchos casos el propio estudiante puede brindar información al docente sobre sí mismo, sus intereses y su interpretación de la realidad, etc. Contar con la opinión del estudiante sobre sí mismo, favorece su implicación en el aprendizaje mediante su autoevaluación.

2.1.3. Emitir juicio de valor

Una vez obtenida e interpretada la información, conforme a la intencionalidad de la evaluación, se estima la situación del estudiante con respecto al desarrollo de las capacidades, la valoración se realiza teniendo como referente los indicadores que refieren a estas.

2.1.4. Tomar decisiones

Una vez valorado el aprendizaje del estudiante, es preciso plantearse si se procede a adoptar medidas y de qué tipo o alcance: para todo el grupo, para algunos estudiantes o para uno de ellos en particular. En este sentido, hay que tener en cuenta que muchas veces las medidas que se plantean pensando en las necesidades de algunos estudiantes (o incluso de uno en particular) resultan beneficiosas también para el conjunto del grupo.

En cualquier caso, habrá que procurar que las medidas adoptadas sean coherentes con el propósito que se persigue. Si el objetivo es adaptar la intervención pedagógica a las necesidades del estudiante, las decisiones no pueden limitarse a emitir una calificación.

2.2. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

- **Permanente:** la evaluación está presente durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, en este sentido, se la puede identificar de manera continua en su rol diagnóstico, formativo y sumativo.
- **Holística:** abarca todos los elementos que intervienen en el hecho educativo, como por ejemplo; el aprendizaje, la enseñanza, los materiales didácticos y la gestión institucional.
- **Contextualizada:** permite ajustar las actuaciones del proceso de la enseñanza y del aprendizaje a la diversidad del estudiante. En este sentido, orienta la práctica pedagógica para responder a las necesidades y particularidades de cada estudiante, y avizorar, de ese modo, mejores oportunidades y efectos de aprendizajes.
- **Progresiva:** considera los avances de aprendizaje que el estudiante va adquiriendo durante las diferentes etapas del periodo escolar.
- **Innovadora:** aplica procedimientos evaluativos que posibilitan constatar los factores que inciden en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, y busca incesantemente tomar nuevas decisiones que favorezcan a la optimización del aprendizaje.
- **Coherente:** conforme a su propósito, plantea procedimientos e instrumentos de evaluación en una serie de etapas continuas y organizadas que potencian el proceso de aprendizaje.

- **Flexible:** se adecua a las condiciones y circunstancias particulares de la comunidad educativa.
- **Participativa:** involucra a todos los actores que intervienen en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, es decir, al estudiante, al docente, a los padres de familia, entre otros, con la intención de que todos los miembros de la comunidad educativa se sientan comprometidos y responsables de los resultados académicos logrados.
- **Al servicio de valores:** promueve la internalización y las prácticas de normas y valores elementales de convivencia social, considerando que tiende a valorar el aprendizaje real del estudiante y a contribuir a la búsqueda permanente de mejores relaciones interpersonales.
- **Sistemática:** la evaluación procede de acuerdo a un propósito, a un plan y a un método, presenta objetivos claros, instrumentos adecuados y criterios de valoración definidos.

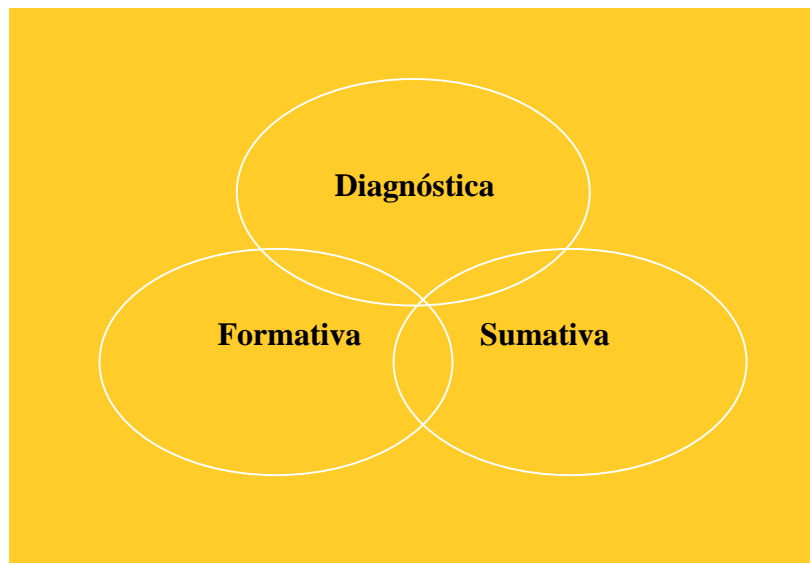
2.3. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN

La evaluación del aprendizaje cumple tres funciones:

- Proporciona los antecedentes para que cada estudiante comience el proceso de la enseñanza y el aprendizaje en el momento más adecuado, de modo que pueda iniciar con éxito los nuevos aprendizajes. Sirve también para identificar las causas de las deficiencias reiteradas en el logro del aprendizaje.
- Mejora el proceso de la enseñanza y el aprendizaje a través de la retroalimentación.
- Identifica el grado de aprendizaje del estudiante en cierto tiempo del proceso educativo, con el fin de calificar y decidir la promoción.

La distinción de estas funciones permite comprender que el proceso de evaluación no tiene porqué desembocar exclusivamente en decisiones ligadas a actos como la promoción o la certificación. La vinculación automática de la evaluación de los aprendizajes a la calificación, que con tanta frecuencia se ha producido en el ámbito institucional, supone olvidar la vertiente fundamental de la evaluación en cuanto a su función formativa, que consiste en ayudar a progresar al estudiante en su aprendizaje.

En la Educación Escolar Básica, las tres funciones de la evaluación están estrechamente relacionadas entre sí.



Según la función prioritaria que cumpla en cada momento, la evaluación puede ser diagnóstica, formativa o sumativa:

2.3.1. Evaluación Diagnóstica

La evaluación diagnóstica se aplica al comienzo del proceso de enseñanza aprendizaje para detectar la situación de partida del estudiante, de modo a orientar los nuevos aprendizajes. Esta situación de partida puede presentarse de la siguiente manera:

- Cuando un estudiante llega por primera vez a una institución (tanto para iniciar sus estudios como para continuarlos), será necesario recoger informaciones variadas, para precisar del mejor modo sus características (personal, familiar, social), pues servirán para conocerlo y poder adaptar al máximo, desde el primer momento, la acción del docente y de la institución a sus peculiaridades.
- Cuando se comienza un proceso de aprendizaje concreto para detectar las ideas previas que el estudiante posee en relación al tema que se desarrollará. Igualmente se pondrán de manifiesto las actitudes hacia el nuevo contenido, y el mayor o menor dominio de los procedimientos que van a ser necesarios para su desarrollo.

Obtención de la información

El docente que conoce las actitudes e ideas previas de sus estudiantes sobre los nuevos contenidos que se pretenden desarrollar, las utiliza como información para despertar en ellos curiosidad en el acercamiento a los nuevos contenidos y determinar sus experiencias previas con relación al nuevo conocimiento que será adquirido. Para el efecto, se proponen, a modo de ejemplo, las siguientes estrategias.

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN EN SU FUNCIÓN DIAGNÓSTICA

- Plantear al grupo algunas preguntas relacionadas al tema que se trabajará.
- Proponer un repertorio de cuestiones o problemas variados, relacionados con los nuevos contenidos que, por ejemplo, presenten información sorprendente o incongruente con los conocimientos previos del estudiante para que resuelva en pequeños grupos (en el aula y/o fuera de ella), y cuya resolución implica aproximarse al tema desde distintos puntos de vista (mediante la utilización de determinados conceptos y/o procedimientos, enjuiciando críticamente las cuestiones planteadas).
- Proponer imágenes o textos sugerentes cercanos (de los medios de comunicación, escritos o audiovisuales, de folletos, de manuales, de autores reconocidos, etc.) relacionados con los contenidos que se han de abordar para comentarlos y debatirlos en grupo, con el fin de mostrar la relevancia de los nuevos contenidos y subrayar su relación con experiencias próximas al estudiante.
- Solicitar a los estudiantes producciones (orales o escritas) en las que tengan que expresar lo que saben o creen saber sobre el nuevo contenido, si les interesa, si lo consideran útil, etc.

La información recogida sobre el punto de partida de los estudiantes posibilita contar con suficientes elementos de juicios para decidir si conviene abordar los contenidos tal como se había previsto, o si conviene modificar en algunos aspectos la programación, ya sea para algunos, para el grupo en general o para algún estudiante en concreto. También, ayuda a los estudiantes a encontrarle sentido a lo que van a aprender y a conectarlos con sus conocimientos previos.

2.3.2. Evaluación Formativa

La finalidad principal de la evaluación formativa es ayudar al estudiante a aprender mejor. Para ello, es preciso que el docente esté atento, no solo al logro de este sino sobre todo, a las posibles dificultades que el estudiante pueda encontrar en su proceso de aprendizaje, a disfunciones que surgen en la interacción docente - estudiante, a los desajustes que aparezcan entre las actividades que se plantean y los conocimientos previos, etc. En suma, es preciso llevar a cabo un seguimiento continuo del desarrollo y la evolución del proceso de aprendizaje.

La evaluación formativa busca la regularización continua del proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Recoge información, fundamentalmente, sobre cómo aprende el estudiante, le interesa saber cuáles son sus dificultades, por qué, cómo entiende las tareas que se le propone o qué representación se hace de ellas y, además, qué estrategias utiliza para llegar a un determinado resultado, sea este correcto o no.

Este tipo de información sobre el proceso facilita la identificación de los motivos que provocan los avances y los bloqueos en el aprendizaje y sirve para que los estudiantes tomen conciencia de las estrategias que hayan resultado más adecuadas para resolver una tarea. Todo esto favorecerá a la mejora de los niveles de aprendizajes.

Es importante resaltar que los errores cometidos por el estudiante se convierten en un elemento útil para el aprendizaje, pues son síntomas de oportunidades para el logro del mismo. El docente debe tratar los errores como síntomas, es decir, debe formular, a partir de ellos, un diagnóstico que le permita proporcionar una solución ajustada a sus necesidades y, en consecuencia, revisar los distintos factores que interactúan e intervienen en el proceso aprendizaje (las características del estudiante, la característica de la tarea, la metodología didáctica empleada, los procedimientos evaluativos, etc.).

Del mismo modo, la evaluación formativa es sumamente útil para el estudiante, debido a que proporciona información de gran interés sobre sus logros y avances durante el proceso de aprendizaje, es decir, posibilita la toma de conciencia acerca de qué y cómo aprende, consecuentemente, utiliza sus errores para construir nuevos aprendizajes.

Por tanto, la función formativa de la evaluación supone que la intervención del docente no se centre en la valoración de los resultados, sino en averiguar sus causas para adecuar la enseñanza y ayudar al estudiante en el proceso de aprendizaje.

Obtención de la información

Es conveniente que se tenga toda la información sobre los procedimientos que aplican los estudiantes para resolver las tareas de forma individual o en grupo.

El docente puede obtener esta información de forma muy diversa, como por ejemplo:

ESTRATEGIAS DE EVALUACION EN SU FUNCIÓN FORMATIVA	
●	Observar directamente el trabajo en el aula, laboratorio o taller.
●	Revisar las producciones escritas para detectar las dificultades y potencialidades manifestadas en los estudiantes y encausarlas pedagógicamente conforme a los hallazgos.
●	Corregir, en clase, las actividades habituales realizadas por los estudiantes individualmente o en grupo (problemas, ejercicios, comentario de texto, intervenciones, respuestas o preguntas, etc.)
●	Organizar debates y puesta en común.
●	Aplicar pruebas específicamente diseñadas para comprobar el progreso de cada estudiante respecto a algunos aspectos concretos del contenido que se está desarrollando.
●	Llevar el registro de la autoevaluación que el estudiante aplica, desde el inicio de la actividad, para regular su proceso de aprendizaje.

Estas estrategias permiten, preferentemente, conocer cómo el estudiante va construyendo su aprendizaje, qué posibilidades y dificultades este encuentra durante la realización de las actividades para regular las acciones pedagógicas y favorecer a un mejor aprendizaje. Sin embargo, pueden ser utilizadas con otros propósitos evaluativos.

Si se pretende saber cómo se van desarrollando las competencias, resulta necesario plantear tareas en las que se pueda comprobar si el estudiante comprende y relaciona los conceptos que se están utilizando, si sabe aplicar los procedimientos que se están trabajando y con qué grado de facilidad o soltura, si manifiesta actitudes de cooperación o comportamientos acordes con determinados valores que se pretenden fomentar, etc. Esta información constituye un requisito imprescindible para poder adoptar medidas (para todo el grupo o para algunos estudiantes) que ayuden a superar las dificultades que se vayan detectando.

Este tipo de evaluación requiere la aplicación de instrumentos que permitan recoger y sistematizar de manera ágil y eficaz la información relevante con relación a las competencias previstas, como por ejemplo, producciones escritas, rúbrica, bitácora, registro de secuencia de aprendizaje, registro anecdótico, cuestionarios.



Las decisiones que se derivan de la evaluación formativa son siempre actuaciones para adaptar mejor las actividades de la enseñanza y el aprendizaje a las características y las necesidades del estudiante para lograr mejores y mayores aprendizajes.

Las adaptaciones pedagógicas pueden llevarse a cabo de distintas formas y afectar en distinto grado el currículo:

- **De manera inmediata (regulación interactiva):** en este caso el docente observa cómo trabajan los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje con la intención de identificar dificultades, proporcionar ayuda, reorientar el proceso, subrayar avances, etc. En este contexto, se utilizan procedimientos de regulación y ajuste, plenamente relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje.
- **Con posterioridad a una secuencia:** el docente plantea actividades de recuperación, refuerzo o profundización, en función al grado de logro de las capacidades previstas. Tales actividades sirven para retomar las capacidades no alcanzadas y superar las dificultades detectadas, o bien para consolidar o ampliar los conocimientos adquiridos durante el proceso previo (regularización retroactiva). En este caso, se podrá plantear actividades individuales con tareas más sencillas, en función de las dificultades encontradas o, en caso contrario, con tareas que supongan una profundización en los contenidos trabajados. Así mismo, se podrá sugerir actividades en pequeños grupos que favorezcan la interacción entre iguales, de forma que ayuden a la progresión como a la consolidación de los aprendizajes. Según las necesidades, se modificarán las actividades previstas, el ritmo de trabajo, la forma de abordar los nuevos contenidos, y se introducirán cambios en los materiales y recursos didácticos.

En suma, dependiendo de la información que se vaya obteniendo, se tomarán una u otras decisiones que favorezcan al aprendizaje, incluyendo aquellas de carácter más extraordinario, como por ejemplo, apoyo fuera del grupo para los estudiantes que pudieran requerirlo.

2.3.3. Evaluación Sumativa

Es aquella que se realiza al terminar un proceso de enseñanza-aprendizaje. Puede estar referida al finalizar un ciclo, curso, o etapa educativa, pero también, puede aplicarse al término del desarrollo de una unidad didáctica, de un trimestre, de un semestre, etc. Es una evaluación en la que se comprueban los resultados obtenidos para valorarlos con fines de promoción o certificación.

La evaluación sumativa valora los resultados de aprendizaje y, por tanto, los procedimientos e instrumentos que se utilicen deben proporcionar información significativa acerca de lo que realmente ha aprendido el estudiante, para posteriormente valorarlos.

En el Primer Ciclo de la Educación Escolar Básica, en respuesta a las actualizaciones de los programas de estudio de este ciclo, se plantean, seguidamente, algunos lineamientos que serán considerados en la evaluación sumativa:

- a) El aprendizaje del estudiante será valorado atendiendo al logro de las capacidades referidas a las competencias que él debe desarrollar en cada área académica. Esta valoración se hará durante todo el proceso del periodo escolar.
- b) La recolección y registro de las evidencias del aprendizaje del estudiante requerirá de la consideración de los siguientes aspectos:
 - *Los tipos de aprendizajes que contiene una competencia:* aprender a conocer, a hacer, a ser, a convivir y a emprender.
 - *Los contextos de manifestación del aprendizaje:* lo que implica buscar evidencias en situaciones cotidianas de aula, en situaciones provocadas especialmente para el efecto y, en eventos y/o presentaciones de índole académica y/o institucional.

- *Los indicadores⁴ referidos a las capacidades.* Éstos serán elaborados por los docentes, en congruencia a los criterios técnicos requeridos y a las capacidades a ser evidenciadas.
 - *Los procedimientos e instrumentos evaluativos:* éstos se caracterizarán por ser válidos, confiables y variados. Los mismos serán seleccionados y aplicados en función a la capacidad que se pretenden evidenciar.
- c) En la interpretación de la información, se tratará de encontrar sentido a las evidencias halladas. Para interpretar los resultados del aprendizaje, se recurrirá a los conocimientos: teóricos, prácticos y actitudinales que demandan las capacidades a ser evidenciadas en el estudiante y se comprobará si son coherentes con los indicadores establecidos. En congruencia a la interpretación se hará, a posteriori, un juicio de valor.
- d) La valoración del aprendizaje del estudiante se realizará conforme a las áreas del Componente Académico.

Obtención de la información

Las actividades evaluativas que se solicitarán al estudiante para evidenciar los aprendizajes adquiridos dependen de la naturaleza del área, sobre todo de las capacidades que se pretenden lograr, así como del tipo de actividades de aprendizaje que se hayan realizado a lo largo de la etapa o periodo escolar. A continuación, se proponen algunas actividades de evaluación:

⁴ Por cada indicador logrado se asigna un punto.

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN EN SU FUNCIÓN SUMATIVA

- Plantear trabajos de investigación, en grupo o individualmente.
- Propiciar exposiciones orales, que requieran del planteo de un problema, de la propuesta de un método de solución y de la comprobación de las propuestas.
- Posibilitar la organización y participación en debates que aborden la temática trabajada en su conjunto.
- Solicitar la realización de un producto.
- Posibilitar la realización y/o explicación de experiencias de laboratorio, de trabajo de campo, etc.
- Viabilizar la problematización de contenidos, a fin de que puedan transferirse a situaciones diferentes.
- Propiciar actividades de simulación de alguna acción que requiera la aplicación de los conocimientos.
- Proponer actividades que permitan la observación directa del aprendizaje del estudiante, en cuyas actividades se pongan de manifiesto la capacidad desarrollada.
- Solicitar producciones escritas que requieran de la generación de alternativas de solución, de asunción de posturas, de emisión de juicio crítico, de la expresión de ideas, sentimientos y preferencias, de la elaboración de conjeturas y conclusiones válidas, de la interpretación de informes estadísticos y de mensajes emitidos a través de los medios de comunicación, etc.

Estas estrategias permiten comprobar los aprendizajes logrados por el estudiante y pueden ser utilizadas con otros propósitos evaluativos.



*En síntesis, las decisiones que se derivan de la **evaluación sumativa** sirven para acreditar los aprendizajes obtenidos por el estudiante y comunicar a diferentes instancias (estudiantes, familias, administración educativa y sociedad en general) datos sobre su rendimiento y el del grupo grado. Son consecuencias de este proceso las calificaciones otorgadas al estudiante, su promoción al grado siguiente o su permanencia en el mismo grado, así como las decisiones sobre la certificación de este.*

2.4. CLASIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN SEGÚN SUS AGENTES

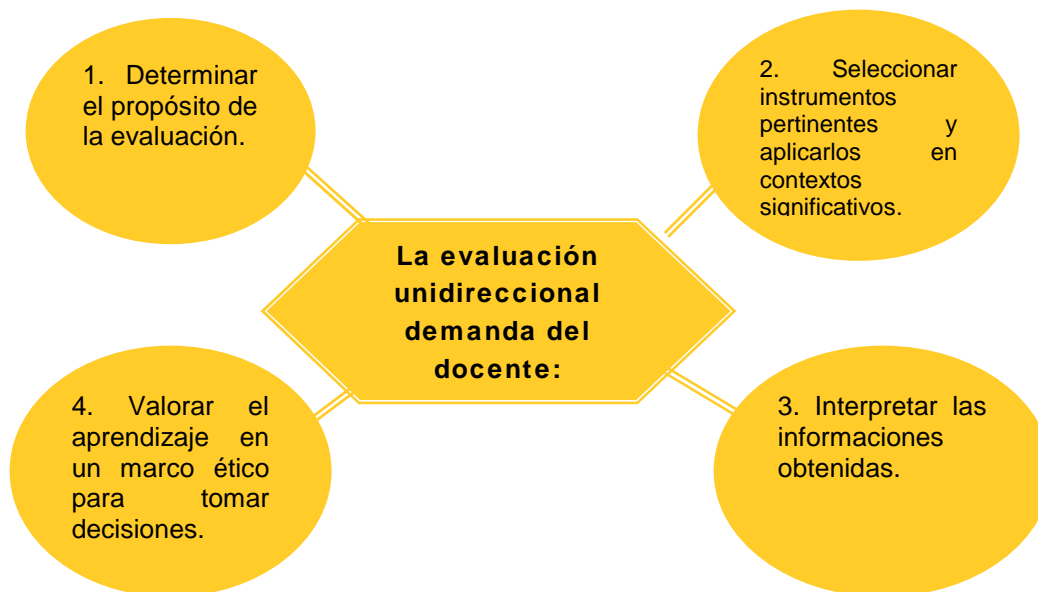
Según los agentes (personas) que se involucren en el proceso de evaluación, se puede hablar de una autoevaluación, de una coevaluación o de una evaluación unidireccional. Y atendiendo a los propósitos de sus agentes, estos pueden ser de carácter diagnóstico, formativo o sumativo.



2.4.1. Evaluación Unidireccional

En la evaluación unidireccional es el docente quien valora los conocimientos, las habilidades y las actitudes del estudiante.

La valoración del aprendizaje, en la perspectiva unidireccional, también se caracteriza por ser un proceso complejo, considerando que la responsabilidad evaluativa recae sobre una sola persona. Por este motivo, el docente deberá poseer un cuerpo de conocimientos sólidos acerca de los saberes que evalúa en sus estudiantes; deberá conocer los procedimientos e instrumentos evaluativos y seleccionar los más pertinentes conforme a los propósitos. Así mismo, será capaz de interpretar las informaciones resultantes de la aplicación de los instrumentos y de valorar con criterios objetivos dichos resultados para tomar decisiones que coadyuven al logro de mejores aprendizajes. La evaluación unidireccional exige del docente el cumplimiento permanente de sus principios éticos.



2.4.2. Autoevaluación

En la autoevaluación el estudiante es quien valora su proceso de aprendizaje. Su finalidad principal es contribuir a que este aprenda a aprender; es decir, procura de que el mismo sea efectivamente protagonista de su aprendizaje mediante la toma de conciencia de cómo aprende y, consecuentemente, sea capaz de autorregular dicho proceso e ir adquiriendo mayor autonomía.

En este tipo de evaluación es el estudiante, antes que el docente, quien ejerce el control sobre sus avances y/o dificultades, toma conciencia de los niveles de aprendizajes alcanzados, y es capaz de reorientar y adaptar su actuación para resolver las tareas de forma adecuada.

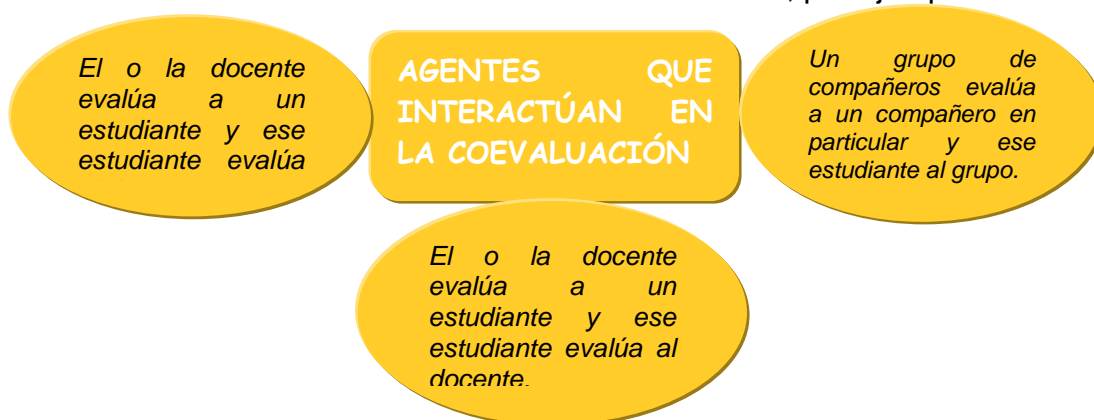
Para la implementación efectiva de la autoevaluación es conveniente que el docente dé pautas precisas al estudiante, de tal modo que este realice la valoración acerca del desarrollo de sus capacidades en marco de seriedad y de responsabilidad, y no arbitrariamente ni por juego. Del mismo modo, es importante que el estudiante sepa la influencia que su juicio tendrá en la valoración global que se realice posteriormente sobre su actuación y progreso.

Al iniciar un nuevo proceso de aprendizaje, resulta pertinente facilitar a los estudiantes la información detallada acerca de los aspectos que deben valorar, para que éstos puedan autoobservarse y examinar sus trabajos de manera continua y responsable y, llegar así, a conclusiones reales que le permitan construir mejor sus conocimientos.



2.4.3. Coevaluación

En la coevaluación la responsabilidad por la valoración del aprendizaje es compartida, en la misma, participan más de una persona. Este concepto supone diversas maneras de llevar a cabo la coevaluación, por ejemplo:



Así mismo, la coevaluación puede llevarse a cabo en diferentes contextos y momentos. Por ejemplo:

- Después de la práctica de una serie de actividades o al finalizar un proceso de enseñanza aprendizaje, estudiantes y docentes pueden evaluar ciertos aspectos que resulten interesantes destacar.
- Concluido un trabajo en grupo, cada uno valora lo que le ha parecido más interesante de los otros.
- En un debate, se valora conjuntamente el interés de las actividades, el contenido de los trabajos, los objetivos alcanzados, la suficiencia de los recursos, actuaciones destacadas de algunos estudiantes, etc.
- Posterior a un proceso de aprendizaje, donde se le solicita a los estudiantes que contesten un cuestionario de manera anónima; esta estrategia permite que éstos opinen con absoluta libertad sobre lo realizado, como así también, posibilita contrastar sus opiniones con la apreciación del docente.

Para efectivizar la coevaluación se establecerán pautas precisas que garanticen la valoración real de lo constatado. Esta se realizará en un contexto de seriedad y criticidad y no como un entretenimiento. Del mismo modo, se aclarará la incidencia que el juicio tendrá en la valoración global del aprendizaje que se realice a posteriori.

Por otro lado, es importante tener en cuenta que si no hay costumbre en el grupo grado de realizar prácticas evaluativas de este tipo, debe comenzarse por valorar exclusivamente lo positivo y no lo negativo, considerando que muchos estudiantes, incluso los docentes y la sociedad en general, creen que la evaluación es funcional en tanto se la utiliza para resaltar lo negativo, lo mal hecho o para sancionar o suspender.

La coevaluación, si bien señala los aspectos a mejorar, destaca los aspectos positivos que constituyen fortalezas de la persona o del grupo evaluado. Así mismo, al señalar los aspectos a mejorar, éstos deben estar acompañados de las propuestas de solución.

Con la aplicación de la autoevaluación y la coevaluación, los estudiantes, además de regular sus procesos de aprendizaje, ejercitan valores muy importantes tales como la libertad, la justicia, la responsabilidad, la honestidad, la tolerancia, la autocrítica y la crítica constructiva, entre otros.

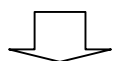
**PROCEDIMIENTOS E
INSTRUMENTOS QUE
EVIDENCIAN EL APRENDIZAJE
DE CAPACIDADES Y
COMPETENCIAS**

**CAPÍTULO
3**

**3.1. CLASIFICACIÓN DE LOS
PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS**

Para estimar el nivel de aprendizaje del estudiante es necesario recurrir a la aplicación de variados procedimientos e instrumentos de medición, considerando que éstos se constituyen en herramientas que nos permiten comprobar si las capacidades establecidas fueron adquiridas por el estudiante.

Por ello, en este capítulo, se explicitarán los procedimientos e instrumentos evaluativos que permitirán evidenciar los aprendizajes, pero antes de describirlos conviene precisar el alcance de estos términos:



Procedimiento: es la expresión genérica que engloba los procesos llevados a cabo para recoger información.

Instrumento: es el recurso concreto, la herramienta específica que se utiliza para recoger datos de forma sistematizada y objetiva sobre el aprendizaje.

Existen diferentes formas de clasificar los instrumentos evaluativos, las cuales no son excluyentes, así un criterio de clasificación, por ejemplo,

puede ser: según el grado de estructuración, según su intencionalidad o áreas de desarrollo, según procedimiento para obtener información, etc.

Los instrumentos que serán explicitados en este capítulo responden a la última clasificación mencionada, el docente podrá seleccionarlos conforme a su intencionalidad y a los indicadores asociados a las capacidades.

Antes de describir los procedimientos e instrumentos evaluativos es preciso definir lo que se entenderá en este nivel educativo por indicador y especificar las recomendaciones técnicas para su construcción.

INDICADOR

Concepto

El indicador es referente de un aprendizaje específico, que debe ser desarrollado en el estudiante y constatado en términos de acciones concretas.

Recomendaciones técnicas

El indicador debe:

- Estar directamente relacionado con la capacidad establecida en función a las competencias de cada área académica.
- Ser relevante, es decir, significativo con relación a la capacidad.
- Referirse a un aprendizaje específico que dé cuenta sobre una capacidad determinada. Esto significa que en un indicador no se deben incluir dos o más acciones específicas.
- Redactarse en un lenguaje claro, preciso y sencillo.
- Enunciarse en forma afirmativa.
- Reflejar armonía con los otros indicadores que dan cuenta sobre una capacidad en particular.

Así por ejemplo, si en el área de Vida Social y Trabajo, se pretende evidenciar la capacidad “**Identifica actividades agrícolas y ganaderas de**

la comunidad, reconociendo los productos derivados de las mismas” se elaborarán los indicadores referidos a la capacidad y se establecerán los posibles instrumentos de evaluación.

INDICADORES	INSTRUMENTOS
<i>Conoce productos agrícolas de la comunidad.</i>	Prueba Oral, Prueba Escrita, Bitácora, Rúbrica, Lista de Cotejo
<i>Determina actividades agrícolas existentes en la comunidad.</i>	Prueba Oral, Prueba Escrita, Bitácora, Rúbrica, Lista de Cotejo
<i>Determina productos derivados de las producciones agrícolas de la comunidad.</i>	Prueba Oral, Prueba Escrita, Bitácora, Rúbrica, Lista de Cotejo
<i>Reconoce la importancia de las actividades agrícolas como medio de producción en la comunidad.</i>	Prueba Oral, Prueba Escrita, Lista de Cotejo, RSA, Bitácora
<i>Conoce productos ganaderos existentes en la comunidad.</i>	Prueba Oral, Prueba Escrita, Bitácora, Rúbrica, Lista de Cotejo
<i>Reconoce actividades ganaderas existentes en la comunidad.</i>	Prueba Oral, Prueba Escrita, Bitácora, Rúbrica, Lista de Cotejo
<i>Determina productos derivados de las producciones ganaderas existentes en la comunidad.</i>	Prueba Oral, Prueba Escrita, Bitácora, Rúbrica, Lista de Cotejo
<i>Reconoce la importancia de las actividades ganaderas como medio de producción en la comunidad.</i>	Prueba Oral, Prueba Escrita, Lista de Cotejo, RSA, Bitácora

El siguiente esquema enuncia, en la primera columna, los procedimientos evaluativos; en la segunda, los instrumentos que permiten recoger información acerca de los aprendizajes y, en la tercera columna, al portafolio como instrumento que aglutina los medios de verificación expresados en la segunda columna y a la rúbrica, como instrumento que permite establecer el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante.

Procedimientos	Instrumentos	Instrumentos aglutinador y valorativo
OBSERVACIÓN	<p>Registro de secuencia de aprendizajes (RSA): El Registro de Secuencia de Aprendizaje contiene un listado de indicadores en el que se registra, en diferentes momentos, la presencia o ausencia de dichos indicadores, según la actuación del estudiante.</p> <p>Lista de Cotejo: Es un instrumento que permite identificar comportamientos con respecto a actitudes, habilidades y destrezas. Contiene un listado de indicadores de logro, en él se registra, en una sola vez, la presencia o ausencia de dichos indicadores, según la actuación del estudiante.</p> <p>Registro anecdótico: Es un instrumento en el que se describen comportamientos importantes del estudiante en situaciones cotidianas.</p>	<p>Portafolio: El portafolio denominado también carpeta de evidencias es considerado un instrumento aglutinador porque contiene a otros instrumentos de medición que revelan el aprendizaje del estudiante. En él se guardan las producciones más representativas y significativas realizadas por el estudiante; y se aprecian sus progresos y esfuerzos globales exhibidos a través del tiempo. Involucra la recolección de producciones, usualmente organizada en un orden cronológico, que revelan cambios en el tiempo.</p>
INFORME	<p>Guía de Entrevista: Contiene los planteamientos o los aspectos que orientan el diálogo intencionado entre el docente y el estudiante. En dicho instrumento se asientan las</p>	

	<p>informaciones recogidas como resultado de la conversación.</p> <p>Bitácora: En él se registran las vivencias significativas ocurridas en el contexto escolar.</p> <p>Cuestionario: Se define como un conjunto de preguntas que pueden ser formuladas en forma oral o por escrito y que pueden ser respondidas de manera individual o en grupo.</p>	
<p>PRUEBA</p>	<p>Prueba escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Que requiere la selección de algún tipo de respuesta: Consiste en la presentación de situaciones problemáticas que demandan del estudiante identificar la respuesta correcta a través de: signos, letras o palabras. <p>Entre estas pruebas se encuentran las de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Alternativa constante. ● Selección múltiple. ● Pareamiento. ● Ordenamiento. <ul style="list-style-type: none"> ■ Que requiere la producción de algún tipo de respuesta: <p>En este tipo de prueba se le solicita al estudiante que elabore la respuesta, la cual puede presentarse con diferentes grados de libertad, conforme a la consigna puede ser restringida o extensiva. La generación de</p>	<p>Rúbrica: se define como pautas que ofrecen, por una parte, descriptores con respecto al nivel de aprendizaje del estudiante en congruencia con las capacidades que se pretenden evidenciar y, por otra parte, en este instrumento se indican las categorías o niveles que incluyen los puntajes y/o estimaciones congruentes a cada descriptor.</p>

preguntas y los mapas conceptuales corresponden a este tipo de prueba:

- **Generación de preguntas:** la generación de preguntas, exige del estudiante la producción de interrogantes. Para el efecto, requiere del mismo una comprensión profunda de los contenidos.
- **Mapa conceptual:** es un recurso esquemático que representa relaciones significativas entre conceptos.

Prueba oral:

Requiere por parte del estudiante dar respuestas en forma verbal oral conforme a un planteamiento solicitado por el docente o por el grupo grado. Se clasifica en estructurada y no estructurada.

Prueba práctica:

Consiste en la realización de actividades que requieran la aplicación de destrezas motoras e instrumentales, como así también de destrezas intelectuales, con la finalidad de verificar el desarrollo de las capacidades.

En esta línea, a continuación, se explicitarán con mayor profundidad los procedimientos e instrumentos ya expresados; los mismos referirán a su conceptualización, a los aprendizajes que evidencian, a sus requerimientos técnicos para su construcción y por último, se ofrecerán algunos ejemplos en relación a los instrumentos planteados.

3.1.1. OBSERVACIÓN

Conceptualización

La observación es el proceso de mirar y escuchar, dándose cuenta de los elementos importantes de una realización o producto.⁵

La observación permite recoger información sobre capacidades cognitivas, afectivas y psicomotoras de un estudiante, pero es más apropiada para la recogida de información sobre el comportamiento psicomotor y afectivo de una persona.⁶

Este procedimiento puede utilizarse para cualquier conducta observable, como por ejemplo: cantar, bailar, ejecutar un instrumento, hacer gimnasia, realizar una presentación oral, escribir, dibujar, pintar. Así mismo, la observación posibilita recoger información acerca del estilo de liderazgo, los intereses, la motivación y la adaptación social del estudiante.

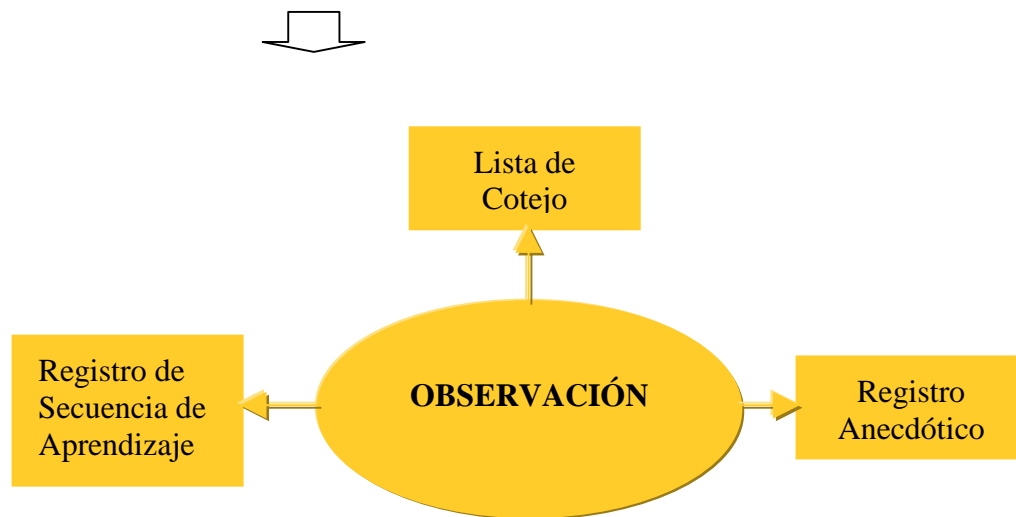
Al realizar la observación es conveniente contemplar los siguientes aspectos:

- Determinar el propósito y objeto de observación.
- Establecer los aspectos que serán observados.
- Seleccionar el instrumento en congruencia a la conducta específica que se pretende evidenciar.
- Construir el instrumento en el cual se asentarán las observaciones realizadas.
- Registrar la información de modo que permita el análisis y la posterior toma de decisiones.

⁵ Tenbrik, Terry D. EVALUACIÓN. GUÍA PRÁCTICA PARA PROFESORES. Ed. Narcea. S. A. 5ª Edición.

⁶ Ídem

Los instrumentos que se utilizan para consignar la información obtenida mediante la observación son: el registro de secuencia del aprendizaje, el registro anecdótico y la lista de cotejo, entre otros.



3.1.1.1 REGISTRO DE SECUENCIA DE APRENDIZAJE

Concepto

El Registro de Secuencia de Aprendizaje (RSA) contiene un listado de indicadores en el que se registra, en diferentes momentos, la presencia o ausencia de dichos indicadores, según la actuación del estudiante.

Aprendizajes que evidencia

Este instrumento permite evidenciar comportamientos observables tales como: la ejecución de un instrumento musical, la manipulación de objetos, la realización de experimentos, la elaboración de una coreografía artística, la realización de ejercicios físicos, la práctica de deportes, la realización de un discurso oral, la producción de obras artísticas. De igual manera, mediante el mismo se pueden constatar las actitudes del estudiante ante un hecho,

una opinión, una persona, una norma institucional, una Ley del Estado, el relacionamiento con las personas, un objeto y ante el estudio, etc.

Recomendaciones técnicas

- Elaborar indicadores representativos que puedan describir la capacidad.
- Elaborar un cuadro de doble entrada, donde se consignen los indicadores elaborados (de manera horizontal o vertical) y las categorías de respuestas: sí-no; logró-aún no logró; signos positivos o negativos, etc. (de manera horizontal o vertical).
- Enunciar los indicadores en forma concreta, con un lenguaje claro y sencillo.
- Dirigir las observaciones hacia la conducta específica que define el indicador.
- Especificar el resultado final (logró o aún no logró el indicador) de acuerdo a la frecuencia de los logros o no logros parciales:
 - Si en 3 observaciones, por lo menos, siempre se logra el indicador, el resultado final consignará dicho logro; caso contrario, cuando en las 3 observaciones ni una sola vez se logra el indicador, el mismo se considerará como aún no logrado.
 - Si se visualiza un progreso en la 2° y en la 3° observación, se consignará en el resultado final como indicador logrado. No obstante, quedará a criterio del docente realizar una 4° observación para asegurar la objetividad en su valoración.
 - Si se visualiza el logro del indicador en la 3° observación, para verificar el verdadero logro de este indicador, se recurrirá necesariamente a una 4° observación. Si en esta última

observación persiste el logro, éste se consignará como resultado final.

- Si en la 3° observación aún no se logra el indicador, igualmente se debe recurrir a una 4° observación. Si en esta última observación persiste el no logro del indicador, éste se consignará como resultado final.
- Interpretar las informaciones recogidas en base a las capacidades.

Ejemplo

a) **Capacidad:** *Coordina movimientos al caminar.*

Observaciones Indicadores	1° Obs.	2° Obs.	3° Obs.	Resultado
Mueve simultáneamente los brazos arriba-abajo.	L	L	L	L
Mueve simultáneamente brazo-pierna de izquierda-derecha.	L	ANL	L/L	L
Mueve simultáneamente brazo-tronco.	ANL	ANL	L/L	L
Realiza circunducción de brazo adelante-atrás.	ANL	L	L	L
Realiza circunducción de brazo atrás- adelante.	L	L	ANL/ANL	ANL
Total de indicadores logrados				4

Las evidencias con respecto al desarrollo de la capacidad ilustrada, a modo ejemplo, serán recogidas y cotejadas en diferentes situaciones del proceso de enseñanza aprendizaje.

3.1.1.2 LISTA DE COTEJO

Concepto

Es un instrumento que permite identificar comportamientos con respecto a actitudes, habilidades y destrezas. Contiene un listado de indicadores de logro, en él se registra, en una sola vez, la presencia o ausencia de dichos indicadores, según la actuación del estudiante.

Aprendizajes que evidencia

Este instrumento permite recoger informaciones precisas sobre manifestaciones conductuales asociadas, preferentemente, a aprendizajes referidos al saber hacer, saber ser y saber convivir.

Así por ejemplo, evidencia capacidades asociadas a: la ejecución de un instrumento musical, la manipulación de objetos, la realización de experimentos, la elaboración de una coreografía artística, la realización de ejercicios físicos, la práctica de deportes, la realización de un discurso oral, la producción de obras artísticas. Así mismo, este instrumento puede recoger información con respecto al relacionamiento del alumno con los demás y permite constatar las actitudes de los alumnos ante un hecho, una opinión, una persona, una norma institucional, una Ley del Estado, un objeto y ante el estudio, etc.

Recomendaciones técnicas

- Elaborar indicadores de logro, representativos, que puedan describir la capacidad en función a la competencia.
- Elaborar un cuadro de doble entrada, donde se consignen los indicadores elaborados (de manera horizontal o vertical) y las categorías

de respuestas: sí-no; logró-aún no logró; signos positivos o negativos, etc. (de manera horizontal o vertical).

- Enunciar los indicadores de logro en forma concreta, con un lenguaje claro y sencillo.
- Dirigir las observaciones hacia la conducta específica que define el indicador.
- Interpretar las informaciones recogidas sobre la base de las capacidades.
- Asignar puntajes cuando el propósito de la evaluación se realice con fines sumativos. En este sentido, por cada indicador logrado se asignará 1 (un) punto.

Ejemplo

Capacidad: *Identifica necesidades básicas propias y familiares.*

Reactivos: - *Describe, en forma oral, sus necesidades personales.*
- *Comenta, en forma oral, necesidades básicas de la familia.*

INDICADORES	Logró	Aún no logró
<i>Identifica necesidades básicas propias:</i>		
• Identifica la necesidad de alimentarse.		
• Identifica la necesidad de vestirse.		
• Identifica la necesidad de sentir afecto.		
• Identifica la necesidad de recrearse.		
<i>Identifica necesidades básicas familiares:</i>		
• Identifica la necesidad que la familia se alimente.		
• Identifica la necesidad de tener una vivienda.		
• Reconoce la necesidad de tener una vida saludable.		
• Reconoce la necesidad de estar escolarizado.		
• Reconoce que el trabajo permite satisfacer las necesidades básicas de la familia.		

3.1.1.3 REGISTRO ANECDÓTICO

Concepto

Es un instrumento en el que se describen comportamientos importantes del estudiante en situaciones cotidianas. En el mismo se deja constancia de las observaciones realizadas acerca de las actuaciones más significativas del estudiante en situaciones diarias del proceso de enseñanza aprendizaje.

Aprendizajes que evidencia

El registro anecdótico se caracteriza por recoger información sobre el comportamiento del niño y de la niña, preferentemente recoge evidencias sobre su adaptación social y las conductas típicas relacionadas a la interacción de éste con el medio ambiente y con el contexto social en el que se desenvuelve.

Recomendaciones técnicas

- Observar la actuación del estudiante en situaciones cotidianas.
- Registrar la actuación observada en forma inmediata y de manera fehaciente para no distorsionar el incidente ocurrido.
- Redactar los hechos observados en forma breve, clara y objetiva.
- Registrar como mínimo dos o tres anécdotas sobre una situación determinada para obtener apreciaciones más objetivas.
- Brindar sugerencias oportunas en base a las conclusiones obtenidas.
- Asentar, en forma independiente, la actuación observada en el estudiante, la interpretación de lo observado, la apreciación del docente y la sugerencia para la toma de decisiones.

- Consignar tanto los comportamientos positivos como los negativos para tomar medidas que contribuyan a reforzar las actuaciones positivas y encauzar las negativas.

Ejemplo

Acontecimiento asociado a la capacidad: “Practica normas de urbanidad en el contexto escolar”.

Grado: 1º

Alumna: Micaela Ávalos

Fecha	Contexto	Acontecimiento
13/06/14	Sala de clase	Micaela, cuando entra en la sala de clases, saluda con mucha alegría a su profesora y a sus compañeros que se encuentran cerca de ella. Durante el trabajo en grupo, en la clase de Vida Social y Trabajo, Micaela presta a sus compañeros lápices, borrador y sacapuntas; así mismo, ella toma algunos útiles de sus compañeros sin pedir permiso, pero, al terminar de usarlos, agradece por los objetos prestados. Al culminar las clases del día, Micaela se despide alegremente de sus compañeros y de la profesora.

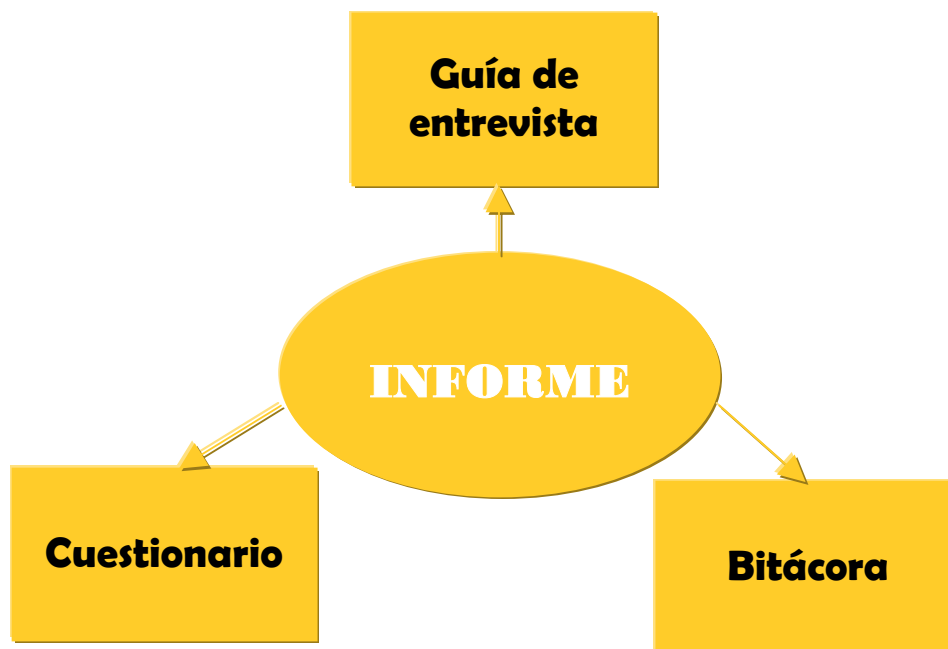
Observación: El Registro anecdótico contribuye a clarificar algunos resultados ambiguos obtenidos de otros instrumentos de evaluación.

3.1.2 INFORME

Conceptualización

El informe se caracteriza por solicitar información de manera directa e indirecta acerca de la persona o de un hecho. En la primera fuente de recogida es el estudiante quien proporciona información acerca de sus actitudes, opiniones, sentimientos, emociones e intereses entre otros; en la segunda, el mismo tipo de información se obtiene pero a través de otras personas que se relacionan con el estudiante.

Los instrumentos que se identifican con el informe son: la bitácora, la guía de entrevista y el cuestionario.



3.1.2.1 BITÁCORA

Conceptualización

La bitácora constituye un medio valiosísimo para recoger informaciones acerca de lo que acontece en la “vida del aula”. Así como en el diario personal, comúnmente, se plasma los aspectos más significativos acontecidos en el día, la bitácora registra las experiencias personales más importantes que cada estudiante desarrolla a través de la realización de diversas actividades y en distintos momentos.

La bitácora tiene un carácter más bien formativo. Por ende, las informaciones que provee son sumamente relevantes, porque a través de ella el estudiante expresa, en forma escrita, sus modos de aprender, las dificultades que tiene en su proceso de aprendizaje, los aprendizajes adquiridos, sus sentimientos, emociones, los procesos seguidos en la realización de las tareas, entre otros.

Por el hecho de que la bitácora registra todos los aspectos que concierne a la actuación del estudiante en distintas circunstancias, las valoraciones del docente con relación al aprendizaje que es evidenciado, gozan de mayor objetividad.

Además de constituirse en un instrumento de registro de las vivencias ocurridas en el contexto escolar, la bitácora posibilita el seguimiento y la evaluación del desarrollo de las capacidades, sean éstas cognitivas y/o actitudinales.

Aprendizajes que evidencia

Este instrumento, permite al estudiante sintetizar su proceso de aprendizaje y compararlos a través del tiempo, para verificar los cambios que sufrieron dichos aprendizajes al ir adquiriendo mayores niveles de conocimientos.⁷ La utilización de la bitácora promueve la reflexión en el estudiante, posibilita el

⁷ López Frías, Blanca Silvia. Hinojosa Kleen, Elsa María. 2003. Evaluación del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos. México. Trillas.

reconocimiento de los avances y la rectificación de los errores en el proceso de construcción de sus aprendizajes.

El siguiente cuadro, ilustra los aspectos que pueden contemplarse en la bitácora, con la intención de obtener información acerca de las experiencias escolares vividas por el estudiante para construir su aprendizaje.

<i>POSIBLES CONTENIDOS DE LA BITÁCORA</i>	
●	Descripción del proceso seguido para realizar las actividades solicitadas y declaración de las dificultades detectadas durante el desarrollo de dichas actividades.
●	Verificación de la articulación entre la capacidad que se pretende desarrollar y las experiencias de aprendizaje propiciadas para la adquisición de dicha capacidad.
●	Pertinencia de las estrategias de enseñanza aplicadas por el docente.
●	Funcionalidad de las estrategias de aprendizaje utilizadas por el estudiante.
●	Los contenidos en cuanto a: pertinencia, significatividad, complejidad, etc.
●	Comentarios.
●	Puntos de vista acerca de alguna situación.
●	Síntesis.
●	Conclusiones.
●	Parecer acerca de decisiones que fueron tomadas.
●	Aprendizajes significativos.
●	Dudas, para su posterior consulta al docente.
●	Reflexiones sobre algún hecho, opinión o situación.
●	Relacionamiento con el docente y con los pares.
●	Ambiente en el cual se desarrollan las clases (nivel de comunicación, respeto, participación, etc.).

Recomendaciones técnicas

- Orientar al estudiante acerca de la forma de registrar las experiencias acontecidas en el proceso de aprendizaje.
- Dirigir las anotaciones del estudiante hacia aspectos generales que hacen a la vida del aula, para que progresivamente éste pueda llegar a categorizarlos según su significancia.
- Destinar un tiempo para:

- Organizar los aspectos que contendrá la bitácora.
- Analizar el contenido de la bitácora.
- Tomar conciencia de los progresos alcanzados y de las dificultades detectadas.
- Propiciar la reflexión del docente y del estudiante sobre las experiencias registradas, de manera a otorgarle un cauce formativo.
- Tomar decisiones oportunas y pertinentes, a partir de las evidencias detectadas, para atender a las necesidades del estudiante.

Ejemplo

Capacidad: *Utiliza técnicas sencillas en la recolección de datos tomados del entorno escolar.*

Observación: el ejemplo de bitácora presentado a continuación permite detectar la situación en la que se encuentra el estudiante, con respecto a algunos aspectos de la capacidad. Este instrumento puede ser aplicado con fines formativos para regular el proceso de enseñanza aprendizaje, pero si se pretende evidenciar esta capacidad con fines sumativos sería pertinente recurrir a otros instrumentos que permitan evidenciar en situación real la manifestación de este tipo de aprendizaje.

Alumno: Guillermo Sosa

Área:

Tema:

Grado:

Fecha:

- Para que pueda recolectar datos del entorno escolar, la profesora propició las siguientes actividades:.....
.....

- Lo que más me gustó de la actividad ha sido:
- La dificultad que tuve fue:.....
.....

- Para superar mis dificultades me comprometo a:

Es importante aclarar que el ejemplo sugerido no agota la evidencia de la capacidad mencionada.

3.1.22 GUÍA DE ENTREVISTA

Concepto

Contiene los planteamientos o los aspectos que orientan el diálogo intencionado entre el docente y el estudiante. En dicho instrumento se asientan las informaciones recogidas como resultado de la conversación.

Aprendizajes que evidencia

Recoge información acerca de aspectos relacionados a las actitudes e intereses del estudiante (pensamientos, comprensión y sentimientos), a su vez, permite obtener datos referidos a los procesos relacionados a cómo el estudiando construye su aprendizaje. Así mismo, la guía de entrevista posibilita clarificar algunos resultados ambiguos obtenidos de otras fuentes de evaluación.

Recomendaciones técnicas

- Para aplicar el instrumento es necesario propiciar un clima de familiaridad, de confianza y de respeto para que el niño se sienta seguro y pueda aflorar con sinceridad sus sentimientos, emociones intereses y actitudes.
- Para asentar con precisión la información es preciso escuchar con atención al niño, demostrar interés en lo que éste expresa y en lo posible evitar hablar.

- Incentivar al estudiante a dar respuestas sinceras mediante preguntas y palabras de estímulo.
- Generar preguntas abiertas para obtener mayor información.
- Asentar por escrito los datos más relevantes.
- Evitar preguntas, palabras, expresiones de difícil comprensión o que condicionen las respuestas del niño.
- Suspender el diálogo cuando se note cansancio o fastidio en el alumno, pues estos factores pueden incidir en la validez de las respuestas.

Ejemplo

El siguiente instrumento se puede aplicar después de la administración de una prueba escrita para recabar información sobre: la adquisición de conocimientos, las posibles dificultades que tuvo el estudiante al responder los planteamientos de la prueba del área de Vida Social y Trabajo; así también, recoge opinión con respecto a lo más significativo de la prueba. Esta es otra instancia de evaluación muy interesante para evidenciar aprendizajes que el niño posee y que por alguna situación (falta de tiempo, olvido momentáneo, falta de entendimiento del ítem, distracción, etc.), no pudieron demostrarlo durante la aplicación de la prueba.

Área: Fecha: Alumno/a: César Elías López	
Planteamientos que guían la entrevista	Posibles respuestas del estudiante
César, quiero conversar contigo.	Bueno profesor, ¿ahora ya?
Sí, ahora ya porque después va a ser el recreo y tenés que ir a jugar o a descansar. Vamos a sentarnos juntos aquí en el escritorio y vamos a hablar un ratito.	¿De qué Prof. me querés hablar?

Estuve mirando tu examen y me gustó la forma en que rendiste (aquí se debe omitir decirle al estudiante si salió bien o mal a fin de no generar ansiedades innecesarias), por eso quiero hacerte algunas preguntas, ¿está bien?	Sí Prof., que no sea difícil nomás tus preguntas.
No, no te preocupes. ¿Qué te pareció el examen César, estuvo fácil o difícil?	A mí me pareció fácil Prof. porque estude mucho con mamá. Ella estuvo encima de mí hasta la noche.
¡Qué bueno! Tu mami te ayudó a estudiar. ¿Quiénes más en tu casa te ayudan con las tareas de la escuela?	Cuando está papá, él también me ayuda. Mi hermana mayor a veces nomás porque también tiene que estudiar. Ella está en el colegio.
¿Te acordás cuáles son los ejercicios del examen que más te gustaron hacer?	¡Sí! Esa parte de encontrar los puntos cardinales me gustó mucho. Yo en mi cabeza tenía todo y me daba la vuelta para hacer como si realmente estaba en esa posición. No me quería mover de mi asiento para que vos no pienses que quería copiar.
Yo no voy a pensar eso de vos César, vos sos un buen estudiante, todos ustedes son muy buenos.	Gracias Prof. vos también sos muy bueno. ¿Qué más querés saber?
Ahora decime ¿qué parte de la prueba no te gustó o te fue más difícil hacer?	No es que no me gustó, me fue difícil esa parte que pedía relación entre la agricultura y la ganadería. No entendía bien qué es lo que tenía que hacer.
Y... ¿por qué no me preguntaste si yo les dije que si algo no entienden que me pueden preguntar?	No quise preguntar. Al comienzo cuando vos explicaste yo entendí todo, después no sé qué me pasó y ya no pude acordarme cómo tenía que hacer. Pero... ¿hice bien verdad?

No recuerdo bien, cuando te muestre tu examen vas a saber. (Nuevamente aquí es preferible no emitir comentarios acerca del examen).	¿Cuándo vas a mostrar el examen Prof.?
Muy pronto. (El/la docente debe retomar el diálogo o de lo contrario, el alumno será el que interroge). ¿Qué otros ejercicios te resultaron fáciles o difíciles?	Me gustó mucho trabajar con el mapa del Paraguay. También donde pedías que describamos las características físicas de algún compañero o compañera. Yo le describí a Rita. ¿Leíste mi trabajo Prof.?
Sí, leí todo tu trabajo. ¿Qué otros ejercicios no pudiste hacer?	No me acuerdo más, creo que eso de la agricultura y la ganadería que te dije nomás.
¿Vos estudiaste bien esa parte César?	¡Sí! Prof. No entendía nomás cómo hacer. En la clase explícanos otra vez todo por favor.

3.1.2.3. CUESTIONARIO

Concepto

El cuestionario consiste en una lista de preguntas y que pueden ser respondidas de manera individual o en grupo, según el propósito de su aplicación.

Aprendizajes que evidencia

Es un instrumento que permite recoger informaciones en cuanto a intereses, predicciones, preferencias, expectativas, actitudes y comportamientos concernientes a lo personal y/o lo social.

Recomendaciones técnicas

- **Describir la información que se necesita:** Primeramente se determinará sobre qué o de quién se requiere información, a quién se le aplicará el cuestionario y el tipo de información que se desea

obtener. El cuestionario debe ser construido atendiendo a las características propias de la persona o grupo a quien va dirigido. Así mismo, se tendrá cuidado en generar preguntas sobre personas o temas de los cuales, el o los que van a responder tienen conocimiento.

- **Redactar las preguntas:** es importante la redacción de preguntas claras y precisas (que no se presten a ambigüedades interpretativas) y que se adecuen a quienes van dirigidas. Deben elaborarse en congruencia con el propósito de la recogida de la información, de tal modo a facilitar las interpretaciones hechas en cumplimiento de dicho propósito.
- Existe una gama de preguntas que se pueden considerar para la construcción de un cuestionario. Así, Tenbrik plantea la siguiente clasificación:
 - **Preguntas directivas:** resultan útiles para iniciar un tema sobre el cual se desea obtener opiniones.
 - **Preguntas comparativas:** impulsan al que responde a hacer juicio de preferencia entre elementos de contenido.
 - **Preguntas que exigen recordar el pasado:** se emplean para indagar cuánto recuerda el que responde, de un acontecimiento ocurrido.
 - **Recuerdo de comportamientos anteriores del que responde:** este tipo de preguntas pueden ser utilizadas para determinar en una primera instancia si el que responde se ha conducido de una manera esperada y, en una segunda instancia, para corroborar si el comportamiento es característico.
 - **Preguntas sobre el sentimiento:** se aprovechan para obtener reacciones subjetivas, afectivas relacionadas a hechos del pasado o del presente.
 - **Preguntas de causa-efecto:** se recurren a ellas para averiguar las razones del que responde ante acontecimientos o situaciones concretas.
 - **Preguntas sobre reacciones y opiniones:** se emplean para obtener del estudiante detalles complementarios acerca de sus reacciones, opiniones o acontecimientos.
 - **Preguntas de “qué harías”:** permiten averiguar sobre aspectos relacionados a creencias y modelos del niño y de la niña.
 - **Preguntas de “debería”:** estas preguntas ayudan a averiguar las opiniones del que responde sobre acciones y situaciones preferidas e ideales.

- **Preguntas de “por qué”:** pueden ser utilizadas para una gran variedad de propósitos, generalmente se utilizan para obtener mayor información sobre algún elemento dado, como también, son válidas para buscar razones con relación a ciertas opiniones.
- **Ordenar las preguntas:** el orden de las preguntas deberá relacionarse con la razón de la evaluación. A continuación, se proponen cuatro órdenes a considerar:
 - **Partir de lo general a lo específico:** es importante plantear, en un primer momento, las preguntas generales e ir presentando progresivamente las preguntas específicas para obtener niveles diversos de generalidad y de especificidad, es decir, para poder comparar opiniones generales con opiniones sobre ejemplos específicos.
 - **Partir de lo no comprometido a lo sensible:** lo ideal es iniciar con preguntas que no requieran de compromiso por parte del estudiante. El cuestionario no debe iniciarse con preguntas amenazantes, así mismo, es importante plantear en forma paulatina cuestionamientos de mayor sensibilidad.
 - **Orden temático:** es muy favorable organizar las preguntas según un orden temático. En lo general, al organizar los interrogatorios por temas, se le facilita al estudiante centrar sus respuestas en torno a un eje, así mismo, reduce la posibilidad de que éste se dé cuenta de cualquier inconsistencia en su respuesta y pueda mejorarla para reflejar verdaderamente su opinión.
 - **Orden mezclado:** cuando se desea saber si un niño es estable en sus actitudes hacia ciertas personas, lugares o cosas, es recomendable combinar las preguntas, al niño le resultará difícil recordar cómo respondió a una pregunta anterior sobre el mismo tema. Esto disminuye que él se dé cuenta de cualquier inconsistencia en sus respuestas y cambie algunas para producir otra que no refleje sus verdaderos pareceres.
- **Ofrecer un modo de responder:** En una primera instancia, de acuerdo a las preguntas planteadas, se deberá determinar si se contestará en el mismo cuestionario, en una hoja de respuestas por separado o, en forma oral. Si se opta por utilizar hoja de respuestas,

el cuestionario puede volver a ser utilizado en otra actividad evaluativa.

Si se pide al niño que dé respuestas abiertas, es preciso dejar espacio suficiente que le permita expresar de manera acabada su parecer. Por otro lado, cuando se utiliza escala de estimación es importante que las respuestas no se encuentren apiñadas, pues resultaría difícil marcarlas. Cuando hay que dar respuestas de opción múltiple, conviene mantener cada alternativa una debajo de otra.

- **Escribir las instrucciones:** Las instrucciones que acompañan a un cuestionario deben contener dos elementos importantes:

- **Razones para el cuestionario:** el estudiante debe obtener una razón fundada que lo motive para contestar las preguntas. Esta parte de la instrucción puede ser breve pero al mismo tiempo creíble. **Ejemplo:** *El presente cuestionario se ha elaborado para conocer tus opiniones acerca de las expectativas que tienes del grupo grado. Necesitamos conocer tu parecer para propiciar experiencias de aprendizaje que favorezcan a la consolidación del trabajo en equipo.*

- **Procedimientos para contestar el cuestionario:** resulta importante indicarle al niño la forma en que debe responder, como así también, informarle de cualquier límite que se le quiere imponer a la respuesta.

Ejemplo:

Según los planteamientos dados con relación al trabajo en grupo, subraya la alternativa que más se acerque a tu apreciación.

Recuerda: necesitamos saber lo que piensas, no lo que crees que queremos oír.

Cuando se le ofrece al estudiante procedimientos complejos con los cuales no tiene familiaridad, se le debe ofrecer un ejemplo al inicio del cuestionario. Finalmente, las instrucciones deben señalar si los resultados serán confidenciales o no.

- **Reproducir el cuestionario:** al diseñar el cuestionario hay que prever que su estructura facilite la lectura del que va a responder, y evitar que se presenten preguntas apiñadas. Es importante dejar suficiente espacio entre las interrogantes y más del suficiente para contestar. Evitar sacar más copias de lo que permite el original, cuidar que las

copias sean nítidas para impedir que se responda al azar o se deje de responder porque la impresión es confusa.

Ejemplo

Tipos de preguntas	Ejemplos
● Directivas	● ¿Cómo cuidas tus dientes?
● Comparativas	● En tus ratos libres, ¿jugarías pelota muerta o leerías un libro de cuentos?
● Que exigen recordar el pasado	● ¿Qué recuerdas acerca de tu experiencia en la feria de Medio Natural y Salud del día ayer? ● ¿Qué recuerdas de la olimpiada del año pasado?
● Que requieren del recuerdo de comportamientos anteriores del que responde	● ¿Qué fue lo primero que hiciste cuando visitaste la biblioteca? ● ¿Visitas la biblioteca con frecuencia?
● Sobre el sentimiento	● ¿Qué sentiste en tu primer día de clase? ● ¿Cómo te sientes cuando un compañero o una compañera no desea jugar contigo?
● De causa - efecto	● ¿Por qué es importante mantener una postura corporal correcta? ● ¿Por qué es importante escuchar las orientaciones de la profesora?
● Sobre reacciones y opiniones	● ¿Qué actitud te disgusta de tus compañeros cuando trabajan en grupo? ● ¿Por qué te negaste a prestar tu goma de borrar a tu compañera de asiento?
● De “qué harías”	● Si jugaras a ser mamá/papá, ¿qué harías? ● Si jugaras a ser la profesora de grado, ¿qué harías?
● De “debería”	● ¿Qué crees que debes hacer para cooperar en los quehaceres de tu hogar? ● ¿Cómo piensas que debe actuar un compañero cuando otro compañero le pide ayuda para realizar una tarea?
● De “por qué”	● ¿Por qué, generalmente, permaneces callado cuando se trabaja en grupo? ● ¿Por qué la madrastra de Cenicienta actuó con malicia? ¿Sueles actuar como la madrastra de Cenicienta? ¿Por qué?

3.1.3. PRUEBA

Concepto y clasificación

La prueba, en sus diversas modalidades, es un procedimiento por medio del cual el docente presenta al estudiante una situación-problema en la que debe demostrar las capacidades adquiridas. Esta es importante porque brinda información acerca de la calidad y la cantidad de los aprendizajes y actúa como agente motivador que regula el proceso de aprendizaje, es decir, incide en la toma de decisiones con respecto a: la continuación del proceso, la implementación de lo planificado, la retroalimentación, la acreditación, etc. Así mismo, los resultados que evidencia permiten la asunción de responsabilidades por parte del docente y del estudiante.



La prueba entendida como instrumento de medición puede ser oral, escrita y práctica. La prueba oral es la que requiere respuestas verbales, en forma oral, por parte del evaluado, mientras que la escrita demanda respuestas verbales en forma escrita. Por su parte, la prueba práctica solicita respuestas del examinado que impliquen acciones y comportamientos específicos observables.

3.1.3.1 PRUEBA ESCRITA

La prueba escrita puede clasificarse en *prueba que requiere la selección de un tipo de respuesta* y *prueba que requiere la producción de una respuesta*.



A. Prueba escrita que requiere la selección de algún tipo de respuesta

Este tipo de prueba, sin duda, constituye uno de los instrumentos más utilizados por el docente. Su uso en la actualidad sigue siendo válido, pero las

mismas deben utilizarse como un recurso más, puesto que recogen informaciones preferentemente sobre el *aprender a conocer*.

La prueba escrita que requiere la selección de algún tipo de respuesta, se caracteriza por plantear situaciones problemáticas al estudiante y, demandan de éste la capacidad para identificar la respuesta correcta a través de: signos, letras o palabras. Son variables de este tipo de prueba, las de selección múltiple, de ordenamiento, de alternativa constante y de pareamiento.

A.1. Prueba de alternativa constante

Concepto

Consiste en el planteamiento de una situación problemática que está enunciada de manera que tenga solamente dos respuestas, una de las cuales será la correcta. Las respuestas se pueden presentar en varias formas como: Correcto - Incorrecto; Sí - No; Igual - Opuesto; Verdadero – Falso; Causa - Efecto; Hecho - Opinión; etc.

Aprendizajes que evidencia

Permite evidenciar niveles de comprensión, de razonamiento y de conocimientos específicos sobre: términos, conceptos, hechos, tendencias, principios, generalizaciones, teorías, estructuras, etc.

Recomendaciones técnicas

- Utilizar sólo aquellos juicios donde se tenga absoluta certeza de su veracidad o falsedad.
- Evitar el uso de determinantes específicos tales como: *enteramente, siempre, nunca, generalmente, a menudo, rara vez, etc.* Este tipo de palabras dan generalmente ideas acerca de la veracidad o falsedad de la proposición.
- Emplear en forma equitativa los juicios verdaderos y falsos, o de lo contrario, utilizar mayor número de proposiciones falsas.

- Distribuir las proposiciones verdaderas y falsas al azar para evitar que el estudiante descubra alguna secuencia empleada.
- Evitar el uso de juicios triviales o carentes de sentido. Ejemplo incorrecto: *Un buen estudiante obtiene muchas satisfacciones*. Este juicio que puede ser verdadero o falso de acuerdo a quién lo conteste. No siempre un buen estudiante obtiene satisfacciones, menos aún, “muchas satisfacciones”.
- Evitar hacer más de una afirmación en un juicio.
- Evitar el uso de proposiciones negativas. Por razones lógicas no conviene utilizar negaciones pues se tendría dificultades para determinar la corrección de las respuestas (una doble negación se convierte en una afirmación).
- Indicar la fuente del juicio, si este se basa en opiniones.
- Evitar la copia de juicios textuales de libros, tesis o guías de estudio.
- Usar en lo posible, lenguaje cuantitativo, en lugar de cualitativo.
- Determinar con precisión el lugar y la forma en que va a señalarse la respuesta.
- Indicar, antes de comenzar la prueba, la forma o la manera como el estudiante debe responder, así como el criterio que se va a seguir en la corrección.
- Todas las alternativas deben ser aproximadamente de la misma extensión (no hacer siempre los enunciados falsos más largos).
- El enunciado debe ser conciso, sin más elaboración que la necesaria; para que se comprenda, se deben usar palabras precisas y no aproximaciones al significado que se desea expresar.
- Las proposiciones deben ser más bien breves.
- Redactar las proposiciones de tal forma que los conocimientos superficiales o la lógica, sugieran una respuesta incorrecta.

Ejemplos

<i>Variantes de ítems de alternativas constantes</i>	<i>Reactivos</i>
--	------------------

<p>Fundamentar la decisión</p>	<p>1. Algunos de los enunciados que se dan a continuación son verdaderos, otros son falsos. Si es verdadero, diagrama la letra "V". Si el enunciado es falso, diagrama la letra "F". Fundamenta si tu elección es falsa.</p> <p>1.1. V F El arroz, la mandioca, el pan y la harina forman parte de los grupos de tubérculos y derivados.</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
---------------------------------------	--

<p>Reconocer el error</p>	<p>a)</p> <p>Subraya la palabra que hace falso al enunciado.</p> <p>Ejemplo: La vaca se alimenta de <u>carne</u>.</p> <p>b)</p> <p>Escribe el enunciado convirtiéndolo en verdadero.</p> <p>Ejemplo: La vaca se alimenta de <u>hierbas y frutas</u>.</p>
<p>Distinguir entre hechos y opiniones</p>	<p>Lee cada una de las afirmaciones. Si juzgas que representan un hecho, coloca un círculo sobre la (H). Si crees que es una opinión, coloca un círculo sobre la (O).</p> <p>H <input type="radio"/> El agua es un recurso natural.</p> <p>H <input type="radio"/> Al no desperdiciar el agua estamos utilizándolo en forma racional.</p>
<p>Identificar relaciones de causa y efecto</p>	<p>Subraya la expresión que indica la causa de la siguiente afirmación</p> <p>Se puede contraer enfermedades intestinales si no se consume agua potable.</p>

<p><i>Distinguir proposiciones correctas e incorrectas</i></p>	<p>Lee los siguientes juicios y subraya la palabra "Sí", si lo que está escrito es cierto y, la palabra "No", si es falso.</p> <p>1. El sol proporciona a la tierra luz y calor.</p> <p style="text-align: center;">Sí No</p> <p>2. El metro es una unidad de medida de capacidad.</p> <p style="text-align: center;">Sí No</p>
<p><i>Identificar alternativas igual - opuesta</i></p>	<p><i>Si los siguientes pares de palabras significan lo mismo, coloca la palabra "Igual" en la línea que las separa; pero si significan lo contrario, coloca la palabra "Opuesta".</i></p> <p>1.abrir-----cerrar</p> <p>2.licuar-----derretir</p> <p>3.desleal-----deshonesto</p>

A.2. Prueba de Opción Múltiple

Conceptualización

Este tipo de prueba contiene una serie de situaciones problemáticas que se le presenta al estudiante y que van seguidas de 4 a 5 respuestas o soluciones posibles, pudiendo ser una sola la respuesta correcta (selección simple) o varias las respuestas correctas (selección múltiple). También puede ser que todas las respuestas sean correctas; en este caso, se deberá seleccionar la mejor respuesta. Cuando el estudiante debe escoger una sola respuesta, se las denomina de Selección Simple, a diferencia de otra modalidad de este tipo de prueba donde no se selecciona una sola respuesta sino varias, o las mejores, de una serie dada y que se llama de Selección Múltiple.

Las pruebas de opciones múltiples se pueden presentar en diversas formas, basadas todas en los mismos principios que establecen que cada ítem de este tipo debe estar formado por dos partes:

- a) **La proposición o base del ítem** que es el enunciado acerca del cual debe hacerse la selección apropiada. La proposición puede estar redactada en forma de pregunta o de aseveración incompleta. Presenta el problema al estudiante.
- b) **Las opciones** que son las posibles respuestas a la proposición y entre las cuales hay una o varias correctas o definitivamente mejores se llaman *claves* y otras incorrectas o no tan buenas como la clave llamadas *distractores*.

Aprendizajes que evidencia

Evidencia varios tipos aprendizaje como ser: conocimiento que se refieren a vocabulario, hechos específicos, principios, métodos y procedimientos, la interpretación de hechos, la habilidad de asociar, de identificar, de discriminar, la capacidad para inferir conclusiones, predecir situaciones, discriminar relaciones, interpretar, evaluar, habilidad para resolver problemas, analizar, sintetizar, etc.

Recomendaciones técnicas

a) **Instrucción general**

La orientación general debe orientar al estudiante a reconocer la respuesta correcta o la respuesta incorrecta.

b) **La base o el enunciado del ítem**

- El ítem debe desarrollarse en torno a una idea o problema central expuesto claramente en el enunciado y al cual se refieren todas las opciones. La función del enunciado es servir de marco a las opciones que le siguen.

- Debe incluir información necesaria y no material fuera de tópico.
- El enunciado puede presentarse como una aseveración incompleta o como una pregunta. La elección debe hacerse de acuerdo a lo que resulte más adecuado para cada ítem.
- El contenido de la pregunta debe ser siempre relevante y estar de acuerdo con el tipo de aprendizaje que se pretende evidenciar.
- El enunciado debe indicar al estudiante, en forma clara, el tipo de respuesta que se desea.

c) Las Alternativas u opciones

- Deben tener una extensión similar, la respuesta correcta no debe ser más larga que las otras.
- Todas las opciones deben ser similares unas a otras, en cuanto a la relación que existe entre ellas y el enunciado.
- Cada una de las opciones debe, junto con el enunciado, constituir una frase bien redactada. Debe evitarse el estilo telegráfico.
- No deben repetirse en las opciones las informaciones que podrían haberse colocado en el enunciado, de este modo se ahorra tiempo y espacio.
- Deben ser consistentes en cuanto a la construcción gramatical y lógica con el enunciado, deben ser homogéneas.
- Es preferible utilizar material nuevo en las opciones, sin copiar el texto literalmente, para verificar comprensión, habilidad en aplicar principios, etc.
- Las diversas opciones no deben estar todas en la misma línea, pues se presta a confusión.
- Se debe evitar el uso de palabras demasiado evidentes tales como: siempre, solamente, cada uno, todos, nunca, etc.
- El número ideal de opciones es de cuatro o cinco y no debe ser inferior a tres.

La Clave

- Debe corresponder exactamente al problema planteado.
- Debe carecer de la repetición de una palabra o frase que está en el enunciado.
- Debe evitarse que sea demasiado obvia en relación con los distractores.
- En cuanto a su posición debe distribuirse aleatoriamente a lo largo de la prueba.
- Debe evitarse que sea más larga o esté mejor redactada que las opciones falsas.
- Velar para que no aparezcan indicios que den pistas para encontrar la respuesta correcta. Si existe similitud entre enunciados y respuestas correctas, ya se deban: a palabras usadas, a la fraseología empleada o a la construcción gramatical, y, si tal similitud no se mantiene también en las otras opciones, el estudiante puede responder basándose solo en esa semejanza.

Los distractores

- Deben referirse más bien al enunciado del ítem que a la respuesta correcta.
- Deben ser aceptables como para motivar a un alumno poco informado o de conocimientos solamente superficiales.
- Cuando utilice frases como "ninguno de estos" o "ninguna de las anteriores", se debe tener cuidado que no siempre sea ésta la respuesta correcta. Esto puede aplicarse también a la frase "todas las anteriores".
- Deben ser adecuados al contexto planteado.

Otras recomendaciones a ser contempladas con relación a este tipo de prueba:

- Cada ítem debe evidenciar un concepto, idea importante o habilidad específica que el alumno conozca, comprenda o maneje.
- Cada ítem debe exigir del examinado y la examinada una respuesta razonada, más que una información fragmentada de hechos.
- Utilizar un lenguaje acorde al nivel del estudiante.
- Utilizar un lenguaje directo y carente de ambigüedades.
- Evitar el exceso de detalles superfluos, así como los aspectos ajenos al propósito del ítem.
- Si el objetivo del ítem es evidenciar la capacidad de análisis o la aplicación de conocimientos, asegúrese que el ítem no pueda ser respondido sobre la base de conocimiento de hechos.
- Evitar la doble negación, ya que éstas tienden a causar confusión.
- Velar para que la información dada en un ítem no sirva de orientación para la respuesta de otro.

Ejemplos

Tipos de prueba de selección múltiple	Reactivos
<p><i>Pregunta directa:</i> Se formula una pregunta y se ofrece una serie de alternativas de las cuales una de ellas es la clave o respuesta</p>	<p>Subraya la respuesta correcta que responde a la pregunta.</p> <p>1. Existen factores que influyen en el clima. ¿Cuáles son los factores que se observan con mayor frecuencia?</p> <p>a) termómetro, pluviómetro y nube</p> <p>b) agua, calor y viento</p>

correcta.	c) lluvia, temperatura y nubosidad d) aire, tierra y sol.
<i>Frase incompleta:</i> a la frase incompleta se ofrece como alternativas una serie de determinaciones siendo solo una la que permitirá completar la frase correctamente.	<i>Diagrama la letra que antecede a la respuesta correcta.</i> 1. Durante una experimentación realizada sobre mezclas, comprobamos que el agua y el aceite son inmiscibles porque son sustancias a) puras b) homogéneas c) compuestas d) heterogéneas
<i>La mejor respuesta:</i> se formula un enunciado como pregunta o frase incompleta, ofreciendo como respuestas varias alternativas.	<i>Lee cuidadosamente cada una de las proposiciones siguientes. Subraya la mejor respuesta.</i> 1. La germinación de la semilla NO se llevará a cabo, cuando a) el suelo carece de humedad. b) el embrión es inerte. c) posee pocas reservas nutritivas. d) es atacado por hongos. <i>Diagrama la letra que contiene a la respuesta más completa del siguiente planteamiento.</i> 2. Los puntos cardinales permiten a) orientarnos en el espacio. b) ubicar nuestra casa. c) ubicar las calles. d) ubicar nuestra escuela.
<i>Respuesta múltiple combinada:</i> Se formula una pregunta y se ofrecen respuestas numeradas. Este tipo se diferencia de las	<i>Diagrama el número que contiene las respuestas correctas del siguiente planteamiento.</i> <i>La utilización del botiquín escolar es necesaria en situaciones de</i> a) fracturas b) heridas superficiales c) quemaduras leves d) traumatismos

anteriores, ya que en las alternativas se dan combinaciones de las respuestas dadas, pero solo una de ellas es correcta.	1) <i>a y b</i> 2) <i>c y a</i> 3) <i>b y c</i> 4) <i>a y d</i>
---	--

A.3. Prueba de términos pareados

Concepto

Consiste en la presentación de dos o más columnas de palabras, símbolos, números, frases u oraciones, los cuales deberán ser asociados o relacionados por el estudiante de acuerdo a las instrucciones dadas en el enunciado. La primera columna "A" se denomina premisa o pregunta y la segunda columna "B", respuesta (incluye las respuestas correctas y los distractores).

Aprendizajes que evidencia

Permiten evidenciar preferentemente aquellos aprendizajes del nivel cognitivo que implica relacionar dos secuencias, efectuar procesos de asociación como por ejemplo: relacionar nombres y definiciones; sustancias y propiedades; acontecimientos y fechas; inventos e inventores; inventos y fechas; leyes y fórmulas; órganos, aparatos y funciones; causas y efectos, libros y autores; usos y reglas; eventos y lugares; eventos y resultados, procesos y productos, etc.

Si las premisas y las respuestas planteadas en el ejercicio de pareamiento son las mismas que se desarrollaron en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el nivel de aprendizaje que se evidencia es de memorización (conceptos, hechos,

principios). Si las respuestas presentan ejemplos nuevos para el estudiante, se medirá el nivel de aplicación.

Recomendaciones técnicas

- Los Ítems deben ser homogéneos. Ambas columnas deben ser homogéneas en contenido, como por ejemplo: obras y autores, problemas y soluciones; fechas y acontecimientos, conceptos y definiciones, etc.
- Todas las proposiciones que constituyen las premisas deben estar relacionadas, así por ejemplo, si se tiene una lista de científicos como respuestas, todos los nombres que aparecen en la lista deben ser de científicos.
- Debe haber más opciones o respuestas que premisas (el número de premisas que se sugiere es 6 u 8), salvo el caso en que una respuesta corresponda a dos o más premisas.
- Indicar de manera clara la forma de realizar la correspondencia.
- Conviene ordenar una de las columnas por orden numérico, alfabético, cronológico o cualquier otro orden lógico para que los alumnos puedan encontrar las respuestas en forma más rápida.
- Hay que comprobar que en la columna de respuestas haya un solo elemento que responda correctamente a cada una de las proposiciones, a menos que las instrucciones indiquen la posibilidad de usar más de una vez cada respuesta.
- Los reactivos presentados deben estar todos en una página de la prueba. El poner una parte en una página y el resto del ítem en otra, introduce factores de error para el estudiante.

Ejemplo

El ítem que se ilustra a continuación permite evidenciar indicadores referidos a conceptos básicos de geometría y se asocian a la capacidad: **Utilizo conceptos y elementos básicos de la geometría en la resolución de problemas matemáticos y no matemáticos.**

En la columna "A", encontrarás conceptos propios de la geometría y en la columna "B" sus definiciones. Escribe, dentro del paréntesis, el número que antecede al concepto de la definición expresada en la columna "B".

Columna A

- 1- Escuela
- 2- Centro de Salud
- 3- Comisaría
- 4- Iglesia
- 5- Municipalidad

Columna B

- () Cuida las plazas y las calles.
- () Ayuda a mantener el orden y la seguridad en el barrio.
- () Ayuda a crecer la vida espiritual de las personas.
- () Enseña a leer, escribir, contar y a conocer el medio ambiente.
- () Ayuda a prevenir y a tratar las enfermedades.
- () Gestiona las actividades escolares.
- () Cuida a los enfermos internados.

Los ejemplos sugeridos no agotan la evidencia de las capacidades mencionadas.

A.4. Prueba de Ordenamiento**Concepto**

La prueba de ordenación, consiste en presentar un conjunto de elementos, serie de hechos, fenómenos de un todo en forma desordenada. El estudiante deberá ordenarlos según las instrucciones dadas en la prueba, pudiendo indicar éstas un orden: numérico, cronológico, lógico, etc.

Aprendizajes que evidencia

La prueba de ordenamiento permite explorar la capacidad de observación, de reflexión, asimilación de conocimiento, de organización y de identificación. Se puede utilizar para ordenar e identificar fenómenos de acuerdo a sus características, periodos históricos, lugares geográficos, párrafos de una composición, etapas de un relato o historia, pasos en la solución de un problema o experimento, las fases de un proceso, el orden de importancia de una serie de juicios críticos, etc.

Recomendaciones técnicas

- Deben elegirse contenidos que se puedan enumerar u ordenar con cierto criterio lógico o una serie cronológica.
- Si se usa un gráfico, éste debe ser bien claro y con las partes a enumerar u ordenar bien definidas.
- Evitar el enunciado de más de 10 o 12 términos o proposiciones para ordenar en cada caso.
- Procurar que cada grupo de proposiciones presentadas puedan ordenarse correctamente en una sola forma.
- Prever la forma en que será valorado cada ítem en el caso de que el alumno o la alumna ordene bien solo una parte del ejercicio. Es necesario fijar criterios pues un estudiante puede colocar en el orden correcto, por ejemplo, 7 de 10 proposiciones y otro solo 3. Se recomienda establecer un patrón de corrección.

Ejemplo

a) Ordenamiento lógico verbal

<i>Ordena el siguiente párrafo de manera que tenga sentido y exprese una idea coherente.</i>	<i>Respuesta</i>
El amor, son valores importantes de practicar con las personas con quienes se convive en el hogar. La familia el respeto, la cooperación y la confianza, es la institución básica donde nos desarrollamos como personas.	La familia es la institución básica donde nos desarrollamos como personas. El amor, el respeto, la cooperación y la confianza, son valores importantes de practicar con las personas con quienes se convive en el hogar.

b) De ordenamiento alfabético

- *Ordena alfabéticamente las palabras que siguen:*

zorro – cooperar - ratón – barco – vela – campo – abrigo – quitar – lustrar – cuidar – perdonar



c) De Ordenamiento lógico natural

- *En la lista de palabras que sigue se expresa las etapas de crecimiento de la persona. Ordénalas del 1 al 4 conforme a la etapa de crecimiento.*

- () Joven
- () Bebé
- () Adulto
- () Niño

d) De ordenamiento lógico matemático

- *Ordena secuencialmente los pasos para la resolución de problemas enumerando del 1 al 4 en los espacios asignados.*

- Ejecutar el plan.
- Comprender el problema.
- Buscar estrategias de resolución.
- Verificar los resultados obtenidos.

B. Prueba escrita que requiere la producción de algún tipo de respuesta

Concepto y clasificación

En este tipo de prueba se le solicita al estudiante que elabore la respuesta, la cual puede presentarse con diferentes grados de libertad conforme a la consigna. Así, se puede hablar de respuestas restringidas y extensivas, en la primera se establecen patrones que el estudiante considera para responder, y, en la segunda, este tiene la libertad para organizar de manera coherente y lógica su respuesta.

B.1. La prueba extensiva o de ensayo

Contiene preguntas o temas que requieren la construcción de respuestas por parte del estudiante, con total libertad y según su propio estilo. Para el efecto, este organizará sus ideas, apoyándose en el marco referencial existente y utilizará las palabras, términos, conceptos que considere adecuado. Este tipo de prueba requiere de menor número de preguntas, consecuentemente, las respuestas requieren de mayor extensión y profundidad de la información.

B.2. La prueba restringida

Contiene preguntas o planteamientos que el estudiante debe responder en congruencia a unos límites establecidos en términos de cantidad de tiempo, de números de palabras, de líneas, de páginas, de párrafos, de material bibliográfico, y/o del estilo de respuesta.

Aprendizajes que evidencian

El empleo de esta prueba es sumamente relevante porque permite evidenciar procesos mentales complejos del aprender a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y del aprender a hacer, estos tipos de aprendizajes guardan relación con la creatividad, la ética, la habilidad organizativa, la capacidad de sintetizar, explicar, elaborar conclusiones, emitir juicios, clasificar conforme a criterios, establecer semejanzas y diferencias, argumentar, justificar, deducir, formular hipótesis, organizar datos o hechos, emitir opinión, anticipar, transformar, plantear soluciones, analizar situaciones, interpretar gráficos estadísticos, otros.

Recomendaciones técnicas

- Determinar la capacidad que se pretende evidenciar mediante este instrumento y el uso que se hará de los resultados obtenidos.
- Elaborar las posibles preguntas que permitan evidenciar la capacidad
- Plantear las preguntas en torno a la situación o el problema que se desea resolver, velar que éstas sean novedosas y significativas.
- Determinar el número de ítems en relación al tiempo disponible para responder a las preguntas planteadas.
- Determinar el grado de libertad que se concederá al estudiante para responder con relación a: el tema, la extensión, el tiempo, las fuentes a utilizar, el estilo de respuesta.

- Enunciar la pregunta de manera clara y precisa.
- Describir de manera precisa el tipo de respuesta que se desea obtener.
- Construir la respuesta modelo.
- Disponer de indicadores representativos para la valoración de la respuesta.
- Analizar las respuestas en congruencia con los indicadores.
- Valorar las respuestas.

Ejemplos

<i>Grado de libertad en cuanto a:</i>	<i>Reactivos</i>
<i>El tema</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explica las características socioculturales más relevantes de tu barrio. 2. Según lo que dice en el texto, explica el significado de la palabra “amigo”, presente en el tercer párrafo.
<i>La extensión del espacio destinado a las respuestas:</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escribe una narración donde relates una acción solidaria en la que hayas participado, en no más de siete líneas. 2. En no más de cinco renglones, elabora una conclusión que se pueda obtener del experimento acerca de “mezclas”.
<i>El tiempo</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escribe, aproximadamente en cinco minutos, la manera que se expresa el compañerismo en el grupo grado. 2. Escribe palabras que indiquen respeto, en un tiempo de tres minutos. 3. Escribe, en un tiempo de dos minutos, los antónimos de “violencia”.
<i>El material de referencia</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Selecciona una propaganda televisiva, de tu preferencia, y justifica tu elección. 2. Observa la lámina y expresa qué acciones buenas se reflejan en la imagen. 3. Observa el plano de la escuela y ubica tu grado.

<i>El estilo de respuesta</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elabora un mapa conceptual donde explícites tu árbol genealógico. 2. Dibuja la cadena alimentaria. 3. Elabora un cuadro que ilustre las funciones de los miembros de la comunidad escolar.
-------------------------------	---

B.3. Generación de Preguntas

Conceptualización

A diferencia de las preguntas que comúnmente realiza el docente para que el estudiante responda, la generación de preguntas exige de éste la producción de interrogantes, por lo que requiere del mismo una comprensión profunda de los contenidos. Es una variante de prueba escrita que requiere la producción de algún tipo de respuesta.

La generación de preguntas constituye una alternativa innovadora y válida para recoger evidencias acerca del nivel de desarrollo de la capacidad, principalmente es utilizada en la evaluación de proceso.

Los tipos de preguntas generadas por el estudiante pueden ser: preguntas sobre el contenido concreto de un área y preguntas de reflexión.

El primer tipo de preguntas se relaciona generalmente con el aprender a hacer y con el aprender a conocer, es decir, las preguntas refieren a habilidades cognitivas, pudiendo posibilitar la ampliación o relación de los contenido de un área específica; en cambio el segundo tipo, refiere a preguntas de carácter metacognitivo, es decir, está asociado a aquellas preguntas que surgen a partir de la toma de conciencia acerca de los procesos seguidos para la consecución de los aprendizajes. No obstante, este tipo de preguntas puede estar relacionado a temas concretos de las diferentes áreas académicas.

Aprendizajes que evidencia

Permite evidenciar el desarrollo de capacidades tales como: la creatividad, establecer relaciones, realizar inferencias, emitir juicios, clasificar datos u objetos, comprender conceptos, investigar, etc. Posibilita además la

adquisición de nuevos conocimientos y potencia la capacidad para resolver nuevas situaciones problemáticas.

Recomendaciones técnicas

- Planificar actividades de evaluación del aprendizaje que propicien la generación de preguntas.
- Enseñar al estudiante a formular preguntas de tipo lineal, inferencial y apreciativo, de manera que este pueda elaborarlas en función a la finalidad que se persigue. Así, por ejemplo, se debe orientar al estudiante acerca de cómo formular y en qué contextos utilizar preguntas como: de dónde, qué, por qué, para qué, cuáles, quién, cuándo, cómo, qué pasaría si (...), qué efectos tendría (...), etc. Esto deja entrever, que en función al tipo de pregunta formulado, el docente también deberá orientar acerca del tipo de información que contendrá la respuesta. Por ejemplo, si la capacidad refiere a un aprendizaje de contenidos factuales, la pregunta podrá estar orientada hacia el quién, cuándo y dónde. En cambio, si se pretende formular preguntas de tinte comprensivo y valorativo, conviene que las interrogantes giren en torno al qué, cómo, por qué, y para qué, entre otras.
- Valorar las preguntas planteadas por el estudiante, es decir, reconocer el esfuerzo que éstos/as realizan para formular preguntas.
- Demostrar satisfacción y admiración por las preguntas que genera el niño y la niña, estas actitudes permitirán que el/la mismo/a sienta confianza y seguridad en lo que puede y es capaz de producir.
- Orientar al estudiante a mejorar las preguntas planteadas, en un clima de familiaridad y de respeto.
- Propiciar espacios de reflexión, a partir de la pregunta realizada, que conduzcan a la generación de otras preguntas.

Ejemplo

Capacidad: Formula el enunciado de situaciones problemáticas con datos reales.

Observación: El ejemplo no agota la evidencia de la capacidad.

Reactivo	Posibles preguntas que pueden realizar los estudiante
Considerando que en el grado hay 33 estudiantes, genera una interrogación matemática que pueda generarse a partir de esta realidad.	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuántas son niñas? 2. ¿Cuántos son varones? 3. ¿Hay más niñas o más varones en el grado?

B.4. Mapa Conceptual

Conceptualización

El mapa conceptual tiene por objeto representar relaciones significativas entre conceptos, incluidos en una estructura de proposiciones. Proporcionan un resumen esquemático de lo aprendido y ordenado de una manera jerárquica. Es una variable de prueba escrita que requiere la producción de algún tipo de respuesta.

El mapa conceptual se describe como un gráfico, un entramado de líneas que confluyen en una serie de puntos que conforman los conceptos importantes, éstos hacen referencia a acontecimientos y a objetos, todo aquello que se pueda observar. Según Novak, *los conceptos son las imágenes mentales que provocan en el individuo las palabras o signos con los que se expresan conceptos*; se escriben dentro de elipses o recuadros. Todos los conceptos relacionados se unen mediante una línea, y el sentido de esa relación se aclara con palabras-enlace que se escriben en minúscula y junto a las líneas de unión, en donde dos conceptos y sus palabras-enlace forman una proposición.

Aprendizajes que evidencia

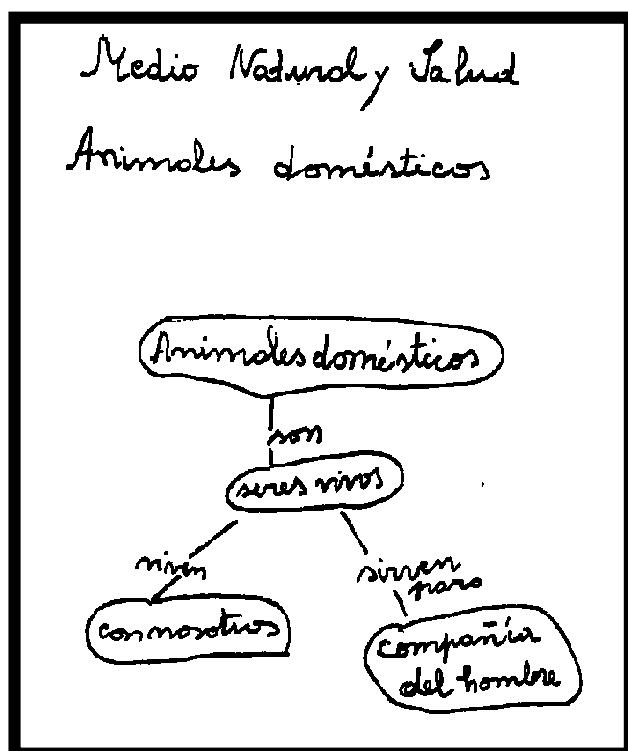
Permite evidenciar aprendizajes que refieran a la organización o jerarquización de conceptos. Así también, se constituye en un medio para potenciar la creatividad y la autoestima.

Recomendaciones técnicas

- Identificar los conceptos claves del texto o tema que se desea trabajar.

- Elaborar un listado de conceptos que se consideren claves para sistematizar el contenido del texto.
- Jerarquizar los conceptos por orden de importancia o de inclusividad, lo cual implica ubicar los conceptos más inclusivos en la parte superior de la estructura gráfica.
- Velar por la no repetición de un mismo concepto mapa conceptual.
- Terminar las líneas de enlace con una flecha para señalar el concepto derivado, cuando ambos están situados en un mismo nivel jerárquico o en caso de relaciones cruzadas, en las flechas incluir palabras de enlace entre los conceptos.
- En caso que se incluyeran ejemplos en el mapa, ubicarlos en el último lugar y no enmarcarlos.
- Seleccionar términos que hagan referencia a conceptos en los cuales se desea centrar la atención, cuidando que la elaboración del mapa conceptual refleje una síntesis significativa del texto previamente leído.
- Cuidar que los conceptos incluidos en el mapa reflejen las ideas principales de un modo simple, vistoso y conciso.

Ejemplo



Mapa
conceptual
elaborado por un
estudiante del 1º
grado.

3.1.3.2 PRUEBA ORAL

Concepto

A diferencia de la prueba escrita que requiere la producción de algún tipo de respuesta por escrito, en la prueba oral se requiere que el estudiante dé respuestas en forma verbal, conforme a un planteamiento solicitado por el docente o por el grupo grado.

Aprendizajes que evidencia

Este tipo de prueba permite evidenciar la capacidad de: expresión oral, síntesis, análisis, organización, deducción, formulación de hipótesis, solución de problemas, conceptualización, elaboración de conclusiones, justificación, anticipación, comprensión, juicio crítico, opiniones, creatividad, etc.

Clasificación de la prueba oral

Según las formas de respuestas la prueba oral se puede clasificar en abierta y dirigida.

- **De respuesta abierta:** El estudiante da respuesta a los planteamientos según una ordenación o secuencia que él mismo realiza, sin restricciones de los examinadores o examinadoras, es decir ante una pregunta que se le hace, el estudiante elabora su respuesta conforme a las ideas esenciales del tema.
- **De respuesta dirigida:** El estudiante da respuestas siguiendo un esquema, secuencias de preguntas o problemas formuladas por el interrogador.

Recomendaciones técnicas

- Determinar con antelación el tipo de respuesta que se requiere por parte del estudiante (abierta y/o restringida).
- Formular las preguntas con anticipación conforme a las capacidades que se pretenden evidenciar.
- Elaborar los indicadores conforme a las capacidades.
- Confeccionar el instrumento en el que se registrará el logro de los indicadores (si el instrumento tiene categorías de respuestas, las

mismas pueden ser: respuesta correcta, medianamente correcta y respuesta incorrecta)

- Formular el mayor número de preguntas de manera a presentar a los alumnos planteamientos diferenciados.
- Prever el tiempo que el alumno o la alumna requerirá para responder al planteamiento solicitado.
- Mantener una comunicación fluida con los alumnos y alumnas respecto al tipo de prueba, los indicadores de logros, los puntajes, los contenidos en que versará la prueba, etc.
- Propiciar un clima de confianza entre el estudiante-docente y docente-estudiante.
- Propiciar un clima de confianza entre los propios estudiantes y el docente para responder con espontaneidad a los planteamientos.

Ejemplos

Clasificación de la prueba oral	Reactivos
<i>De respuesta abierta</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué actividades harías para contribuir a la disminución de la contaminación ambiental de tu comunidad? 2. Expresa tu punto de vista sobre la tala indiscriminada de los árboles en el Chaco. 3. Establece un diálogo con tu compañero acerca del encuentro deportivo escolar vivido la semana anterior.
<i>De respuesta dirigida</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Plantea dos actividades que realizan tus compañeros y compañeras en las que se reflejen actitudes de solidaridad.

3.1.3.3 PRUEBA PRÁCTICA

Concepto

Consiste en la realización de actividades reales de procesos o ejecución que debe realizar el estudiante para demostrar la adquisición de las capacidades desarrolladas.

Aprendizajes que evidencia

La prueba práctica permiten evidenciar: habilidades y destrezas motoras, hábitos higiénicos, manejo de instrumentos, aplicación de técnicas agropecuarias, elaboración y manejo de productos tecnológicos, estilo personal ante un emprendimiento individual y colectivo, entre otros; así también, permite comprobar la aplicabilidad de los conocimientos teóricos en diversas situaciones.

Mediante la prueba práctica se puede evidenciar un producto terminado, como también, el proceso seguido para la construcción de ese producto.

Recomendaciones técnicas

- Determinar la capacidad a ser evidenciada.
- Elaborar Indicadores representativos en base a la capacidad.
- Brindar al estudiante instrucciones claras y precisas acerca de la actividad que realizará.
- Presentar actividades de evaluación similares a las realizadas durante el proceso de aprendizaje.
- Seleccionar aquellas actividades más representativas que permitan evidenciar la capacidad con mayor precisión.
- Identificar los conocimientos, habilidades y destrezas a ser representadas en la tarea.
- Estimar el tiempo que demandará la actividad solicitada al estudiante.
- Registrar las informaciones obtenidas acerca de los aprendizajes en un instrumento.
- Prever la utilización de materiales y equipos, si la actividad lo requiere.

Ejemplo

Capacidad: Coordina movimientos utilizando nociones topológicas básicas (dentro-fuera, arriba-abajo, delante-atrás, a través de, etc.).

Observación: Los ejemplos de indicadores sugeridos no agotan la evidencia de la capacidad mencionada.

Reactivo: Realiza movimientos de salto (delante-atrás y derecha-izquierda) atendiendo las indicaciones dadas por el docente. Espero que disfrutes durante la ejecución de esta actividad física.

Indicadores
● Salta con el pie izquierdo delante-atrás.
● Salta con el pie derecho delante-atrás.
● Salta con el pie izquierdo de derecha a izquierda.
● Salta con el pie derecho de izquierda a derecha.
● Salta impulsándose con ambos pies.
● Salta de izquierda a derecha impulsándose con ambos pies.

La aplicación efectiva de los diversos procedimientos e instrumentos de evaluación constituyen herramientas reveladoras que dan cuenta del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, para que, en consecuencia, se tomen decisiones pertinentes que aseguren mejores logros académicos en términos de competencias.

3.2. Portafolio Instrumento aglutinador

Conceptualización

El portafolio denominado también carpeta de evidencias es considerado un instrumento aglutinador porque contiene a otros instrumentos de medición que revelan el aprendizaje del estudiante. En él se guardan las producciones más representativas y significativas realizadas por el estudiante; y se aprecian sus progresos y esfuerzos globales exhibidos a través del tiempo. Involucra la recolección de producciones, usualmente organizada en un orden cronológico, que revelan cambios en el tiempo.

En el portafolio se incluye una muestra amplia de trabajos como ser: redacciones, elaboración de producciones plásticas, resolución de problemas, registros que recogen información acerca de: exploraciones, experimentos, expresiones orales, movimientos corporales y actitudes, resúmenes de trabajo de campo, elaboración de mapas conceptuales, de preguntas planteadas, explicación de conceptos, descripción de procedimientos, cuestionarios, reflexiones, comentarios, otros. El portafolio también posibilita exhibir el resultado de la aplicación de diversos instrumentos, como registros de secuencias de aprendizaje, cuestionarios de autoevaluación, pruebas escritas, listas de cotejo, registro anecdótico, bitácoras, rúbricas, etc.

El portafolio de evidencias puede ser utilizado como una herramienta de evaluación formativa con la intención de optimizar al máximo el aprendizaje del estudiante, en este sentido, permite focalizar, por ejemplo, la mirada hacia procesos relacionados a lo que sabe el estudiante, las estrategias que utiliza para realizar las actividades de aprendizaje, para que en función a estas evidencias se tomen decisiones que posibiliten a los alumnos seguir avanzando en su proceso de construcción de aprendizajes. Las evidencias incluyen borradores elaborados por los alumnos desde el inicio de su proceso.

En su función sumativa, la carpeta de evidencias recoge las mejores producciones del estudiante en una determinada etapa. Mediante los hallazgos se puede obtener una representación y valoración global de los aprendizajes alcanzados por el estudiante. Es decir, permite acreditar los

logros obtenidos mediante las múltiples evidencias recogidas de manera sistemática y continua.

Aprendizajes que evidencia

El portafolio de evidencias constituye una estrategia de evaluación innovadora que refleja el grado de adquisición por parte del estudiante, de las diferentes capacidades que interactúan en una competencia; conocimiento, habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes. Ofrece una visión amplia y profunda de lo que el estudiante sabe, puede hacer, siente y de su forma de interactuar con los demás; sirve como muestra concreta para que el niño y la niña aprenda a valorar su propio trabajo, como así también a valorarse a sí mismo.

Recomendaciones técnicas

- Determinar la organización del portafolio: con apartados por área, las capacidades que se reflejarán a través de las producciones, qué tipos de instrumentos se utilizarán según los aprendizajes requeridos, cuántas tareas se contemplarán, con qué propósito (formativo y/o sumativo), en qué tiempo y cómo se hará la valoración.
- Presentar, al estudiante, el sentido e intención del empleo del portafolio como estrategia de aprendizaje y de evaluación con un lenguaje sencillo y claro.
- Incorporar ordenadamente las producciones según criterio de organización: área, competencias del área, producciones del alumno que evidencian las diferentes capacidades que interactúan en la competencia, como así también aquellas actividades espontáneas que surjan a partir de los intereses del propio estudiante.
- Ayudar al estudiante, a tener una representación clara de lo que debe realizar como tarea: con objetivos definidos y comprensibles, los materiales requeridos para la realización de la tarea y las condiciones de trabajo de manera a que el alumno oriente efectivamente su actividad y esfuerzo y así este pueda demostrar la adquisición de la capacidad según los indicadores establecidos. Es importante que el estudiante comprenda lo que se espera de él al realizar un trabajo, sepa qué materiales necesita para su consecución y conozca cuáles son las consignas de valoración del trabajo, esto posibilitará que el estudiante consiga orientar claramente su actividad y esfuerzo, y pueda ajustar sus expectativas con la del docente.

- Crear, durante la revisión del portafolio, un clima afectivo y emocional basado en la confianza, la seguridad y la aceptación mutua. En este proceso de revisión puede intervenir el estudiante en forma individual, éste con sus compañeros y/o estudiante con el docente.
- Considerar para la valoración de los trabajos los indicadores que reflejan la adquisición de la capacidad. Poner a conocimiento del estudiante los indicadores que no fueron logrados por éste y estimularlo para que mejore sus producciones, orientándolo cómo hacer mejor el trabajo.
- Contemplar en el portafolio los indicadores que serán tenidos en cuenta en la valoración, a fin de que el niño se apropie de las consignas y lleve el control de su propio proceso de aprendizaje.

3.3. Rúbrica Instrumento de valoración

Concepto

La rúbrica es considerada como un instrumento de valoración que permite determinar el progreso del estudiante, la misma se define como pautas que ofrecen, por una parte, descriptores con respecto al nivel de aprendizaje del estudiante en congruencia con las capacidades que se pretenden evidenciar y, por otra parte, en este instrumento se indican las categorías o niveles que incluyen los puntajes y/o estimaciones congruentes a cada descriptor.

Aprendizajes que evidencia

Es un instrumento que permite evidenciar diferentes tipos de aprendizaje referidos a conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes.

Recomendaciones técnicas

- Determinar las capacidades que deben ser valoradas.
- Organizar los descriptores con respecto al grado de actuación del estudiante a partir de los indicadores; estos descriptores son presentados en orden ascendente o descendente; desde el nivel más bajo de desarrollo

de las capacidades, hasta el nivel más alto que puede demostrar el alumno con relación a las capacidades o, viceversa.

- Establecer las categorías o niveles y asignarles las puntuaciones (de 0 a 4 puntos; de 0 a 5 puntos; 0 a 6 puntos, etc.) y/o estimaciones con propósitos formativos (de excelente a aceptable; de excepcional a necesita revisión; de alto rendimiento a bajo rendimiento, etc.)
- Disponer cada descriptor en concordancia a las categorías o niveles, de manera a que los descriptores que reflejen el óptimo desempeño del alumno tengan mayores puntuaciones y/o mejores estimaciones; y los desempeños de menor calidad tengan sus puntuaciones y/o estimaciones más bajas.
- Elaborar una tabla de doble entrada, la misma puede ser ordenada en la forma en que se considere más conveniente (horizontal o vertical); en una de ellas se colocan los niveles o categorías con sus correspondientes puntajes y/o estimaciones y, en la otra, los descriptores en función a cada nivel.

Ejemplo

Capacidades:

- Escribe cartas familiares.
- Escribe sus ideas con secuencia y orden lógico.
- Utiliza la concordancia de los tiempos verbales.
- Aplica normas acerca del uso de:
 - Las letras.
 - Las mayúsculas.

Reactivo: *Elige un familiar que se encuentra en un lugar alejado, preferentemente alguien a quien no has visto desde hace un tiempo. Prepárate para contarle anécdotas, novedades o algo importante que haya pasado en tu familia en los últimos meses. Una vez que tengas las ideas bien claras, redacta una carta como para enviarle.*

Recuerda contemplar en tu redacción el uso de las letras mayúsculas y de los tiempos verbales, según las normas ortográficas. Del mismo modo, genera tus ideas conforme a una secuencia y a un orden lógico y elabora la carta conforme a su estructura. Éxitos en tu redacción y espero que lo disfrutes.

Puntaje	Descriptorios
10	El texto producido contiene todos los elementos referidos al formato y al cuerpo de una carta familiar. Todas las ideas se enuncian de manera secuenciada y conforme a un orden lógico. El mensaje del texto se transmite con claridad. En lo que respecta a la ortografía, las mayúsculas y los tiempos verbales son utilizados según normas, como así también, las letras responden a los fonemas.
8	El texto producido contiene la mayoría de los elementos referidos al formato y al cuerpo de una carta familiar. La mayoría de las ideas se enuncian de manera secuenciada y conforme a un orden lógico. El mensaje del texto se transmite con claridad. En lo que respecta a la ortografía, las mayúsculas y los tiempos verbales, en líneas generales, son utilizados según normas, como así también, en su mayoría las letras responden a los fonemas.
7	El texto producido contiene, de manera parcial, los elementos referidos al formato y al cuerpo de una carta familiar. Parte de las ideas se enuncian de manera secuenciada y conforme a un orden lógico. El mensaje del texto se transmite en forma confusa. En lo que respecta a la ortografía, las mayúsculas y los tiempos verbales, son utilizados con un conocimiento incipiente, y las letras responden a casi todos los fonemas.
5	El texto producido contiene, por lo menos uno de los elementos referidos al formato y al cuerpo de una carta familiar. Por lo menos una de las ideas se enuncia de manera secuenciada y conforme a un orden lógico. El mensaje del texto no es claro. En lo que respecta a la ortografía, por lo menos, una de las mayúsculas y los tiempos verbales son utilizados según normas, como así también, algunas de las letras responden a los fonemas.
0	El texto producido no contiene los elementos referidos al formato y al cuerpo de una carta familiar. Ninguna de las ideas se enuncia de manera secuenciada ni conforme a un orden lógico. El mensaje del texto se encuentra ausente. En lo que respecta a la ortografía, las mayúsculas y los tiempos verbales no son utilizados según normas, y las letras no responden a los fonemas.

Los instrumentos trabajados a lo largo de este capítulo, pretenden constituirse en recursos pedagógicos válidos que ofrecen evidencias significativas acerca de la situación real del estudiante. Su optimización dependerá del propósito, del tiempo de aplicación, de la manera en que se construyen, del juicio de valor al que se arriba conforme a los resultados obtenidos en términos de las capacidades desarrolladas por el estudiante, para, a posteriori, tomar decisiones asertivas que contribuyan a mejorar los aprendizajes.

3.4. Informe cualitativo como estrategia de comunicación

Conceptualización

El informe cualitativo constituye un recurso muy valioso por la riqueza de informaciones que ofrece al describir la situación en que se encuentra el estudiante en cuanto a sus conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes durante el proceso educativo. El mismo, cumple una función orientadora porque posibilita la comunicación de manera descriptiva sobre las capacidades adquiridas y sobre las que aún no han sido desarrolladas por el estudiante, lo cual permite dar un cauce más preciso a sus necesidades.

Las bondades que ofrece el informe a los distintos actores educativos son variadas, así por ejemplo permite:

■ Al docente:

Seleccionar y aplicar estrategias que potencien las capacidades adquiridas por el estudiante y remediar las capacidades no logradas. Comúnmente se tiende a resaltar solo los aspectos negativos y buscar las estrategias de mejora para el mismo y sin embargo, no se potencian las capacidades que posee el niño. Ejemplo: el estudiante que se caracteriza por su/s: creatividad, cualidades artísticas o deportivas, habilidades de expresión oral, buen relacionamiento interpersonal, predisposición para el trabajo en equipo, etc.

■ Al estudiante:

- Conocer la situación en la que se encuentra en cuanto al progreso de sus aprendizajes, a las capacidades no logradas y en cuanto a las dificultades detectadas durante el proceso.
- Ejercer el control de lo que sabe y lo que aún no sabe.
- Proponer alternativas de solución a sus dificultades.
- Regular su proceso de aprendizaje.

■ A los padres, madres o tutores:

- Facilitar la comunicación entre la institución educativa y la familia.
- Conocer el progreso y dificultades que tienen sus hijos/as.
- Ejercer el control acerca de los aprendizajes adquiridos por sus hijos y, en consecuencia, actuar como agentes colaboradores de la institución educativa.

Recomendaciones técnicas

- Utilizar un lenguaje sencillo y claro en la redacción.
- Evitar el uso de términos muy técnicos que dificulte la comprensión, principalmente de parte del estudiante y de los padres, madres o encargados.
- Registrar las capacidades adquiridas por el estudiante y las capacidades que aún no han sido logradas, explicitando las dificultades más relevantes detectadas en el proceso.
- Plantear estrategias que contribuyan al desarrollo de las capacidades aún no logradas por el estudiante.
- Reflejar en el informe, de manera sintetizada cada uno de los componentes (conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes) que interactúan en la competencia.
- Proceder a una revisión final del informe elaborado, antes de comunicar los resultados a los actores interesados.

BIBLIOGRAFÍA

ALLEN, David. 2000. La Evaluación del Aprendizaje de los estudiantes: una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes. Buenos Aires. Paidós. (Colección Redes en educación). 309 Pág.

AVOLIO DE COLS, Susana. 2001. Evaluación del aprendizaje en el marco de los proyectos de Aula. Asunción. CEBOC. (Serie educación a distancia). 231 Pág.

AVOLIO DE COLS, Susana. 2001. Instrumentos de Evaluación. CEBOC. (Serie educación a distancia). V. 2.

ARGURIN, Yolanda. 2005. Educación basada en competencia: nociones y antecedentes. México. Trillas. 111 Pág.

BOGOYA MALDONADO, Daniel. [et. al] 2001. Competencia y proyectos pedagógicos. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. 244 Pág.

BOGOYA MALDONADO, Daniel. 2003. Trazos y Miradas: evaluación y competencias. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. 244 Pág.

BONVECCHIO DE ARAUNI, Mirta. 2004. Evaluación de los aprendizajes: manual para docentes. Buenos Aires. Edit.: Novedades Educativas. (Serie Manuales; N° 40) 288 Pág.

CONDEMARÍN, Mabel. 2000. Evaluación de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas. Santiago de Chile. MINEDUC. 151 Pág.

CASTILLO ARREDONDO, Santiago. Cabrerizo, Diago Jesús. 2003. Evaluación educativa y promoción escolar. Madrid. PEARSON EDUCACIÓN. 384 Pág.

ESTEVEZ SOLANO, CAYETANO.1997. Evaluación Integral por Procesos: Una experiencia construida desde y en el aula. Bogotá. Magisterio.142 Pág.

CARRASCO, JOSE BERNARDO. 1995. Como aprender mejor: Estrategias de Aprendizaje. Madrid: RIALP S.A. 152 Pág.

FLORES OCHOA, Rafael. 1999. Evaluación pedagógica y cognición. Santa Fe de Bogota. Mc Graw Hill. 226 Pág.

- FALIERES, NANCY. Antolin, Marcela. 2004. Como mejorar el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo. Buenos Aires. Argentina. Codiex Internacional S.A. 400 Pág.
- GRUPO INTERNACIONAL DE LIBREROS. 2003. Diccionario de las Ciencias de la Educación. México. Gil Editores. 1983 Pág.
- LÓPEZ FRIAS, Blanca Silvia. Hinojosa Kleen, Elsa María. 2003. Evaluación del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos. México. Trillas. 142 Pág.
- MARTINEZ ESTAY, ISABEL B. 1997. Documento de trabajo: Uso del portafolio o carpeta como estrategia de Evaluación en el aula.
- MERCADO H., SALVADOR. 1998. ¿Cómo hacer una tesis? México. Limusa. 294 Pág.
- MONTENEGRO ALDANA, Ignacio Abdón. 2003. Aprendizaje y desarrollo de las competencias. Bogotá. Magisterio (Colección Competencias).
- ONTORIA, ANTONIO. 1993. Mapas conceptuales: Una técnica para aprender. Madrid. Nancea S.A. 207 Pág.
- PARAGUAY. Ministerio de Educación y Cultura. 2005. Evaluación 8: Criterio para la promoción del/la alumno/a del 2° curso de la Educación. Media, B. C. y B. T. O. C. Plan Común. Asunción. MEC. 24 Pág.
- PARAGUAY. Ministerio de Educación y Cultura. 2005. Evaluación del aprendizaje orientado al logro de competencias: Implementación Experimental 2002 - 2004. Asunción. MEC. 49 Pág.
- PADILLA CARMONA, MARIA TERESA. 2002. Técnica e instrumentos para el diagnóstico y la Evaluación Educativa. Madrid. CCA Alcalá. 220 Pág.
- PIATTI DE VAZQUEZ, Lilia. 2001. Evaluación del Aprendizaje. Asunción. 210 Pág.
- PINEDA MOCTEZUMA. Angélica. 1993. Evaluación del aprendizaje: guía para instructores. México. Trillas. 87 Pág.
- REVISTA PENSAMIENTO EDUCATIVO. 2005. Santiago de Chile. Facultad de Educación Pontificia Universidad Católica. Vol. 36 Primer semestre.
- REVISTA TECNOLÓGICA EDUCATIVA. 1998. Santiago de Chile: OEA. Vol. XIII; N° 1.

ROSALES, Carlos. 2000. Evaluar y reflexionar sobre la enseñanza. 3^{ra} edición. Madrid. NARCEA. 253 Pág.

SANDSHEERE, GELBERT DE. 1995. Diccionario de la Evaluación y de la Investigación Educativa. Barcelona. Oikastau. 300 Pág.

TENBRIK, Terry A. 1999. Evaluación: guía práctica para profesores. 5^{ta} edición. Madrid. NARCEA. 460 Pág.

TÉCNICAS DE EVALUACIÓN. 2003. ABC del Educador. Bogotá.

TENUTO, Marta Alicia. 2000. Herramientas de Evaluación en el Aula. Argentina. 123 Pág.