

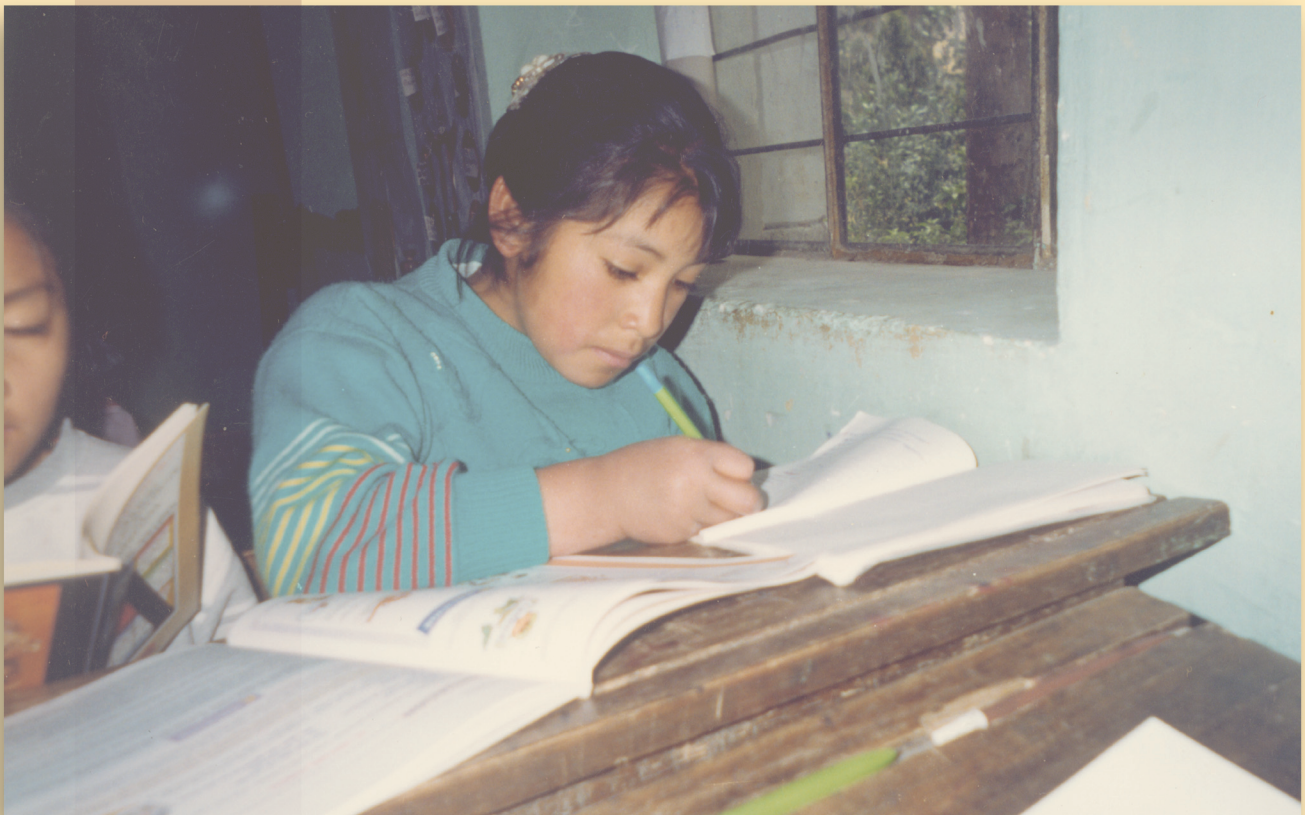


MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SUPERIOR TECNOLÓGICA
Unidad de Desarrollo Curricular y Recursos Educativos de Educación Secundaria



GUÍA DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE



2004

«Año del Estado del Derecho y de la Gobernabilidad Democrática»
«Década la Educación Inclusiva»



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

MINISTRO DE EDUCACIÓN
Javier Sota Nadal

VICEMINISTRO DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
Idel Vexler Talledo

VICEMINISTRA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL
Helenn Chávez Depaz

**DIRECTOR NACIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y
SUPERIOR TECNOLÓGICA**
Luis Oswaldo Damián Casas

**JEFE DE LA UNIDAD DE DESARROLLO CURRICULAR Y
RECURSOS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**
Guillermo Molinari Palomino

GUÍA DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

REDACCIÓN DEL DOCUMENTO (*)
Elvis Flores Mostacero

REVISIÓN GENERAL:
Wilson Izquierdo González

CORRECCIÓN DE ESTILO:
Federico Ortiz Agurto

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN:
QUEBECOR WORLD PERU S.A

IMPRESO POR:
QUEBECOR WORLD PERU S.A
Avenida Los Frutales N° 344 - Ate

TIRAJE:
30 000 ejemplares
Primera edición, 2004.

© MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Hecho el Depósito Legal
BNP: 1501032004-7155

Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria
Convenio 1237-MED-BID



(*) Este documento se comenzó a elaborar siendo Jefa de la UDCREES Juana Scarsi Guzmán.

Índice

PRESENTACIÓN	4
CAPÍTULO I: MARCO CONCEPTUAL	
1. Definición de la evaluación del aprendizaje	6
2. Características de la evaluación	8
3. Funciones de la evaluación	9
4. Fases de la evaluación	12
5. Modelo de evaluación del aprendizaje	15
CAPÍTULO II: EL OBJETO DE EVALUACIÓN Y LOS INDICADORES	
EL OBJETO DE EVALUACIÓN	
1. Las capacidades	18
2. Las actitudes	23
LOS INDICADORES	
1. Definición	25
2. Estructura de un indicador	25
3. Procedimiento para formular indicadores	26
CAPÍTULO III: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	
1. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN	38
2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	40
CAPÍTULO IV: VALORACIÓN Y COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS	
VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS	
1. VALORACIÓN DE LAS CAPACIDADES	76
2. VALORACIÓN DE LAS ACTITUDES	80
COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE EVALUACIÓN	
1. Registro de evaluación	86
2. Libreta de información	87
CAPÍTULO V: TOMA DE DECISIONES	
TOMA DE DECISIONES	93
ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN	94
GLOSARIO	99
BIBLIOGRAFÍA	101

Presentación

Amigo docente:

La implementación de un Diseño Curricular requiere estar acompañada de material pedagógico de apoyo para traducir las grandes intencionalidades del currículo en el trabajo operativo de aula. Dicho material debe constituir un marco de referencia que brinde las pautas necesarias para la programación y la evaluación de los aprendizajes en las distintas áreas curriculares.

La Guía de Evaluación del Aprendizaje pretende cumplir con el propósito de sugerirte la ruta por la que puedes transitar con tus propios estilos y matices de trabajo, pero siempre en el marco del desarrollo integral de los estudiantes, mediante el desarrollo pleno de sus capacidades, conocimientos, valores y actitudes. En este sentido, la mencionada guía brinda los lineamientos generales para realizar la evaluación del aprendizaje, tanto de capacidades como de actitudes, incluyendo el proceso de valoración y comunicación de los resultados.

La Guía de Evaluación del Aprendizaje se estructura en base a cuatro capítulos. El Capítulo I presenta el marco conceptual, en el que se incluye las fases, funciones, características y el modelo de la evaluación. En el Capítulo II se describe el objeto de la evaluación y se explican los procedimientos para la formulación de indicadores, tanto para capacidades como para actitudes. En el Capítulo III se presenta un conjunto de técnicas e instrumentos para el recojo de información sobre el desarrollo de los aprendizajes. En el Capítulo IV se ofrece orientaciones sobre los procesos de valoración y comunicación de los resultados de evaluación. Se incluye en este capítulo los procedimientos para el llenado de registros de evaluación y la libreta de información del estudiante.

En tus manos, colega docente, confiamos a los adolescentes del Perú, cuyo desarrollo integral nos deparará los triunfos que aún nos tiene reservada la historia. En este afán estamos comprometidos todos, desde el lugar que ocupemos y por muy humilde que sea. Cada uno de nosotros tiene un ladrillo que aportar en la construcción de esta patria grande que todos queremos. En este sentido, las palabras del poeta son aleccionadoras: «Caminante, no hay camino, se hace camino al andar».

CAPÍTULO I

MARCO CONCEPTUAL

IDEAS PRELIMINARES

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

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

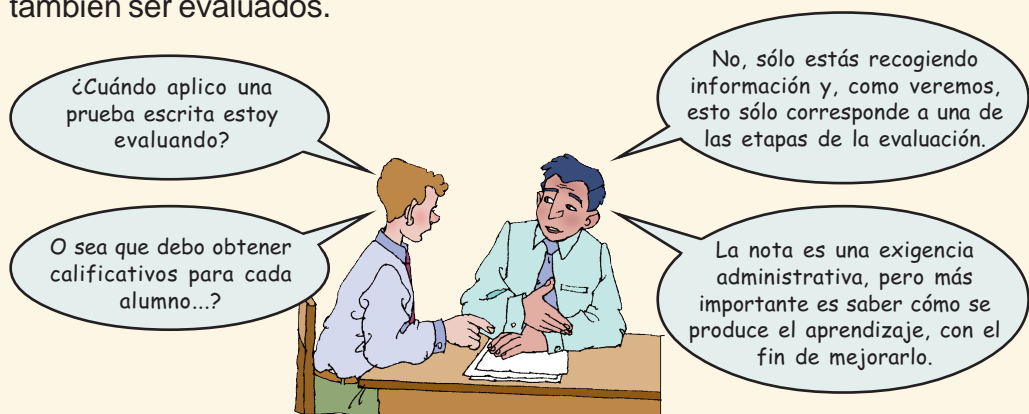
Desde un enfoque cognitivo, la evaluación servirá para determinar si se están desarrollando o no las capacidades intelectivas del estudiante. Esto nos obliga a poner énfasis en los procesos mentales que generan el aprendizaje, en la forma como aprende el alumno y no únicamente en los resultados o en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

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

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

1. DEFINICIÓN DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

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



ENTONCES ¿QUE ES LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE?



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

De la definición anterior podemos hacer los siguientes comentarios:

- La información se puede recoger de diferentes maneras, mediante la aplicación de instrumentos, observando las reacciones de los alumnos o por medio de conversaciones informales. Debemos aprovechar cualquier indicio para darnos cuenta de las dificultades que surjan en el proceso de aprendizaje.
- La información que se recoja debe comprender diferentes aspectos: cognitivos, afectivos, axiológicos, etc., y se referirá tanto a los logros como al proceso de aprendizaje.
- La reflexión sobre los resultados de evaluación implica poner en tela de juicio lo realizado para determinar si en efecto vamos por buen camino o no. Nos preguntamos si los alumnos están desarrollando sus capacidades de acuerdo con sus posibilidades o quizá están por debajo de su nivel de rendimiento. Buscamos las causas de los desempeños deficientes y también de los progresos.
- La reflexión sobre los resultados de la evaluación nos llevan a emitir juicios de valor sobre el aprendizaje de los estudiantes. Este juicio de valor trasciende a una simple nota. Los alumnos y los padres de familia necesitan saber cuáles son las dificultades y progresos de los alumnos y no un simple número que acompaña a cada una de las áreas en las libretas de información.
- Una decisión es pertinente cuando en realidad apunta a superar la dificultad detectada. No sería pertinente, por ejemplo, tratar una deficiencia de coherencia textual a través de ejercicios de ortografía. Una decisión también es pertinente cuando se opta por continuar haciendo lo mismo porque está dando buenos resultados. Una decisión es oportuna cuando es tomada en el momento indicado, sin esperar que el mal se agrave. De lo que se trata es de evitar el fracaso y no esperar que éste suceda para que recién actuemos, de allí que las decisiones se toman durante todo el proceso de aprendizaje.

2.. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

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



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

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



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

2.5 Flexible: porque se puede adecuar a las diferencias personales de los estudiantes, considerando sus propios ritmos y estilos de aprendizaje. En función de estas diferencias se seleccionan y definen las técnicas e instrumentos de evaluación más pertinentes.

3. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN

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

3.1 La función pedagógica

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

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

Es lo que se conoce como función diagnóstica de la evaluación.

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

También se conoce con el nombre de función pronóstica.

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

También recibe el nombre de función estimuladora o motivadora.

- d) El seguimiento oportuno del proceso de enseñanza y aprendizaje para detectar logros o dificultades con el fin de aplicar las medidas pertinentes

que conduzcan a su mejoramiento; y, para determinar las prácticas que resultaron más eficaces y aquellas que, por el contrario, podrían ser mejoradas.

Es lo que se conoce como función reguladora.

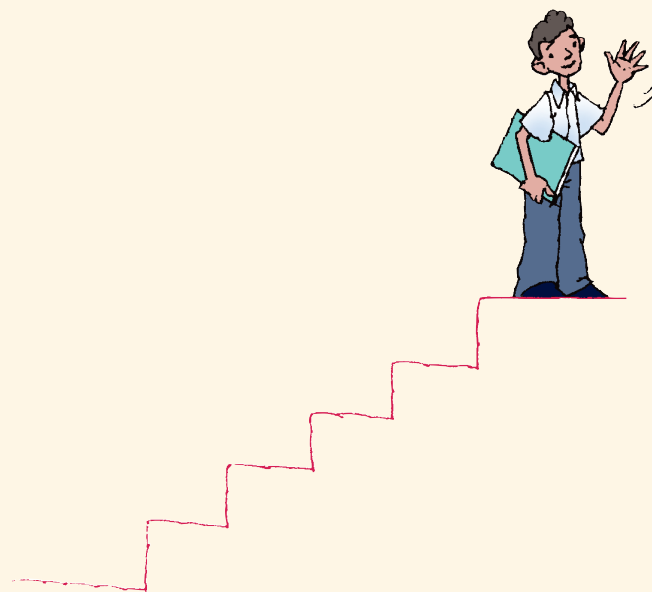
- e) La estimación y valoración de los resultados alcanzados al término de un período determinado, de acuerdo con los propósitos formulados.

Corresponde con la función de constatación de resultados.

3.2 La función social

Pretende esencialmente, asumiendo el compromiso de desarrollo integral y social, determinar qué alumnos han logrado el progreso necesario en sus aprendizajes (capacidades, conocimientos y actitudes) para otorgarles la certificación correspondiente, requerida por la sociedad en las diferentes modalidades y niveles del sistema educativo. Se trata de constatar o certificar el logro de determinados aprendizajes al término de un período, curso o ciclo de formación, para la promoción o no a grados inmediato superiores.

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





NOS INFORMAMOS MÁS...

«Toda actividad de evaluación es un proceso en tres etapas:

- Recogida de información, que puede ser o no instrumentada.
- Análisis de esta información y juicio sobre el resultado de ese análisis.
- Toma de decisiones de acuerdo con el juicio emitido.

De esta definición no se infiere directamente que la evaluación se tenga que identificar con examen y que deba implicar necesariamente un acto administrativo. Esta identificación, que es muy frecuente en el ámbito escolar, es el resultado de una visión parcial de la función que tiene la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación de los aprendizajes presenta básicamente dos funciones:

- Una de carácter social de selección y de clasificación, pero también de orientación del alumnado.
- Una de carácter pedagógico, de regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, de reconocimiento de los cambios que se han de introducir progresivamente en este proceso para que todos los alumnos aprendan de forma significativa.

La primera de estas funciones pretende, esencialmente, informar de la progresión de sus aprendizajes al alumno y a sus padres, y determinar qué alumnos han adquirido los conocimientos necesarios para poder acreditarles la certificación correspondiente que la sociedad requiere del sistema escolar. Por lo tanto, esta función es de carácter social, pues constata y/o certifica la adquisición de unos conocimientos al terminar una unidad de trabajo, se inserta necesariamente al final de un período de formación del que se quiere hacer un balance o al final de un curso o ciclo.

La segunda de dichas funciones es de carácter pedagógico o formativo, pues aporta información útil para la adaptación de las actividades de enseñanza-aprendizaje a las necesidades del alumnado y de este modo mejorar la cualidad de la enseñanza en general. Se inserta en el proceso de formación, ya sea en su inicio, durante él o al final, pero siempre con la finalidad de mejorar el aprendizaje cuando aún se está a tiempo».

Jaume Jorba y Neus Sanmartí. *La función pedagógica de la evaluación*. En: Evaluación como ayuda al aprendizaje. Margarita Ballester (et al) Editorial Graó, Barcelona, 2000. pp 23-24.

Para reflexionar:

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

4. FASES DE LA EVALUACIÓN

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

El proceso de evaluación comprende las siguientes etapas:

4.1 Planificación de la evaluación.

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



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

¿Qué evaluaré?

Se trata de seleccionar qué capacidades y qué actitudes evaluaremos durante una unidad didáctica o sesión de aprendizaje, en función de las intenciones de enseñanza.

<p>¿Para qué evaluaré?</p>	<p>Precisamos para qué nos servirá la información que recojamos: para detectar el estado inicial de los estudiantes, para regular el proceso, para determinar el nivel de desarrollo alcanzado en alguna capacidad, etc.</p>
<p>¿Cómo evaluaré?</p>	<p>Seleccionamos las técnicas y procedimientos más adecuados para evaluar las capacidades, conocimientos y actitudes, considerando además los propósitos que se persigue al evaluar.</p>
<p>¿Con qué instrumentos?</p>	<p>Seleccionamos los instrumentos más adecuados. Los indicadores de evaluación son un referente importante para optar por uno u otro instrumento.</p>
<p>¿Cuándo evaluaré?</p>	<p>Precisamos el momento en que se realizará la aplicación de los instrumentos. Esto no quita que se pueda recoger información en cualquier momento, a partir de actividades no programadas.</p>

4.2 Recojo y selección de información.

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

La información es más confiable cuando procede de la aplicación sistemática de técnicas e instrumentos y no del simple azar. Será preferible,

por ejemplo, los datos provenientes de una lista de cotejo antes que los derivados de una observación improvisada. Por otra parte, la información es significativa si se refiere a aspectos relevantes de los aprendizajes.

4.3 Interpretación y valoración de la información.

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

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

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

4.4 Comunicación de los resultados.

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

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

4.5 Toma de decisiones.

Los resultados de la evaluación deben llevarnos a aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de aprendizaje. Esto impli-

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

5. MODELO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

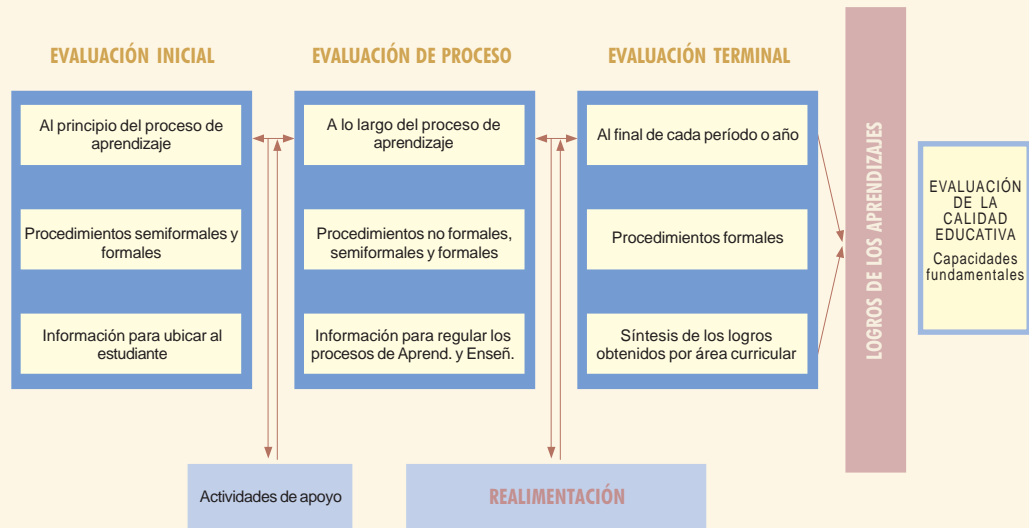
Las intencionalidades de las áreas curriculares convergen en la formación integral de los educandos; en consecuencia, los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación deben orientarse en ese sentido. El proceso formativo abarca, por consiguiente, todas las dimensiones del desarrollo del estudiante.

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

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

El siguiente esquema muestra el modelo de evaluación:

PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE



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

CAPÍTULO II

EL OBJETO DE EVALUACIÓN Y LOS INDICADORES

EL OBJETO DE EVALUACIÓN

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



I. LAS CAPACIDADES

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

A. CAPACIDADES FUNDAMENTALES

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

1) Pensamiento creativo

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

2) Pensamiento crítico

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

3) Solución de problemas

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

4) Toma de decisiones

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

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

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

CAPACIDADES FUNDAMENTALES	RASGOS ¹	CAPACIDADES ESPECÍFICAS
PENSAMIENTO CREATIVO	Originalidad	Produce, sintetiza, construye, diseña, elabora, genera...
	Intuición	Intuye, percibe, anticipa, predice, interpreta, observa...
	Fluidez imaginativa	Imagina, inventa, reproduce, diagrama, recrea...
	Fluidez asociativa	Conecta, asocia, relaciona, discrimina, selecciona...
	Fluidez analógica	Relaciona, reproduce, descubre, integra...
	Profundidad de pensamiento	Explora, abstrae, infiere, investiga...
	Fluidez verbal	Comunica, elabora...

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

GUÍA DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

CAPACIDADES FUNDAMENTALES	RASGOS ¹	CAPACIDADES ESPECÍFICAS
PENSAMIENTO CREATIVO	Fluidez figurativa	Extrapolación, representación...
	Flexibilidad adaptativa	Contextualización, adaptación...
	Sensibilidad a los problemas	Identificación, interpretación...
PENSAMIENTO CRÍTICO	Análisis y síntesis de la información	Percibe, discrimina, compara, contrasta, formula descubrimientos, reconstruye...
	Interpretación de la información	Organiza, distingue, selecciona, ordena, secuencia, categoriza, clasifica...
	Exposición de razones	Reflexiona, juzga, infiere, opina, sistematiza...
	Valoración apreciativa	Plantea, demuestra, infiere, corrobora, resume, generaliza, argumenta...
	Autorregulación	Autoevalúa, retroalimenta, sistematiza...
TOMA DE DECISIONES	Visión prospectiva	Anticipa, predice, imagina, intuye...
	Actuación autónoma	Asume, discrepa, elige...
	Discriminación selectiva	Reflexiona, analiza, jerarquiza, prioriza...
	Actuación asertiva	Juzga, enjuicia, revisa, utiliza, aplica, evalúa...
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Agudeza perceptiva	Identifica, descubre, observa...
	Reflexión lógica	Analiza, deduce, infiere, formula...
	Actuación adaptativa	Juzga, enjuicia, revisa, evalúa, utiliza, aplica...
	Discriminación selectiva	Clasifica, selecciona, compara, jerarquiza...

CAPACIDADES FUNDAMENTALES	RASGOS	CAPACIDADES ESPECÍFICAS
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Visión prospectiva	Anticipa, predice, imagina, intuye...
	Pensamiento estratégico	Extrapolación, planificación, diseño, experimentación, organización, elaboración...
	Flexibilidad de pensamiento	Explora, adecúa, adapta, interpreta...
	Autonomía	Asume, discrepa...

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

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

B. CAPACIDADES DE ÁREA

Son aquellas que tienen una relativa complejidad en relación con las capacidades fundamentales. Las capacidades de área sintetizan los propósitos de cada área curricular. Por ejemplo, en el área de Lenguaje-Comunicación se persigue que los estudiantes aprendan a expresarse oralmente, a leer y entender lo que leen y a redactar textos de diverso tipo, por eso que las capacidades de área son: Expresión oral, Comprensión lectora y Producción de textos escritos, respectivamente.

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

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

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

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

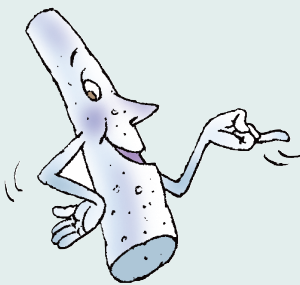
C. CAPACIDADES ESPECÍFICAS

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

Ejemplo de capacidades específicas:

En Ciencias Sociales:

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



RECUERDA:

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

II. LAS ACTITUDES

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

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



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

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

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

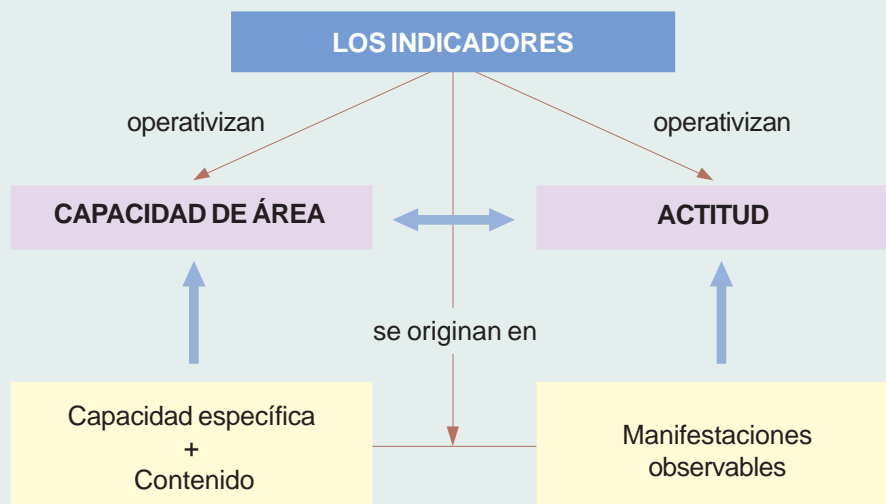
- Seleccionar las actitudes en las cuales se pondrá énfasis en un período determinado. Al final del año se habrán desarrollado todas las actitudes.
- Coordinar con los docentes de todas las áreas para que cada uno de ellos, en un período determinado, se encargue de desarrollar y evaluar una actitud,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

LOS INDICADORES

I. DEFINICIÓN.

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

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



II. ESTRUCTURA DE UN INDICADOR

Los indicadores presentan generalmente los siguientes elementos:

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

Ejemplo:

Área de Comunicación

a) Identifica las ideas principales y secundarias en un texto expositivo.

Cap. Espec.

Contenido

Producto

Área de Matemática

b) Organiza datos estadísticos en una tabla de frecuencias

Cap. Espec.

Contenido

Producto

Área de Ciencias Sociales

c) Discrimina las causas y las consecuencias de la independencia en un

Cap. Espec.

Contenido

relato de época.

Producto

III. PROCEDIMIENTO PARA FORMULAR INDICADORES

1. Indicadores de las capacidades de área

- Seleccionamos la capacidad de área que será motivo de evaluación.
- Seleccionamos las capacidades específicas y los contenidos que se desarrollarán.
- Elaboramos una matriz de doble entrada. En la primera columna se ubican las capacidades específicas y en la fila superior los contenidos.
- Articulamos las capacidades específicas con los contenidos y escribimos el enunciado en la celda de intersección. De ser posible a cada indicador se le agrega el producto correspondiente.

Ejemplo:

ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES CAPACIDAD DE ÁREA: MANEJO DE INFORMACIÓN

Contenidos Capacidades específicas	Gobierno y Estado. Diferencias	Cultura andina y América prehispanica desde el siglo XV ²
Discrimina información	Discrimina las funciones del Gobierno y del Estado peruanos, mediante un paralelo.	Discrimina las causas y consecuencias de los movimientos sociales de la América prehispanica del siglo XV.
Infiere datos		Infiere las principales características de la cultura andina del siglo XV.
Organiza información	Infiere las diferencias entre Gobierno y Estado.	Organiza en un esquema información sobre la cultura andina del siglo XV

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN:

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

ÁREA DE COMUNICACIÓN CAPACIDAD DE ÁREA: COMPRENSIÓN LECTORA

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

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

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN:

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

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

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

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN:

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

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

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

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN:

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

MATRIZ DE EVALUACIÓN

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

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

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

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

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

Los indicadores pueden generar más de un ítem. No hay una correspondencia uno a uno entre ellos. Cuando el docente plantee más de un reactivo o pregunta para un indicador es importante que no pierda de

GUÍA DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

vista el puntaje global que se le ha asignado, de tal modo que no se desvirtúe la valoración.

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

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

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

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

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN:

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

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

2. Indicadores de las actitudes

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

ACTITUD	INDICADORES ³
Respeto a las normas de convivencia	<ul style="list-style-type: none"> • Cumple con los horarios acordados. • Presenta oportunamente sus tareas. • Cuida los espacios de uso común. • Participa en la formulación de normas de convivencia. • Pide la palabra para expresar sus ideas. • Participa en la conservación de la higiene en el aula. • Cuida la propiedad ajena.
Perseverancia en la tarea	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra firmeza en el cumplimiento de sus propósitos. • Culmina las tareas emprendidas. • Muestra constancia en el trabajo que realiza. • Aprovecha los errores para mejorar su trabajo. • Reacciona positivamente ante los obstáculos.
Disposición emprendedora	<ul style="list-style-type: none"> • Toma decisiones en forma autónoma. • Lidera al grupo en el cumplimiento de sus actividades. • Toma la iniciativa cuando realiza las tareas encomendadas al equipo. • Plantea propuestas para solucionar problemas. • Demuestra confianza en sus propias capacidades. • Busca soluciones a los problemas que le presentan. • Promueve actividades en beneficio del grupo.
Disposición cooperativa y democrática	<ul style="list-style-type: none"> • Comparte sus pertenencias con los demás. • Muestra disposición para trabajar en equipo. • Plantea sugerencias para lograr metas comunes. • Respeta los acuerdos de la mayoría. • Respeta las diferencias individuales. • Colabora con sus compañeros para resolver problemas comunes. • Respeta los puntos de vista diferentes.
Sentido de organización	<ul style="list-style-type: none"> • Planifica sus actividades diarias. • Presenta sus tareas en forma ordenada. • Cumple con las actividades que planifica. • Ubica cada cosa en su lugar. • Prevé estrategias para alcanzar sus objetivos. • Tiene organizado su diario personal. • Realiza con orden las tareas encomendadas. • Usa con cuidado el espacio y el material escolar.

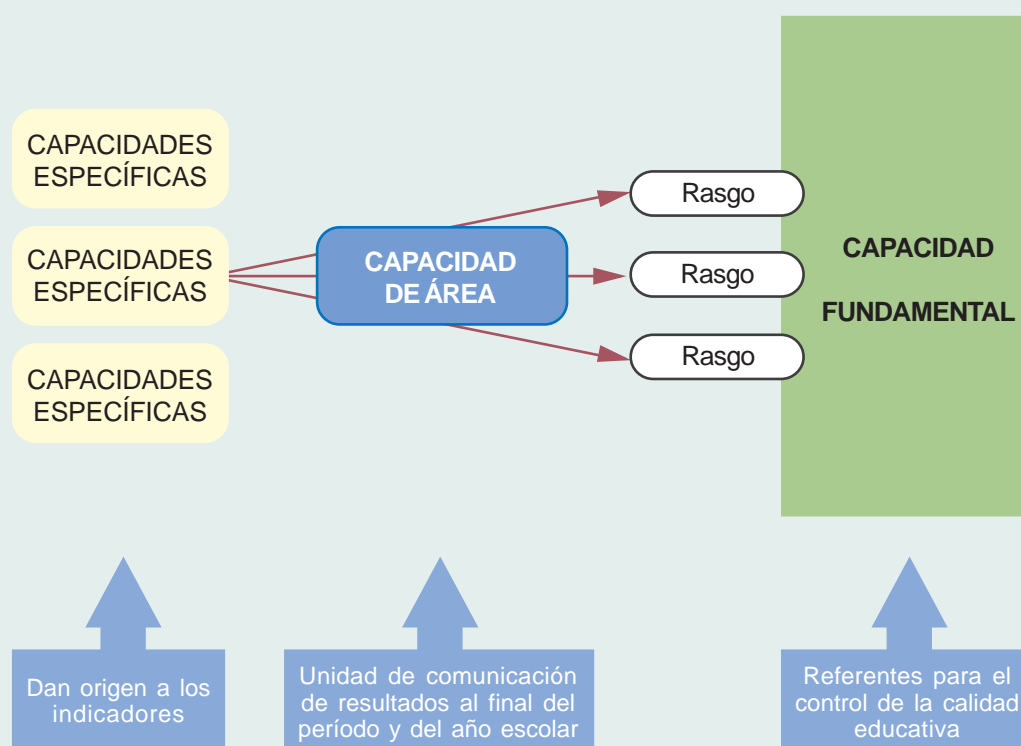
³ Estos ejemplos se presentan únicamente como referencia. Las instituciones educativas pueden formular otros indicadores.

EVALUACIÓN DE LAS CAPACIDADES FUNDAMENTALES

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

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

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



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

CUADRO DE INDICADORES RELACIONADOS CON LAS CAPACIDADES FUNDAMENTALES

CAPACIDADES FUNDAMENTALES	CAPACIDADES DE ÁREA			INDICADORES SUGERIDOS
	EXPRESIÓN ORAL	COMPRENSIÓN LECTORA	PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	
	CAPACIDADES ESPECÍFICAS ⁴			
PENSAMIENTO CREATIVO	Predice	Predice	Predice	<ul style="list-style-type: none"> • Imagina el desenlace de las historias que lee o escucha. • Diseña formatos periodísticos originales.
	Utiliza	Jerarquiza	Imagina	
	Aplica	Organiza	Organiza	
		Elabora	Utiliza	
		Recrea	Diseña	
PENSAMIENTO CRÍTICO	Identifica	Identifica	Elabora	<ul style="list-style-type: none"> • Enjuicia la información proveniente de los medios de comunicación. • Evalúa la validez de sus propios argumentos. • Infiere información teniendo en cuenta el contexto comunicativo.
	Discrimina	Discrimina		
	Analiza	Analiza	Identifica	
	Interpreta	Jerarquiza	Organiza	
	Infiere	Interpreta	Evalúa	
	Evalúa	Infiere	Enjuicia	
	Enjuicia	Evalúa		
	Enjuicia	Enjuicia		

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

<p>TOMA DE DECISIONES</p>	<p>Identifica Selecciona Discrimina Analiza Evalúa</p>	<p>Identifica Discrimina Analiza Jerarquiza Evalúa</p>	<p>Identifica Selecciona Organiza Evalúa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jerarquiza la información de acuerdo con su relevancia. • Organiza la información en formatos que respondan al propósito comunicativo.
<p>SOLUCIÓN DE PROBLEMAS</p>	<p>Identifica Selecciona Discrimina Analiza Utiliza Aplica Evalúa</p>	<p>Identifica Discrimina Analiza Jerarquiza Organiza Evalúa</p>	<p>Identifica Selecciona Organiza Utiliza Diseña Elabora Evalúa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plantea formas alternativas de usar los medios de comunicación. • Utiliza los recursos disponibles en su zona para la producción de sus textos.

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN:

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

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

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

GUÍA DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

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

CAPÍTULO III

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

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

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

I. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN

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

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

1. Técnicas no formales.

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

Se realiza mediante observaciones espontáneas sobre las intervenciones de los alumnos, cómo hablan, la seguridad con que expresan sus opiniones, sus vacilaciones, los recursos no verbales (gestos, miradas) que emplean, los silencios, etc.

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

2. Técnicas semiformales.

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

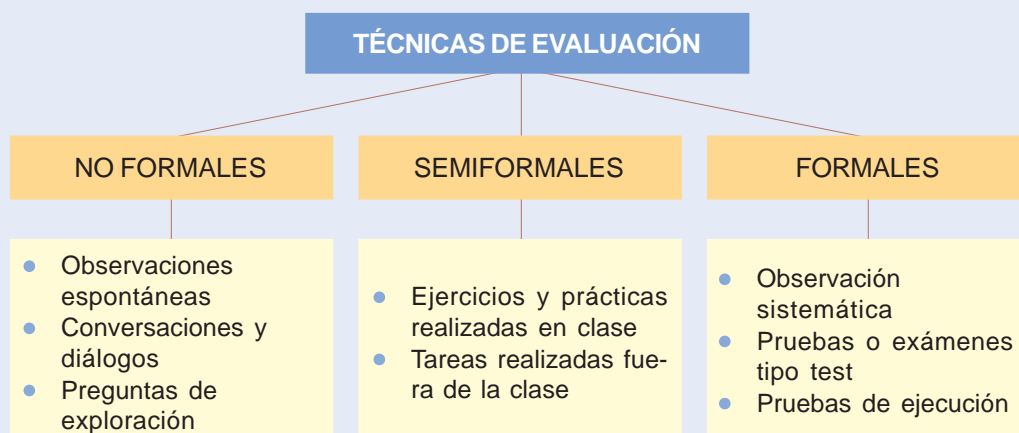
Los ejercicios y prácticas comprendidas en este tipo de técnicas se pueden realizar durante la clase o fuera de ella. En el primer caso, se debe garantizar la participación de todos o de la mayoría de los estudiantes. Durante el desarrollo de las actividades se debe brindar realimentación permanente, señalando rutas claras para corregir las deficiencias antes que consignar únicamente los errores.

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

3. Técnicas formales

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

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



II. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

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

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

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

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

Observación sistemática

- Lista de cotejo
- Registro anecdótico
- Escala de actitudes
- Escala de diferencial semántico

Situaciones orales de evaluación

- Exposición
- Diálogo
- Debate
- Exámenes orales

Ejercicios prácticos

- Mapa conceptual
- Mapa mental
- Red semántica



- Análisis de casos
- Proyectos
- Diario
- Portafolio
- Ensayo

Pruebas escritas

- Pruebas de Desarrollo
 - Examen Temático
 - Ejercicio Interpretativo
- Pruebas Objetivas
 - De respuesta alternativa
 - De correspondencia
 - De selección múltiple
 - De ordenamiento



A continuación describimos algunas técnicas e instrumentos de evaluación:

1. Observación sistemática.

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

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

a. Las listas de cotejo

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

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

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

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

b. Registro anecdótico

Es un instrumento que nos permite recoger los comportamientos espontáneos del alumno durante un periodo determinado. Este registro resulta útil como información cualitativa al momento de integrar datos para emitir juicios de valor. Los datos recogidos pueden ayudar a encontrar la clave de un problema o las razones por las cuales un alumno actúa en forma determinada.

Ejemplo:

Registro anecdótico

Alumno: Aníbal Valdivia
Fecha: 08/04/04
Lugar: Cafetería
Duración de observación: 15 min
Observadora: Fabiola Chunque

En la cafetería, Aníbal se mostró agresivo con los encargados de servicio, quejándose de la comida y de la lentitud del servicio.

Se mostraba intranquilo al momento de comer y el movimiento de sus piernas denotaba ansiedad.

Dejó la comida a medias.

Siempre se mantuvo alejado de todo el grupo y fue uno de los primeros en retirarse.

Registro anecdótico

Alumno: Aníbal Valdivia
Fecha: 07/04/04
Lugar: Salón de 1ro D, clases de CTA
Duración de observación: 30 min.
Observadora: Fabiola Chunque

Aníbal estuvo muy retraído en la clase de hoy, además evitó la compañía de sus amigos, lo cual resulta raro porque generalmente es muy sociable y conversador.

Cuando planteamos la posibilidad de trabajar en grupo mostró su rechazo abiertamente y hasta resultó agresivo con su mejor amigo, Renzo, cuando leímos los nombres de los integrantes.

Luego del altercado se quedó en silencio y mantuvo el orden aunque permaneció indiferente y poco participativo.

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

c. Escala de actitudes

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

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

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

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

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

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

PROPOSICIONES ⁵	1	2	3	4	5
El reglamento es conveniente pues nos hace saber a qué atenernos.					
El reglamento limita mi libertad de estudiante.					
Me siento inseguro desde que comenzó a aplicarse el reglamento					
Estaríamos mejor sin el reglamento					
Me agrada que el reglamento me exija puntualidad					
El reglamento garantiza el respeto mutuo entre estudiantes, profesores y autoridades					

⁵ En una escala de actitudes, a veces, es posible, incluir reactivos menos laxos que motiven la emisión de respuestas más emotivas.

El control excesivo impuesto por el reglamento aumenta la disciplina					
El reglamento debe ser acatado, no importa cuáles sean los sentimientos personales					
El reglamento es un instrumento de opresión hacia los estudiantes.					
Me desagrada que el reglamento me imponga lo que debo hacer					



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

d. Escala de diferencial semántico

La escala de diferencial semántico, es un instrumento útil para evaluar la actitud de las personas frente a un **reactivo** que puede estar constituido por el enunciado de un hecho, un fenómeno, una situación o estado de cosas, un aspecto de la ciencia o un estímulo cualquiera, que se aplica mediante el empleo de dimensiones adjetivas, cuyos extremos son opuestos. Ejemplos de reactivos pueden ser: un enunciado sobre el racismo, la igualdad de género, el consumo de drogas, la diversidad cultural, la protección del medio ambiente, entre otros aspectos pertinentes de la realidad de la Institución Educativa.

Para cada estímulo o reactivo se presenta un conjunto de escalas formuladas como «pares de adjetivos contrapuestos», como por ejemplo: sincero/hipócrita, pacífico/agresivo, etc. A cada una de éstos se le asigna siete valoraciones con polos positivos y negativos que pueden fluctuar así: -3, -2, -1, 0, 1, 2, 3.

Ejemplo de escala de diferencial semántico:

La relación con los demás debe ser:		
Sincera	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3	Hipócrita
Pacífica	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3	Agresiva
Armoniosa	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3	Conflictiva
Solidaria	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3	Egoísta
Amena	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3	Aburrida
Indiscriminada	-3 -2 -1 0 +1 +2 +3	Discriminada

El estudiante según cómo piensa o de acuerdo con su actitud sobre ese punto, marcará con un aspa su respuesta. Como puede apreciarse, para la situación de «la relación con los demás», se pueden establecer más de una posibilidad, pero hay otros casos en los que el diferencial semántico es dual. Ejemplo:

DIFERENCIAL 1	REACTIVO	DIFERENCIAL 2
De armonía ()	Nuestra relación con la naturaleza debería ser:	Depredatoria ()
Respetarlas ()	A nuestras compañeras de clase, por ser mujeres, deberíamos:	Seducirlas ()
Ayudarlos ()	Los padres y los amigos se han hecho para:	Aprovecharlos ()

2. Situaciones orales de evaluación

En el proceso de aprendizaje y enseñanza el docente y los estudiantes interactúan mayormente en forma oral, ya sea a través de diálogos, formulación de preguntas o debates sobre un tema particular. Esto es muy importante en la medida que permite recoger información sobre el aprendizaje de los estudiantes, en forma espontánea y tan válida como la información que se recoge mediante las técnicas formales.

a. Exposición autónoma

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

b. El diálogo

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

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

c. El debate

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

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

d. Las preguntas en clase

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

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

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN:

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

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

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

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

3. Ejercicios prácticos

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

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

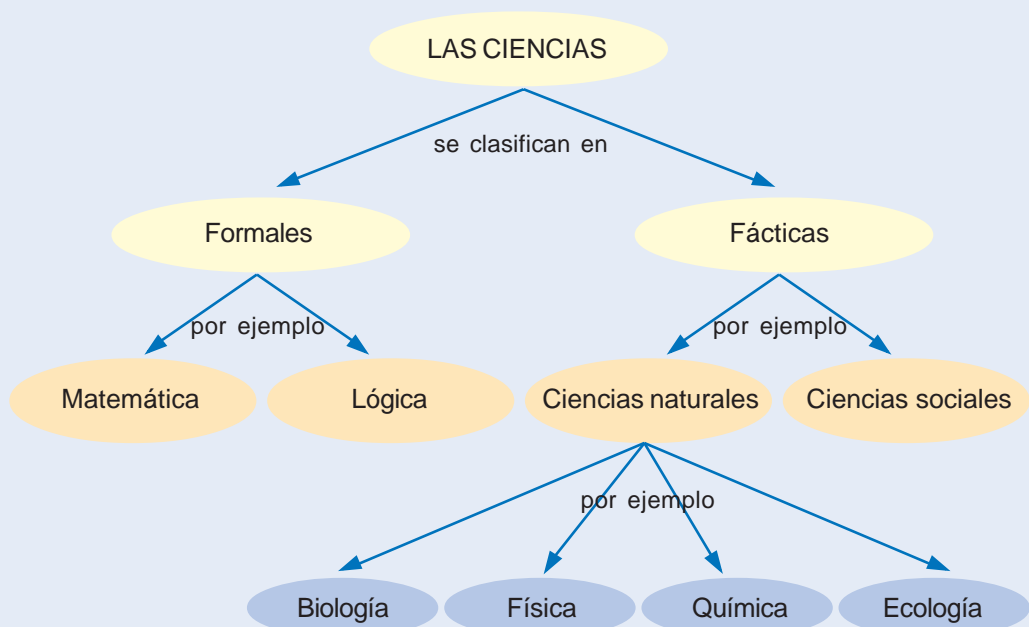
Entre los ejercicios prácticos que el docente puede emplear mencionaremos a los mapas conceptuales, el análisis de casos, los proyectos, el portafolio, entre otros.

a. Mapa conceptual

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

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

Ejemplo:



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

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

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

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

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

Una evaluación cuantitativa se puede realizar siguiendo criterios como:

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

b. Análisis de casos.

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

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

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

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

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

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

c. Proyectos

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

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

Ejemplo de empleo del proyecto con fines de evaluación.

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

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

En la evaluación se tendrá en cuenta: la calidad de la presentación oral y la calidad del producto.

La presentación oral puede ser evaluada en términos de:

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

El producto será evaluado en términos de:

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

d. Portafolio

Es una colección de los trabajos que un estudiante ha realizado en un período de su vida académica (QUINTANA, 1996). El estudiante, con el asesoramiento del docente recopila los trabajos realizados en clase o fuera de ella. Dichos trabajos evidencian sus esfuerzos, sus talentos,

sus dificultades, su creatividad, etc. El portafolio permite al estudiante participar en la evaluación de su propio trabajo y al docente elaborar un registro sobre el progreso del estudiante, al mismo tiempo que le da bases para evaluar la calidad del desempeño en general.

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

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

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

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

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

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

4. Pruebas o exámenes tipo test

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

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

Como ventajas de las pruebas escritas podemos mencionar las siguientes:

- Pueden ser aplicadas a un gran número de estudiantes a la vez.
- Permiten comparar los resultados obtenidos al elaborar preguntas equitativas para todos.
- Facilitan la concentración del estudiante para la elaboración de sus respuestas, y le brinda la oportunidad de recapitular sobre lo escrito.
- Da oportunidad para corregir las respuestas equivocadas.

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

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

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

a. Pruebas de desarrollo

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

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

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

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

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

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

EJEMPLOS DE REACTIVOS PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

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

b. Las pruebas objetivas

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

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

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

preguntas complementarias que eviten el simple azar o la adivinación. Los reactivos más utilizados en este tipo de pruebas son:

- **De respuesta alternativa**

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

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

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

Para la elaboración de este tipo de pruebas podemos seguir las siguientes recomendaciones:

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

● De correspondencia

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

Las siguientes orientaciones pueden ser de ayuda para el docente:

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

● De selección múltiple

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

Generalmente son empleados cuando se pretende evaluar:

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

Este tipo de reactivos presenta ventajas y desventajas:

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

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

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

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

● De ordenamiento

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

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

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

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

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

ELABORACION DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Antes de evaluar, lo primero que se debe hacer es planificar los eventos y los instrumentos mediante los cuales se evaluará. Es bueno recordar que no se trata de evaluar por evaluar, sino que hay que hacerlo sabiendo, fundamentalmente, qué es lo que queremos evaluar – o sea, capacidades - y para qué vamos a evaluar, es decir, para verificar la calidad de los aprendizajes y el nivel de logro de éstos por parte de los estudiantes. En ese sentido, eso es lo que se va a ejemplificar.

MATRIZ DE EVALUACIÓN

¿QUÉ SE EVALUARÁ?	¿COMO SE EVALUARÁ?	¿CON QUÉ SE EVALUARÁ?
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidades fundamentales, de área y específicas de matemática y comunicación, 	<ul style="list-style-type: none"> • Mediante intervenciones escritas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Con pruebas objetivas

Como puede apreciarse, en la matriz de evaluación precedente, se ha definido que se va a evaluar capacidades, mediante intervenciones escritas y con pruebas objetivas. Será necesario, entonces, planificar las pruebas en referencia. Para ello, se elaborará una TABLA DE ESPECIFICACIONES por cada una de las áreas curriculares.

Si analizamos la tabla de especificaciones de matemática, por ejemplo, se podrá verificar que las capacidades específicas tienen que relacionarse con algún contenido para tener sentido. Decir, por ejemplo, «**identifica y discrimina**» a secas, no nos dirá nada, en cambio si decimos «**identifica y discrimina datos y procesos**» y esto, a su vez, lo relacionamos con **para resolver operaciones combinadas utilizando diferentes bases**, si nos permitirá definir con mucho mayor precisión lo que vamos a evaluar.

Como podrá apreciarse en las tablas de especificaciones de las áreas curriculares de matemática y comunicación, que se presentan a continuación, la capacidad de área «**razonamiento y demostración**» de matemática, es evaluada mediante las capacidades específicas «*identifica y discrimina*» (ítems 01, 02, 07 y 08) y «*analiza y organiza*» (ítems 06, 11 y 12). A su vez la capacidad de área «**interpretación de gráficos y/o expresiones simbólicas**» es evaluada con la capacidad específica «*identifica y discrimina*» (ítems 05, 13 y 14) y la capacidad de área «**resolución de problemas**» lo es a través de las capacidades específicas «*analiza*» (ítems 03, 04, 16 y 17), «*anticipa*» (ítems 09 y 10) y «*organiza*» (ítems 18, 19 y 20). A cada uno de estos grupos de ítems se les ha asignado un peso en valores porcentuales cuya suma es igual a 100%. Similar tratamiento se ha dado a la capacidad de área «**comprensión lectora**» en comunicación, lo que puede verificarse en la matriz respectiva.

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE MATEMÁTICA

Capacidades fundamentales	Capacidades de área	CAPACIDADES ESPECIFICAS DEL ÁREA				
		Identifica y discrimina, datos y procesos.	Analiza y organiza, datos e información pertinente.	Analiza, datos disponibles y tipos de problemas.	Anticipa, argumentos lógicos y el uso de algoritmos apropiados.	Organiza, estrategias para la resolución de problemas.
- Pensamiento creativo.	- Razonamiento y demostración.	Items: 01, 02, 07, 08 20%	Items: 06, 11, 12 15%			
- Pensamiento crítico.	- Interpretación de gráficos y/o expresiones simbólicas.	Items: 05, 13, 14, 15 20%				
- Toma de decisiones.						
- Solución de problemas.	- Resolución de problemas.			Items: 03, 04, 016, 17 20%	Items: 09, 10, 10%	Items: 18, 19, 20 15%

La tabla de especificaciones permite establecer una relación directa entre las capacidades fundamentales y las capacidades de área, permite identificar, además, la capacidad específica (función mental) que articulado al objeto de estudio posibilitará al docente precisar qué proceso mental genera en el estudiante con cada reactivo (ítem).

Así mismo, posibilita que el docente atienda a los componentes o contenidos básicos previstos en el cartel de contenidos del área. Finalmente, la tabla de especificaciones ayuda al maestro a realizar una adecuada distribución de los pesos y la cualificación de las capacidades.

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE COMUNICACIÓN

Capacidades fundamentales	Capacidades de área	CAPACIDADES ESPECIFICAS DEL ÁREA				
		Identifica, el tem del texto	Discrimina y analiza información relevante	Infiere y jerarquiza información implícita	Interpreta e infiere el significado a partir del contexto	Organiza y sintetiza utilizando organizadores visuales
- Pensamiento creativo.	- Expresión oral.					
- Pensamiento crítico.	- Comprensión lectora.	Item 1 10%	Item 2 20%	Item 3 20%	Item 4 20%	Item 5 30%
- Toma de decisiones.						
- Solución de problemas.	- Producción de textos escritos.					

**PRUEBA DE EVALUACIÓN DE MATEMÁTICA
PARA EL PRIMER AÑO DE SECUNDARIA**

NOMBRE: _____

SECCIÓN: _____

01. Efectuar:

$$\frac{215_{(6)} + 310_{(4)}}{12_{(3)}}$$

- A) 24 B) 25 C) 26 D) 27 E) 28

02. Escribir $123_{(4)}$ en base 5

- A) $102_{(5)}$ B) $104_{(5)}$ C) $110_{(5)}$ D) $112_{(5)}$ E) $114_{(5)}$

03. Una persona come huevos y/o tocino en el desayuno durante el mes de marzo. Si come tocino 20 mañanas y huevos 16 mañanas. ¿cuántas mañanas comió ambos? (marzo tiene 31 días)

- A) 4 B) 5 C) 6 D) 7 E) 8

04. En un salón de clases hay 100 alumnos, 60 de los cuales son hombres. Si la cuarta parte de las mujeres son menores de 16 años y son 25 personas menores de 16 años, ¿cuántos hombres tienen 16 años?

- A) 10 B) 20 C) 45 D) 40 E) 30

05. Sabiendo que:

$$A = \sqrt{13^2 - 5^2} \quad B = \sqrt[3]{64} + \sqrt{4}$$

Calcular $\frac{A}{B}$

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 4 E) 5

06. Calcular $|-32| - |-54| + |-16|$

- A) -11 B) -8 C) -6 D) -4 E) 2

07. Calcular : $26 + 42 - 54 + 79 - 93$

- A) -2 B) 0 C) 1 D) 2 E) 4

08. Calcular: $1 + \{-2 - [-1 + (-1 + 2)]\}$

- A) -2 B) -1 C) 0 D) 1 E) 2

09. El estado de cuentas de Luis es de S/. -1200.00 y debe pagar mensualmente al banco S/. 20.00 (veinte nuevos soles) de interés ¿cuál será su estado de cuentas luego de 6 meses si no paga su deuda y le cargan S/. 300.00 de mora mensual?

- A) S/. - 3210 B) S/. - 3120 C) S/. - 3320 D) S/. - 3220 E) S/. - 3130

10. Durante el mes de junio, Juan ha perdido S/. 63900 y tiene un saldo de S/. -4560 ¿cuánto tenía el 31 de mayo?

- A) S/. 59430 B) S/. 58340 C) S/. 59340 D) S/. 59540 E) S/. 59350

11. Calcular: $18 + 4 \times (-5) - (-3) \times (-2)$

- A) - 10 B) - 8 C) - 4 D) 3 E) 6

12. Efectuar: $8 \times (-6) - 50, (23 - 3 \times 11) + 90$

- A) - 45 B) - 44 C) - 46 D) 45 E) 46

13. Calcular:

$$\left(\frac{1}{2}\right)^{-3} + \left(\frac{1}{3}\right)^{-2} + \left(\frac{1}{4}\right)^{-1}$$

- A) 18 B) 19 C) 20 D) 21 E) 22

14. Señalar si las siguientes preposiciones son verdaderas (V) o falsas (F)

I $3^2 = 9$

II $7^2 = 14$

III $2^6 \times 3^3 = 2^5 \times 2^4$

IV $4^5 \times 4^2 = 2^6$

- A) VVVV B) VFVF C) FVFV D) VVFF E) VFVV

15. Calcular: $\sqrt[3]{\left(\sqrt[3]{-2 + \sqrt{100}}\right)^4 - \left(\sqrt{\sqrt[3]{27 + 7^0}}\right)^3}$

- A) 0 B) 1 C) 2 D) 3 E) 4

16. Las últimas 7 fechas un equipo de fútbol ha ganado 4 partidos, por dos goles de diferencia y ha perdido los restantes por 3 goles de diferencia. Si hace 7 fechas tenía 17 goles a favor y 11 en contra y ahora tiene 24 goles en contra ¿cuántos goles a favor tiene dicho equipo?

- A) 27 B) 28 C) 29 D) 26 E) 25

17. Mariela repartió un terreno de 473 m^2 entre sus bisnietos. Ella tuvo 5 hijos, uno de los cuales no tuvo descendencia, los restantes tuvieron 4 hijos cada uno y a su vez cada uno de ellos tuvo 4 hijos. Años después, los bisnietos decidieron venderlo a S/. 240.00 el m^2 y repartirse el dinero en partes iguales ¿cuántos soles les corresponde a cada uno de los bisnietos?

- A) 3 B) 1773 C) 7095 D) 886 E) 3597

18. De las dos terceras partes de su sueldo Josefina cubrió los gastos escolares de sus hijos. Con las dos terceras partes de este monto pagó la matrícula y los útiles. De esta cantidad gastó aproximadamente las dos terceras partes en la matrícula. ¿qué parte de su sueldo se destinó a la matrícula?

- A) $\frac{7}{27}$ B) $\frac{7}{27}$ C) $\frac{7}{27}$ D) $\frac{7}{27}$ E) $\frac{7}{27}$

19. Se quiere envasar $15\frac{1}{15}$ litros de yogurt en frascos de igual medida.

Si sólo se dispone de 59 frascos de $\frac{1}{4}$ litro, 32 frascos de $\frac{1}{2}$ litro y 45 de $\frac{1}{3}$ litros ¿Qué tipo de frasco debe escoger para utilizar todos los

frascos y a la vez se desperdicie la menor cantidad posible de yogurt?

- A) El primero
 B) El segundo
 C) El tercero
 D) El 1 y el 2
 E) Los tres

20. Calcular:

$$[0,\hat{1} + 0,0\hat{1} + 0,00\hat{1}] \times 0,081$$

- A) 0,01 B) $0,\hat{1}$ C) $0,0\hat{1}$ D) $0,0\hat{1}$ E) 1

PRUEBA DE EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA QUINTO AÑO DE SECUNDARIA

NOMBRES Y APELLIDOS:

EDAD: _____

SEXO: M () F ()

Estimado(a) alumno(a):

La prueba que tienes en tus manos, es bastante sencilla y nos servirá para recoger información y luego poder apoyarte.

Esperamos tu colaboración respondiendo las preguntas con el mayor interés.

LEE DETENIDAMENTE EL SIGUIENTE TEXTO Y LUEGO CONTESTA LAS PREGUNTAS QUE SE PRESENTAN A CONTINUACIÓN:

Las normas para conseguir dormirse leyendo son más fáciles de seguir que las normas para permanecer despierto mientras se lee. No hay más que adoptar una postura cómoda en la cama, poner una luz poco adecuada que produzca cierta fatiga ocular, elegir un libro terriblemente complicado o terriblemente aburrido -en definitiva, uno que realmente no nos interese- y nos quedaremos dormidos a los pocos minutos. Los expertos en relajarse con un libro no necesitan esperar la noche: les basta con una silla cómoda en la biblioteca a cualquier hora del día. Por desgracia, las normas para no mantenerse dormido no consisten en hacer exactamente lo contrario. Es *posible* mantenerse despierto leyendo un libro en un asiento cómodo o incluso en la cama, y hay muchas personas que fuerzan demasiado los ojos al leer hasta altas horas de la madrugada con una iluminación insuficiente. ¿Qué mantenía despiertos a quienes leían a la luz de una vela? Desde luego les

interesaba, y mucho, el libro que tenían en las manos. Lograr mantenerse despierto depende en gran medida del objetivo que se pretenda alcanzar con la lectura. Si lo que se persigue es obtener provecho de ella -«crecer» mental o espiritualmente-, hay que mantenerse despierto, lo que equivale a leer lo más activamente posible y a realizar un esfuerzo, un esfuerzo por el que se espera una compensación. Los buenos libros, tanto de narrativa como de ensayo, merecen una lectura de este tipo. Utilizar un libro como sedante es un auténtico desperdicio. Quedarse dormido o su equivalente, dejar vagar la imaginación, durante las horas que queríamos dedicar a leer para obtener cierto provecho, es decir, fundamentalmente para comprender, supone renunciar a los fines que se perseguían con la lectura.

MARCA UN ASPA (x), EN LA LETRA QUE CORRESPONDA A LA ALTERNATIVA CORRECTA:

1. **¿Cuál de las siguientes alternativas expresa con más precisión el tema del texto?**

- A. Importancia de la lectura
- B. Cómo leer los textos de narrativa y ensayo
- C. Comportamiento de los expertos en relajación
- D. Por qué nos mantenemos despiertos durante la lectura

2. **¿Qué es lo que en verdad mantiene despiertos a los lectores?**

- A. La presión por terminar de leer el libro.
- B. La iluminación adecuada.
- C. El interés que tienen en la lectura.
- D. El asiento cómodo.

3. ¿Cuál de las siguientes expresiones contiene a las demás?

- A. Es posible mantenerse despierto leyendo un libro en un asiento cómodo.
- B. Lograr mantenerse despierto depende en gran medida del objetivo que se pretenda alcanzar con la lectura.
- C. Hay muchas personas que se mantienen despiertos aun cuando leen de madrugada.
- D. Algunas personas no duermen cuando leen, a pesar de que la luz es insuficiente.

4. ¿Qué es lo que persigue el autor del texto leído?

- A. Describir el proceso de la lectura
- B. Argumentar sobre lo que mantiene despierto a los lectores
- C. Incomodar a quienes se duermen cuando leen
- D. Informar sobre las ventajas de la lectura

5. Haz un mapa conceptual en el que se aprecie las ideas principales y complementarias del texto leído.

LA AUTOEVALUACIÓN Y LA COEVALUACIÓN

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

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

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

ESCALA DE AUTOEVALUACIÓN

ACTITUD: PERSEVERANCIA EN LA TAREA

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

FICHA DE COEVALUACIÓN

ACTITUD: DISPOSICIÓN COOPERATIVA Y DEMOCRÁTICA

ALUMNO EVALUADOR: _____

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

EJEMPLO DE REACTIVOS PARA EVALUAR EL PENSAMIENTO CREATIVO

ÁREA	CAPACIDAD DE ÁREA	INDICADOR	REACTIVO
COMUNICACIÓN	Comprensión lectora	Predice el desenlace de un relato de su comunidad.	Lee el siguiente relato, imagina el final de la historia y escríbela a continuación.
	Producción de textos escritos	Caracteriza personajes para escribir un cuento.	Imagina que deseas escribir un cuento fantástico, ¿qué características tendría el personaje principal?
IDIOMA EXTRANJERO	Comprensión de textos	Interpreta fórmulas de rutina en conversaciones.	Escucha la conversación y representa con imágenes el significado de las fórmulas de rutina empleadas.
	Producción de textos	Crea eslóganes relacionados con la importancia del idioma extranjero.	Tu sección desea difundir la importancia del uso de un idioma extranjero. Escribe en inglés dos eslóganes que cumplan con tal objetivo.
MATEMÁTICA	Resolución de problemas	Plantea problemas de carácter lúdico.	Escribe un problema sobre probabilidades a partir de un juego que realizas con tus compañeros.
CIENCIA, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE	Indagación y experimentación	Diseña modelos analógicos de los circuitos eléctricos.	Observa el funcionamiento de un motor eléctrico y represéntalo mediante una maqueta, con aplicaciones novedosas.
CIENCIAS SOCIALES	Comprensión espacio-temporal	Utiliza códigos para representar el relieve de su comunidad.	Representa en una lámina el relieve de tu comunidad, empleando códigos diversos.

GUÍA DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

ÁREA	CAPACIDAD DE ÁREA	INDICADOR	REACTIVO
EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO	Ejecución de procesos productivos	Diseña la producción de un mueble de madera.	Una institución educativa requiere la producción de sillas, cómodas y ágiles, para niños de 10 años. Dibuja una muestra original que atienda las expectativas de la institución.
PERSONA, FAMILIA Y RELACIONES HUMANAS	Construcción de la autonomía	Elabora un proyecto de vida personal.	Escribe un relato en el que describas cómo te imaginas dentro de cinco años, en tu vida familiar.
EDUCACIÓN FÍSICA	Expresión Corporal y Perceptivo Motriz	Selecciona actividades gimnásticas variadas.	Dado un conjunto de actividades gimnásticas, propón una secuencia de acciones corporales con autonomía y originalidad.
EDUCACIÓN POR EL ARTE	Expresión artística	Representa canciones de su comunidad mediante coreografías.	Escucha la canción «La cosecha» y organiza una coreografía para representarla.
EDUCACIÓN RELIGIOSA	Comprensión doctrinal cristiana	Interpreta el mensaje de las sagradas escrituras.	Lee la parábola del sembrador y mediante un dibujo expresa la enseñanza que nos ofrece la misma.

CAPÍTULO IV

VALORACIÓN Y COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS

ACTIVIDAD DE REFLEXIÓN

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

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

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

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



REFLEXIONEMOS

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

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

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

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

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

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

VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS

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

I. VALORACIÓN DE LAS CAPACIDADES

En Educación Secundaria la valoración de las capacidades se realiza empleando la escala vigesimal. Las instituciones pueden optar por emplear otras escalas, dependiendo de la naturaleza de los aprendizajes y del instrumento que se aplique. Esta decisión deberá ser producto del consenso de la institución educativa, expresado en su Proyecto Curricular de Centro, y requerirá de los mecanismos de conversión a la escala vigesimal, pues con ésta se realiza la valoración y comunicación oficial de los resultados de evaluación.

A continuación se presenta, como referencia, algunas formas de valoración de mayor uso en las instituciones educativas:

a) Un símbolo

- Una letra (sistema americano)

A B C D E



- Un número con diversas escalas:
 - de 1 a 10
 - de 1 a 100
 - de 0 a 1
- Una expresión gráfica

b) Un juicio estimativo con diferente número de rangos:

- de 3: Bueno – Regular – Malo
- de 4: Sobresaliente – Notable – Aprobado – Suspenso
- de 5: Excelente – Bueno – Aceptable – Escaso – Deficiente
- de 6: Sobresaliente – Notable – Bien – Suficiente – Insuficiente – Muy deficiente

c) Una descripción:

- Tipo informe: «Este niño ha mejorado mucho en cuanto a la riqueza de vocabulario y fluidez verbal aunque se debe seguir trabajando con la sintaxis y estructuración de las frases»
- Tipo de valoración descriptiva:
Bien o destaca
Progresó adecuadamente
Debe mejorar



La evaluación de las capacidades fundamentales se realiza a partir de las capacidades de área y las capacidades específicas. Esta evaluación tiene carácter formativo, con fines de regulación, y no genera valoraciones especiales para la comunicación bimestral o trimestral de resultados.



Las **capacidades de área** sí requieren necesariamente de una valoración al final de cada período o año. Como ya se indicó, en este caso se utilizará la escala vigesimal.

Las capacidades de área se desarrollan en forma articulada en todos los períodos escolares, consecuentemente, al finalizar éstos, se obtendrá una valoración por cada una de las capacidades de área.

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



1.1 ¿Cómo se realiza la valoración de cada capacidad de área?

La valoración de las capacidades de área se realiza mediante el promedio simple, en todos los casos.

a) Valoración de período de las capacidades de área

El calificativo de período de cada capacidad de área se realiza empleando el promedio simple.

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

Alumno	PRIMER PERIODO												
	CAPACIDAD 1				CAPACIDAD 2				CAPACIDAD 3				
Juan	12	13	13	13	12	13	13	13	13	12	13	13	13
María	14	13	14	14	13	12	13	13	13	13	13	13	13

b) Valoración anual de las capacidades de área

ÁREA	CAPACIDAD DE ÁREA	BIMESTRE / TRIMESTRE				Calif. Anual de Capacidad	Calif. Final del área
		1	2	3	4		
CIENCIA, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE	Comprensión de información	13	10	12		12	
	Indagación y experimentación	12	12	13		12	
	Juicio crítico.	13	13	12		13	

La tabla anterior representa una parte de la libreta de información del estudiante. Se puede notar que la valoración anual de las capacidades de área se ha obtenido mediante el promedio de todas las calificaciones de período.

institución educativa determina el número de informes que se realizará durante el año escolar. Tales informes coinciden con el número de períodos establecidos. Si se opta por bimestres se emitirán cuatro informes; en cambio, si se opta por trimestres sólo se realizarán tres informes oficiales, salvo el caso de las actitudes, cuyo informe se realiza por lo menos dos veces al año. Naturalmente, durante todo el proceso de aprendizaje, los docentes estamos obligados a informar a los estudiantes y padres de familia sobre la situación en que se encuentra el desarrollo de capacidades y actitudes.

La sección correspondiente a las capacidades de área presenta la siguiente estructura:

ÁREA	CAPACIDAD DE ÁREA	BIMESTRE/TRIMESTRE				Calif. final de Capacidad	Calif. Final del área	Eval. de Recuperación
		1	2	3	4			
COMUNICACIÓN	Expresión oral							
	Comprensión lectora							
	Producción de textos escritos							
IDIOMA EXTRANJERO	Comprensión de textos							
	Producción de textos							
MATEMÁTICA	Razonamiento y demostración							
	Interpretación de gráficos y/o expresiones simbólicas							
	Resolución de problemas							

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

En el casillero correspondiente al calificativo final de capacidad se coloca la valoración anual de la capacidad de área.

En el casillero correspondiente al calificativo final del área se coloca la valoración anual por cada una de las áreas curriculares. Esta valoración se obtiene promediando los calificativos anuales de cada capacidad de área.

En **forma literal** se realiza en el registro de evaluación y se emplea la siguiente escala:

A	Expresa significativamente todos los indicadores previstos para la actitud.
B	Expresa significativamente la mayoría de indicadores previstos para la actitud.
C	Expresa significativamente la mitad o menos de la mitad de indicadores previstos para la actitud.

Esta escala es referencial y será utilizada por cada docente de área para consignar la información en la sección destinada a las actitudes en el registro de evaluación. Si el docente, en su registro auxiliar, tuvo más de una calificación para la misma actitud, el calificativo que se consigna en el registro oficial de evaluación se obtiene dando preferencia a las últimas calificaciones o a otra alternativa que la institución educativa haya previsto en su proyecto Curricular de Centro.

La sección correspondiente a las actitudes, en el registro de evaluación, presenta la siguiente estructura:

APELLIDOS Y NOMBRES	ACTITUDES														
	Respeto a las normas de convivencia			Perseverancia en la tarea			Disposición emprendedora			Disposición cooperativa y democrática			Sentido de organización		
	Ob 1	Ob 2	Ob 3	Ob 1	Ob 2	Ob 3	Ob 1	Ob 2	Ob 3	Ob 1	Ob 2	Ob 3	Ob 1	Ob 2	Ob 3
Carlos	B			A									A		
María	A												B		

En esta sección los docentes registrarán las valoraciones de cada una de las actitudes que hayan seleccionado en su programación. Si alguna actitud no ha sido evaluada el casillero correspondiente queda en blanco. Al igual que en el caso de las capacidades de área, las valoraciones son representativas

de la actitud y no de los indicadores. Por ejemplo, en el caso anterior, Carlos expresa significativamente la mayoría de indicadores previstos para la actitud «Respeto a las normas de convivencia». En cambio, María expresa significativamente todos los indicadores previstos para la misma actitud

En **forma descriptiva** se realiza en la Libreta de Información del estudiante, a partir de las valoraciones que los docentes consignaron en los registros de evaluación. Para el efecto se puede optar por las siguientes posibilidades:

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

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

En la descripción, el tutor contemplará aquellos casos que merezcan mayor atención (virtudes o deficiencias) sin especificar detalles de cada actitud. En todo momento se pondrá cuidado en que haya correspondencia entre las valoraciones realizadas por los docentes y la apreciación del tutor. Ejemplo:

Demuestra empeño cuando realiza sus tareas, pero necesita fortalecer su disposición para trabajar en equipo.

ALGO SOBRE LA «NOTA DE CONDUCTA»

El comportamiento humano es demasiado complejo y comprende diferentes dimensiones de la personalidad para que pueda ser reducido a un sólo número. Es más conveniente que la conducta del estudiante sea valorada en forma descriptiva, a partir de la información proporcionada por los docentes, tal como se plantea en esta guía.

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

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

O de otra manera:

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

COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE EVALUACIÓN

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

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

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

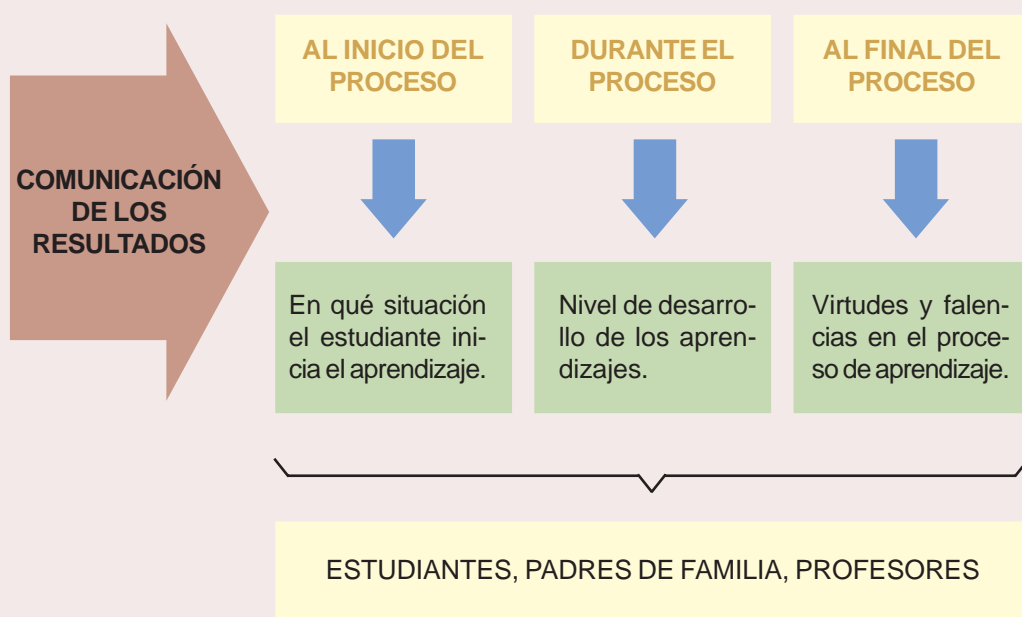
1. Al inicio del proceso de aprendizaje la información está referida a las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, a sus estilos de aprendizaje, sus expectativas, sus actitudes, etc. Contribuye a que los educandos tomen conciencia del estado real en que se encuentran respecto a las capacidades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

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

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

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

PROCESO DE COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE EVALUACIÓN



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

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

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

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

DOCUMENTOS DE REGISTRO Y COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE EVALUACIÓN

1. REGISTRO DE EVALUACIÓN

El registro de evaluación es un documento en el que los docentes consignan los resultados de la evaluación tanto de capacidades como de actitudes.

La sección destinada a las capacidades de área presenta la siguiente estructura:

N° DE ORDEN	APELLIDOS Y NOMBRES	CAPACIDAD DE ÁREA 1				Calif. Anual C1	CAPACIDAD DE ÁREA 2				Calif. Anual C2	CAPACIDAD DE ÁREA 3				Calif. Anual C3	RESUMEN ANUAL			CALIF. FINAL DE ÁREA
		P1	P2	P3	P4		P1	P2	P3	P4		P1	P2	P3	P4		C1	C2	C3	
01																				
02																				
03																				
04																				
05																				
06																				
07																				
08																				
09																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				

Cada capacidad de área tiene cuatro columnas correspondientes a los períodos en que se puede organizar el aprendizaje (P1, P2, P3, P4). Si la institución educativa realiza la programación por trimestres sólo empleará tres casilleros por capacidad de área. En cambio, si opta por la programación bimestral empleará los cuatro casilleros. Las notas de período de cada capacidad provienen del registro auxiliar del docente.

El **calificativo anual** de la capacidad de área se obtiene promediando los calificativos de período de cada capacidad de área, como se explicó en la sección sobre valoración de los resultados.

En el **resumen anual** se registra los calificativos anuales de cada capacidad de área (C1, C2, C3). El calificativo final de área se obtiene promediando los calificativos anuales de las capacidades de área.

En la sección correspondiente a actitudes, cada actitud programada presenta tres columnas correspondientes a tres observaciones (Ob. 1, Ob. 2, Ob. 3). En estos casilleros se registrará los resultados de la evaluación de actitudes, por lo menos dos veces al año. Si la actitud no ha sido evaluada, el casillero queda en blanco. Esto puede suceder en el caso de instituciones educativas que hayan optado por enfatizar en algunas actitudes en determinados períodos, o cuando los docentes de una misma sección hayan decidido enfatizar algunas actitudes en un área determinada, con la finalidad de que todas las actitudes sean atendidas.

La sección del registro de evaluación destinada a actitudes presenta la siguiente estructura:

APELLIDOS Y NOMBRES	ACTITUDES														
	Respeto a las normas de convivencia			Perseverancia en la tarea			Disposición emprendedora			Disposición cooperativa y democrática			Sentido de organización		
	Ob 1	Ob 2	Ob 3	Ob 1	Ob 2	Ob 3	Ob 1	Ob 2	Ob 3	Ob1	Ob2	Ob3	Ob 1	Ob 2	Ob 3
Carlos															
María															

El calificativo correspondiente a cada observación procede del registro auxiliar del docente. El número de observaciones es arbitrario, no coincide necesariamente con el número de períodos. En todo caso, como hay casilleros para tres observaciones, estas podrían tener correspondencia con la evaluación inicial, la de proceso y la final. Sin embargo, la exigencia mínima es de dos valoraciones al año.

2. LIBRETA DE INFORMACIÓN

Es un documento mediante el cual se informa a los estudiantes y padres sobre los resultados del aprendizaje, tanto de capacidades como de actitudes. La

institución educativa determina el número de informes que se realizará durante el año escolar. Tales informes coinciden con el número de períodos establecidos. Si se opta por bimestres se emitirán cuatro informes; en cambio, si se opta por trimestres sólo se realizarán tres informes oficiales, salvo el caso de las actitudes, cuyo informe se realiza por lo menos dos veces al año. Naturalmente, durante todo el proceso de aprendizaje, los docentes estamos obligados a informar a los estudiantes y padres de familia sobre la situación en que se encuentra el desarrollo de capacidades y actitudes.

La sección correspondiente a las capacidades de área presenta la siguiente estructura:

ÁREA	CAPACIDAD DE ÁREA	BIMESTRE/TRIMESTRE				Calif. final de Capacidad	Calif. Final del área	Eval. de Recuperación
		1	2	3	4			
COMUNICACIÓN	Expresión oral							
	Comprensión lectora							
	Producción de textos escritos							
IDIOMA EXTRANJERO	Comprensión de textos							
	Producción de textos							
MATEMÁTICA	Razonamiento y demostración							
	Interpretación de gráficos y/o expresiones simbólicas							
	Resolución de problemas							

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

En el casillero correspondiente al calificativo final de capacidad se coloca la valoración anual de la capacidad de área.

En el casillero correspondiente al calificativo final del área se coloca la valoración anual por cada una de las áreas curriculares. Esta valoración se obtiene promediando los calificativos anuales de cada capacidad de área.

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

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

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

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

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

CAPÍTULO V

TOMA DE DECISIONES

Actividad de reflexión



CASO 1

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



CASO 2

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

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

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

TOMA DE DECISIONES

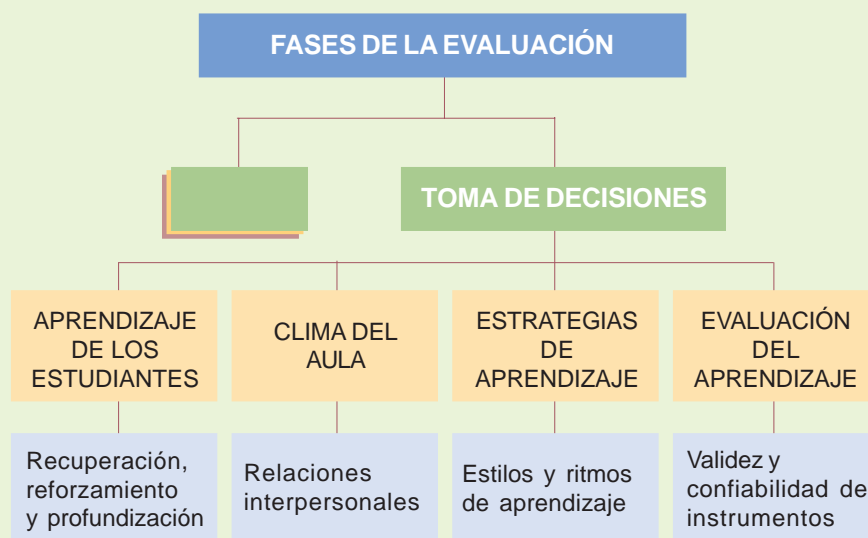
La toma de decisiones es una de las etapas más importantes de la evaluación de los aprendizajes. No tiene ningún sentido recoger información, interpretarla y comunicar los resultados, si es que esto no deriva en la aplicación de estrategias que permitan mejorar el aprendizaje de los estudiantes. En el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

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

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

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

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



BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

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

14. ROSALES, Carlos (1990). ***Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza***. Madrid, Editorial Narcea.
15. SALINAS, Dino (2002). ***¡Mañana examen! La evaluación entre la teoría y la realidad***. Barcelona, GRAÓ.
16. SANTOS, M.A. (1998). ***Evaluar es comprender***. Argentina, Editorial Magisterio del Río de la Plata.
17. ZABALA VIDIELLA, Anthony (2000). ***La práctica educativa. Cómo enseñar***. Séptima edición. Barcelona, Ediciones GRAÓ.

