

EVALUAR CONTEXTOS PARA ENTENDER EL PROCESO DEL APRENDIZAJE

ALFREDO SÁNCHEZ ORTIZ

GERARDO JACINTO GÓMEZ VELÁZQUEZ

MARÍA FERNANDA RAMÍREZ NAVARRO

AGUSTÍN AMÉZQUITA IREGOYEN

PALABRAS CLAVE

PREJUICIOS-EVALUACIÓN OBJETIVA-APRENDIZAJE

LAGOS DE MORENO, JALISCO.

MAYO, 2011

ÍNDICE

Introducción

Capítulo I

La Necesidad de Evaluar

- 1.1. Generalidades
- 1.2. El Aprendizaje
- 1.3. Historia de la evaluación
- 1.4. Evaluar formativamente
- 1.5. La implementación de sistemas de evaluación
- 1.6. La calidad de la educación
- 1.7. La evaluación, la globalización y las competencias
- 1.8. La evaluación con perspectiva internacional
- 1.9. Funciones de la evaluación del aprendizaje
- 1.10. Establecer un modelo evaluador
- 1.11. Evaluaciones en el momento del proceso

Capítulo II

2. Generalidades de la evaluación

- 2.1. Las formas de evaluación
- 2.2. Teoría del aprendizaje y evaluación
- 2.3. Los evaluadores y el ambiente de evaluación
- 2.4. Recomendaciones para el control de estrategias de evaluación
- 2.5. Categorías, dimensiones, indicadores
- 2.6. Los procedimientos para realizar la evaluación del aprendizaje
- 2.7. Evaluación del currículum

Capítulo III.

3. Los instrumentos para evaluar

- 3.1. Tipos de instrumentos de evaluación**
- 3.2. Requisitos que deben cumplir los instrumentos de evaluación**
- 3.3. Condiciones de las herramientas y los procesos de evaluación**

Capítulo IV.

4. Las Pruebas o Exámenes en General

- 4.1. Las ventajas de las pruebas**
- 4.2. Recomendaciones para la elaboración de las preguntas o reactivos**
- 4.3. Clasificación general de pruebas**
- 4.4. Requisitos de los exámenes**
- 4.5. Tipos fundamentales de preguntas o reactivos en las pruebas**
- 4.6. Tipos fundamentales de preguntas según su forma**
- 4.7. Estrategias que ayudan a mantener enfocada la atención de los estudiantes en el aprendizaje**
- 4.8. Pruebas estimulantes basadas en conceptos**

Capítulo V.

5. La evaluación formativa

- 5.1. Bases teóricas que fundamentan la evaluación formativa**
- 5.2. Metas de la evaluación formativa**
- 5.3. La evaluación formativa consiste en evaluar**
- 5.4. Las características fundamentales de la evaluación formativa**
- 5.5. Limitaciones de no evaluar formativamente**
- 5.6. Métodos informales en la evaluación formativa**
- 5.7. Condiciones de la evaluación formativa**
- 5.8. La zona de desarrollo próximo en la evaluación formativa**

- 5.9. El andamiaje en la Evaluación formativa
- 5.10. La evaluación de procesos
- 5.11. Evaluaciones afines a la evaluación formativa
- 5.12. La confiabilidad y la validez en la evaluación formativa

Capítulo VI.

6. Evaluación y auto evaluación docente

- 6.1. Evaluación docente y auto evaluación
- 6.2. La evaluación interna
- 6.3. La evaluación externa
- 6.4. Instrumentos de evaluación docente
- 6.5. Auto evaluación Docente
- 6.6. Profesionalismo Docente en la Práctica Educativa
- 6.7. Evaluación de la docencia en la evaluación formativa
- 6.8. Principios docentes para la evaluación de procesos formativos
- 6.9. Evaluación docente en México en el nivel de educación básica

Capítulo VII.

7. Evaluación en el nivel Profesional

- 7.1. Evaluación y acreditación profesional
- 7.2. La certificación debe contemplar criterios como los que siguen
- 7.3. Propósitos de la certificación
- 7.4. Calidad de la educación profesional
- 7.5. Evaluación del programa
- 7.6. La calidad de la educación profesional
- 7.7. Certificación oficial y externa
- 7.8. Evaluación y acreditación en México
- 7.9. La evaluación de las Instituciones de Educación Superior
- 7.10. Programas de evaluación en México
- 7.11. Indicadores básicos para evaluar la calidad de una universidad

Capítulo VIII.

8. Evaluación de la lectura y escritura

- 8.1. La construcción del significado**
- 8.2. Evaluar para aprender a escribir**
- 8.3. Herramientas para escribir, evaluar y reescribir**
- 8.4. Técnicas e instrumentos de evaluación de la lectura y escritura**
 - Evaluación de la construcción del significado de los textos**
- 8.5. Evaluación de la producción de textos**
- 8.6. Autoevaluación de competencias frente al lenguaje escrito**
- 8.7. Tipos de pruebas para evaluar la comprensión lectora**
- 8.8. Principales dimensiones del lenguaje y la comunicación**
- 8.9. Tipos de lectores**
- 8.10. Los elementos textuales que determinan el grado de dificultad de un texto**
- 8.11. Pruebas de lectura**
- 8.12. Selección de los aspectos a evaluar**
- 8.13. La Calificación**

Capítulo IX

9. Reprobar y volver a probar

- 9.1. La reprobación y sus efectos**
- 9.2. Papel retro alimentador en beneficio de los esfuerzos de mejora**
- 9.3. Volver a probar como estrategia de garantizar el aprendizaje**

Conclusiones

Bibliografía

RESUMEN, INTRODUCCIÓN.-

Gerardo J. Gómez Velázquez

Evaluar significa, en el más amplio sentido de la palabra, verificar que los conocimientos, habilidades, destrezas, valores, aptitudes y actitudes, que pueden constituir las competencias, se han adquirido por parte del educando. Toda evaluación que no compruebe objetivamente la adquisición de estos elementos educativos pudiera establecer un fraude en detrimento de la educación, de la sociedad, para el sistema educativo, para la familia y para la conciencia del sujeto mismo.

El presente trabajo pretende otorgar al evaluador en particular y en general a cualquier lector, instrumentos diversos para abordar el laborioso desempeño de la evaluación, considerando a ésta como herramienta para fomentar el aprendizaje y la formación de competencias, sin buscar calificar o descalificar la loable y desinteresada labor de los sujetos de la educación, invocando el objetivo del presente como su motivo y esfuerzo.

Tocaremos varios temas en relación a la evaluación como sus antecedentes, algunos fundamentos teóricos, motivaciones para evaluar, los instrumentos, los sujetos de evaluación en diversos niveles, la acreditación y certificación profesional, los tipos de evaluación, la necesidad y urgencia de ver a ésta como una herramienta de aprendizaje y no de presión en la relación maestro-alumno-sistema educativo.

También veremos que a nadie beneficia la reprobación y la repetición, así como también la necesidad de evaluar primordialmente la lectura y la escritura a través de ejercicios que traigan consigo un avance en estas disciplinas, redundando en un mejoramiento progresivo y perenne en el educando.

Consideramos que una buena evaluación implica la dirección efectiva del proceso de enseñanza aprendizaje y la determinación de su grado de eficiencia, al considerar la eficiencia es necesario, también, invocar otros

aspectos, como su complejidad por la serie de sujetos-objetos que envuelve. Su complejidad está dada, entre otros aspectos, como mas adelante se precisará, por la propia naturaleza del proceso de enseñanza, por la dificultad que encierra la elaboración precisa de métodos diagnósticos y la delimitación de índices valorativos que permitan conocer y evaluar las transformaciones que en la personalidad de los estudiantes se generan por el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje. Se teoriza en cuanto a que los procesos de enseñanza y aprendizaje constituyen un indicador relevante para evaluar el funcionamiento de todo el proceso educativo, dada su trascendencia en la conducta de los individuos y los efectos que genera en la conciencia social.

FOREHEAD, ABSTRACT.-

Evaluate means, in the broadest sense of the word, authenticating that the knowledge, skills, values, skills and attitudes, which may constitute the powers, have been acquired by the learner. Any evaluation that objectively couldn't demonstrates the acquisition of these educational components, may establish a fraud to the detriment of education, society, the education system for the family and awareness of the subject itself.

This paper aims to give the evaluator in particular and in general to any reader, various instruments to address the laborious performance of evaluation, considering it as a tool to promote learning and skills training, we're not seeking to qualify or disqualify the laudable and selfless work of the designers of education, citing the objective of this as their motive and effort.

We study several issues relating to the assessment, as the evaluation's backgrounds and some theoretical motivation to evaluate the instruments, the subject of assessment at various levels, accreditation and professional certification, valuation rates, the need and urgency to see it as a learning tool and not as a pressure against the student-teacher-education system.

We will also see that no one benefits from the failure and repetition, as well as the need to evaluate primarily reading and writing through exercises that bring with them an advance in these disciplines, resulting in a gradual and constant improvement in the pupil.

We believe that a good evaluation involves the effective management of the education process and determining the grade of its efficiency, when we consider the effectiveness is also necessary to appeal other aspects such as its complexity because of the series of number of subject-object that the phenomenon involves. Its complexity is given, between many other aspects, as will be specified later, because of the same nature of the teaching process, the difficulty that contains the precise processing of diagnostic methods and the definition of index values that will let's know, study, understand and evaluate

the changes in the personality of the students, generated by the same process of teaching and learning. It is theorized about the teaching and learning processes is an important indicator to evaluate the performance of the entire educational process, given its importance in the conduct of individuals and the general effects on social consciousness.

CAPÍTULO I.

Alfredo Sánchez Ortiz

2. La Necesidad de Evaluar

2.1. Generalidades

Evaluar es verificar que los conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes, que constituyen las competencias, se han adquirido por parte del educando. Toda evaluación que no compruebe objetivamente la adquisición de estos elementos educativos, constituye un fraude para la educación, para la sociedad, para el sistema educativo, para la familia y para el sujeto mismo.

Educación es interpretar aquello que se asume como cierto, que constituye la base del conocimiento. Es hacer patente la transmisión del conocimiento acumulado socialmente para perpetuarse a sí mismo.

Podemos decir que el conocimiento se perpetúa a sí mismo a través de la educación y hace que los hombres vivamos mejor, busquemos y alcancemos la felicidad.

Con base en lo anterior, toda propuesta educativa es un proyecto social, con arraigo cultural, donde los seres humanos acuerdan reglas de convivencia racional, estableciendo para ello lenguajes y simbolismos. El campo de la educación, incorpora términos como diseño curricular, objetivos del aprendizaje o evaluación educativa.

Una buena evaluación implica la dirección efectiva del proceso de enseñanza aprendizaje y la determinación de su grado de eficiencia. Su complejidad está dada entre otros aspectos por la propia naturaleza del proceso de enseñanza del que forma parte, por la dificultad que encierra la elaboración precisa de métodos diagnósticos y la delimitación de índices valorativos que permitan conocer y evaluar las transformaciones que en la personalidad de los estudiantes resultan del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los procesos de enseñanza y aprendizaje constituyen un

indicador relevante para evaluar el funcionamiento de todo el proceso educativo.

2.2. El Aprendizaje

Aprendizaje es toda actividad cuyo resultado es la formación de nuevos conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades en aquel que la ejecuta o la adquisición de nuevas cualidades en los conocimientos, habilidades y hábitos que ya poseían. El aspecto central del aprendizaje es la actividad del estudiante.

La dirección efectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje requiere del conocimiento de cómo se realiza el aprendizaje de los estudiantes y cuáles son sus resultados. La evaluación es una parte esencial de este proceso que permite el control y valoración de los conocimientos, habilidades y hábitos que los estudiantes aprenden y permite comprobar el grado en que se cumplen los objetivos propuestos.

La evaluación del aprendizaje, abarca tanto el control como la valoración de sus resultados. El control se define como el procedimiento que se utiliza para conocer la marcha y resultados del proceso, cuyo análisis permite hacer un juicio sobre el grado y calidad con que se logran los objetivos. Este juicio de valor constituye la evaluación.

En el aprendizaje, los hechos no son sólo un aspecto legítimo e indudable del pensamiento, sino que sólo el pensamiento puede adquirirlos, conservarlos y reproducirlos. Este proceso sólo puede hacerse mediante la organización lógica y sistemática del material educativo.

2.3. Historia de la evaluación

Antecedentes

El término evaluación aparece a partir del proceso de industrialización que se produjo en Estados Unidos a principios del siglo XX, que no sólo incidió y modificó su organización social y familiar, sino que obligó a los centros educativos a adaptarse a las exigencias del aparato productivo.

En los primeros años de ese siglo, las escuelas eran concebidas como fábricas, los estudiantes como materia prima. Los conceptos educativos de conocimiento, valores y relaciones sociales se reducían a términos de neutralidad técnica y razonamiento estricto de medios dirigidos a fines determinados.

En los inicios de la evaluación se pedían pruebas estandarizadas para comparar resultados de diversas escuelas entre sí. El examen objetivo se consideró como un remedio para la falta de confiabilidad de los exámenes que hacían los maestros.

Los expertos en mediciones creían que podían usarse pruebas nuevas y objetivas para estudiar y mejorar los resultados de la educación. El enfoque prevaleciente fue que los expertos debían elaborar pruebas estandarizadas que los docentes utilizarían con objeto de tomar decisiones acertadas en torno al proceso enseñanza aprendizaje.

Se desarrolló un sistema de mediciones con el fin de enseñar a los maestros cuestiones sobre la validez, la confiabilidad, la elaboración de pruebas, los formatos y el análisis de reactivos, así como análisis estadísticos de los resultados de las pruebas. Este sistema que consistía en pruebas formales, cuestionarios y calificaciones, es usado hasta el día de hoy.

Los teóricos de la medición, responsables de los cursos de pruebas y mediciones para maestros, creían que debía enseñarse a éstos cómo emular la confección de pruebas estandarizadas de rendimiento, así como de qué manera podían usarse una diversidad de mediciones estandarizadas.

La literatura sobre evaluación desde los años cuarentas hasta los noventa estaba centrada en temas como:

- Finalidad de la medición y la evaluación.
- Análisis estadístico de los resultados de pruebas.
- Validez de la evaluación.
- Confiabilidad.
- Principios generales de la elaboración de pruebas.
- Principios de la elaboración de pruebas objetivas.
- Principios de elaboración de pruebas de ensayo
- Análisis de reactivos para pruebas en el aula.

- Asignación de calificaciones y forma de reportarlas.
- Pruebas de CI y aptitud académica.
- Pruebas estandarizadas de rendimiento
- Mediciones de intereses y personalidad.
- Interpretación de normas estadísticas para las pruebas.

Los aspectos técnicos de la elaboración de pruebas recibieron más atención que las conexiones entre la evaluación y las actividades de la enseñanza. Aunado a lo anterior, la mayoría de maestros habían recibido una preparación deficiente para cumplir con sus responsabilidades de medir y evaluar.

Las pruebas elaboradas por los maestros y su importancia quedaron patentes en varios estudios realizados en torno al tema. Estos estudios estaban centrados en cómo se utilizaban en el aula las pruebas estandarizadas, y revelaron su trascendencia, al brindar información sobre el currículum, las interacciones y observaciones informales para la toma de decisiones.

Los maestros que orientaban sus actividades de evaluación a las tareas prácticas que debían llevar a cabo en las rutinas cotidianas, consideraban los siguientes aspectos:

- saber qué enseñar
- saber cómo enseñar de acuerdo a los diferentes niveles de desempeño
- llevar el registro de cómo progresan los alumnos
- saber cómo el maestro podía ajustar su enseñanza apropiadamente
- evaluar
- calificar a los estudiantes en su desempeño
- apoyarse en las pruebas hechas por ellos mismos, en las interacciones y observaciones de los estudiantes.

Cabe mencionar que los hechos antes mencionados no son para nada ajenos a la práctica educativa actual y no deben verse como cosa del pasado, sino que forman parte de una dinámica muy común y que la inserción de nuevas formas de conducir el proceso educativo a nivel de aula, corresponde al interés de cada maestro, a su actualización y su compromiso personal.

Las pruebas o exámenes

Las pruebas de rendimiento escolar se elaboraron por los mismos autores de las pruebas de Coeficiente Intelectual (CI). Ambos tipos de pruebas llegaron a tener los mismos formatos de reactivos y los mismos modelos estadísticos cuyas raíces se hundían en la psicología de las diferencias individuales. Se creía que las pruebas estandarizadas eran esenciales para el proceso de evaluación y mejoramiento de la educación.

Aparte de las pruebas de rendimiento escolar, las estandarizadas y las de coeficiente intelectual, los mejores maestros seguían constantemente el proceso de verificación del aprendizaje mediante:

- la observación directa de la conducta y
- las pruebas informales.

Las pruebas de diagnóstico se basaban en:

- los conocimientos previos requeridos
- las habilidades de los estudiantes
- las actitudes.

La evaluación constructivista

En el modelo de aprendizaje constructivista, más que la transmisión de conocimientos del maestro hacia el alumno, los estudiantes construían activamente el conocimiento nuevo. En este modelo, el aprendizaje se redefinió como un proceso de indagación y búsqueda de sentido. Para la evaluación esto significaba que se necesitaban retos más extensos y no rutinarios para atraer a los estudiantes y para evaluar su potencialidad de aprendizaje. Este modelo constructivista, sigue teniendo vigencia hasta nuestros días y constituye una de las bases más importantes de de la educación actual.

Los reformadores de finales del siglo XX estuvieron motivados por la teoría constructivista del aprendizaje y la necesidad de una enseñanza y una evaluación más auténticas.

2.4. Evaluar formativamente.

En contraste con este modelo técnico y cuantitativo, existe un punto de vista diferente de la evaluación en el aula. Este nuevo modelo busca lograr que el estudiante alcance un entendimiento del tema desarrollado, además de incluir el modelo formativo de la evaluación como parte del proceso de aprendizaje.

Los especialistas en evaluación empezaron a desarrollar estrategias de evaluación que se vinculaban más estrechamente a los objetivos curriculares. A principios de la década de los ochenta el uso de pruebas estandarizadas se hizo con la intención de aumentar la responsabilidad tanto de docentes como de instituciones y sistema educativo en general.

La prueba estandarizada fue considerada sumamente exacta debido a que se podía calificar objetivamente, además porque daba suficientes muestras del desempeño del examinado así como de la labor del docente.

Las pruebas preparadas por expertos representaban y siguen representando las siguientes ventajas:

- Son más analíticas.
- Favorecen la adquisición de conceptos y elementos importantes.
- Favorecen el manejo de las secuencias necesarias y permiten sortear las dificultades del proceso.
- Ahorran tiempo y energía para hacer diagnósticos y permiten la corrección.
- Ayudan a reconocer necesidades de aprendizaje al analizar errores tanto del estudiante como del maestro o del sistema o modelo educativo.
- Los procedimientos correctivos ayudan a sistematizar el proceso.

2.5. La implementación de sistemas de evaluación

La implementación de sistemas de evaluación está asociada fundamentalmente a un creciente interés por los resultados de la calidad de la educación, tales sistemas surgen principalmente en razón a:

- La necesidad de saber si los estudiantes realmente están adquiriendo los conocimientos, competencias, actitudes y valores necesarios para desempeñarse con éxito en la sociedad y para convivir armónicamente en comunidad.
- Los indicadores de matrícula, cobertura, deserción, reprobación y rendimiento académico, tradicionalmente utilizados para medir los resultados del sistema educativo.

La creación de sistemas nacionales de evaluación de aprendizajes ha sido impulsada por organismos internacionales de crédito como parte de sus convenios de otorgamiento de préstamos a los países como es el caso del Banco Mundial o el Fondo Monetario internacional.

Con relación a los sistemas de evaluación, hay quienes afirman que la evaluación estandarizada y el estudio de factores asociados al logro fortalecen los cimientos democráticos de los sistemas educativos, en tanto permiten la opinión informada y la demanda de los beneficiarios, así como la detección de necesidades de cobertura y calidad de la educación.

Fines de los sistemas de evaluación:

- Informar a la opinión pública sobre la calidad educativa y generar cultura social de la evaluación.
- Proporcionar información para investigación aplicada sobre impacto de variables sociales y escolares sobre el aprendizaje y los tipos de intervenciones más efectivos.
- Identificar áreas o unidades prioritarias de intervención focalizada para garantizar igualdad de oportunidades.
- Motivar mejoras y logros, vía la comparación o emulación.
- Identificar deficiencias en los resultados de los sistemas educativos y movilizar apoyo público para intervenciones alrededor de metas claras de aprendizaje.
- Devolver información a escuelas y maestros para análisis y planes de mejoramiento.

- Brindar a padres información para evaluar y controlar calidad.
- Contribuir a establecer o monitorear estándares de calidad.
- Certificar el dominio de competencias por estudiantes que finalizan un determinado nivel de enseñanza.
- Seleccionar a estudiantes, escuelas o jurisdicciones para incentivos y acceso a programas.
- Evaluar impacto de políticas, innovaciones o programas específicos.
- Retroalimentar el currículo y los planes de estudio.
- Realizar estudios de costo-beneficio que orienten decisiones sobre distribución de recursos.
- Contar con argumentos para gestión de presupuesto o justificar cambios en orientaciones.
- Analizar el peso del factor docente en los aprendizajes e influir en la formación, capacitación y desempeño de los maestros. Así como también, para establecer un sistema de incentivos
- Promover una responsabilidad efectiva de todos los actores involucrados en los procesos educativos, incluyendo a los propios estudiantes.

2.6. La calidad de la educación

Una educación es de calidad en la medida en que los estudiantes logren los objetivos propuestos, o alcancen lo que se espera de ellos, en otras palabras: que aprendan lo que tienen que aprender, en el momento en que lo tienen que aprender.

Los sistemas de evaluación centran su atención y sus esfuerzos fundamentalmente en conocer el logro cognitivo de los estudiantes, bien sea en términos de conocimientos, competencias, habilidades y actitudes. La mayoría de países coinciden en evaluar las áreas centrales del currículo como el lenguaje, las matemáticas, las ciencias naturales y las ciencias sociales.

Hay quienes entienden el desarrollo de la evaluación, como instrumento al servicio de la política y la administración de la educación, con miras a lograr efectos positivos en la calidad educativa, así como un componente estratégico destinado a brindar información útil para la toma de decisiones.

La evaluación de la calidad de la educación se puede realizar a través de cinco factores:

- **Eficacia**
- **Eficiencia**
- **Pertinencia**
- **trascendencia**
- **equidad.**

Eficacia

La eficacia es la medida en que la tarea educativa alcanza sus propósitos; la educación será más eficaz cuanto más se acerquen sus resultados a los objetivos, metas y fines que persigue.

Eficiencia

La eficiencia es la capacidad para aprovechar los recursos disponibles; la educación será más eficiente cuanto mejores frutos obtenga de los recursos humanos, pedagógicos, técnicos, materiales y financieros que están a su disposición.

Pertinencia

La pertinencia es el grado en que la educación responde a los problemas, demandas y expectativas de la sociedad. La educación será más pertinente cuanto mejor satisfaga las variadas exigencias de la sociedad: preservar y fortalecer la cultura y los valores, formar recursos humanos calificados para los procesos económico, político y social; desarrollar el conocimiento científico y las aplicaciones tecnológicas. Será más pertinente cuanto más vigentes sean las teorías y

conocimientos que imparte, más legítimos los principios y valores que transmite y más factibles sus estrategias y métodos.

Trascendencia

La trascendencia se refiere al potencial de la educación para que sus resultados perduren en el tiempo y sean aplicables a un número mayor de casos; la educación será trascendente si prepara a los estudiantes para que continúen educándose a sí mismos a lo largo de toda su vida y si los conocimientos que imparte son útiles para resolver los problemas de la sociedad y los individuos.

Equidad

La equidad es la capacidad de la educación para dar cabida a un mayor número de personas con limitaciones económicas, de tiempo o espacio. La educación será más equitativa cuanto mayores posibilidades ofrezca en cuotas, becas, horarios, trámites y gestiones, cobertura geográfica, instalaciones para personas con alguna discapacidad.

Sólo la educación de calidad puede dar una preparación efectiva a los estudiantes para que respondan a las exigencias del aparato productivo en acelerado proceso de transformación y desarrollen sus potencialidades humanas en el mundo abierto del siglo XXI. No podemos hablar de una educación de calidad si se prepara al estudiante a ser productivo pero se le limita la posibilidad de ser feliz.

El ascenso transgeneracional de las familias en la pirámide socio económica y cultural, sólo se cumple cuando la educación es capaz de formar los recursos humanos suficientemente educados para enfrentar las demandas económicas, sociales, culturales y políticas del mundo presente. La calidad de la educación es uno de los requisitos primarios para construir una sociedad equitativa y justa.

La educación de mala calidad equivale a la no educación. Los certificados y títulos profesionales que no corresponden a una preparación efectiva, pueden servir para dar una satisfacción efímera a quien los detenta, pero carecen de todo valor práctico, pues en el mundo real lo que cuenta son

los conocimientos, las aptitudes y las habilidades utilizados en forma pertinente en cualquier rama del conocimiento.

Hay una relación directa entre la calidad de la educación y la equidad social. La educación de calidad es el verdadero y único capital de los seres humanos que, por la condición social y económica de sus familias, no tienen más recursos para competir que sus propias capacidades, sus conocimientos, destrezas y habilidades.

Para lograr la calidad en la educación y la equidad social o acceso equitativo de oportunidades a todos los estratos de la población, la medición objetiva e imparcial de la calidad de la educación se constituye en una herramienta indispensable. Esta evaluación incluye a las instituciones, los programas, los currículos, los profesores e investigadores, los laboratorios, las bibliotecas, las políticas y estrategias pedagógicas y el aprovechamiento de los alumnos.

2.7. La evaluación, la globalización y las competencias

La evaluación es una parte integral y natural del aprendizaje. Esta perspectiva utiliza múltiples procedimientos y técnicas para evaluar las competencias de los estudiantes en su globalidad y complejidad, otorgándole especial relevancia a las actividades cotidianas y significativas que ocurren dentro del salón de clases. También parte de la base que la permanente integración de aprendizaje y evaluación por parte del propio alumno y de sus pares, constituye un requisito indispensable del proceso de construcción y comunicación del significado.

La evaluación permite comprender, retroalimentar y mejorar en distintas dimensiones. En consecuencia, contribuye a regular el proceso de aprendizaje. Ofrece al profesor y al equipo docente la oportunidad de visualizar y reflexionar sobre el impacto de sus propias prácticas educativas, todo lo cual redundará, especialmente, en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes construidos por los alumnos.

Las prácticas tradicionales de evaluación tienden a comparar los resultados de los estudiantes, distribuyéndolos en una escala de buenos, regulares y

malos, para ello. El principal objetivo de la evaluación no es el de comparar, sino de mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumno. Una correcta evaluación brinda más que información sobre los avances de los alumnos, apoyos para el análisis pedagógico, tanto de la labor del maestro como del alumno.

2.8. La evaluación con perspectiva internacional

La evaluación proporciona información que permite establecer fortalezas y debilidades que orientan el diseño de políticas y la definición de programas por parte de los organismos rectores del sector, así como también, la elaboración de planes de mejoramiento por parte de las mismas instituciones escolares. Es fuente importante para la realización de investigaciones educativas e innovaciones pedagógicas y se ha posicionado a nivel internacional como una herramienta útil para el mejoramiento de la calidad educativa.

La finalidad de las evaluaciones internacionales es obtener información confiable que permita tomar decisiones hacia un mejoramiento continuo y progresivo de la calidad de la educación. En varios de los países se han implementado programas focalizados que han permitido mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes; así como también, acciones dirigidas a retro-alimentar y enriquecer el trabajo de los docentes.

2.9. Funciones de la evaluación del aprendizaje

Las funciones de la evaluación del aprendizaje ocupan un lugar importante entre las funciones que constituyen la aplicación y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. En la evaluación del aprendizaje se encuentran las siguientes:

Función de retroalimentación. Se relaciona estrechamente con la dirección del aprendizaje. Es la información sobre la asimilación del contenido de enseñanza. Debe conducir las acciones del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con miras a mejorar el trabajo, tanto de maestros como de estudiantes en la regulación de su auto preparación y autovaloración.

Función lógico-cognoscitiva o instructiva. Favorece el aumento de la actividad cognoscitiva del estudiante, propicia el trabajo independiente y contribuye a la consolidación, sistematización, profundización y generalización de los conocimientos.

Función de comprobación de información. Informa sobre el logro de los objetivos de enseñanza, el grado en que se cumplen. Si la evaluación es adecuadamente elaborada y aplicada, informa sobre el aprendizaje logrado por los estudiantes conforme a los objetivos a cumplir. Además conduce a evaluar y reforzar o enmendar la estrategia didáctica empleada.

Función educativa. Contribuye a que el estudiante se plantee mayores exigencias, desarrolle un trabajo eficiente, defienda y argumente sus explicaciones, lo que favorece la formación de convicciones y de hábitos de estudio, el desarrollo del sentido de la responsabilidad y la autoevaluación, además de contribuir a desarrollar una motivación positiva por los estudios.

2.10. Establecer un modelo evaluador

Establecer los objetivos generales del sistema educativo, con el modelo de persona que parece la idónea para vivir dignamente en los grupos sociales del futuro resulta imprescindible si se quiere alcanzar una sociedad mas justa y equitativa, esto solo es posible con el diseño de un adecuado modelo evaluador.

Principios del sistema de evaluación del aprendizaje. Para la correcta aplicación del sistema de evaluación del aprendizaje se debe atender a un conjunto de principios que debe satisfacer y que están relacionados entre sí. Entre estos principios se destacan los siguientes:

La validez es la correspondencia entre la evaluación y los objetivos y contenidos de la enseñanza que se desean verificar. Es conveniente señalar

que se refiere tanto a las exigencias del control como a la determinación de los índices valorativos que permiten la calificación. Se distinguen dos tipos de validez: la conceptual y la funcional.

La validez conceptual está vinculada con los conocimientos de las asignaturas y exige que en el contenido del control, estén reflejados los principales conceptos, hechos, fenómenos, procesos, leyes y teorías que son objeto de asimilación por parte de los estudiantes.

La validez funcional es la correspondencia entre el control y las habilidades sujetas a evaluación, en donde los mismos conocimientos pueden ser utilizados en diferentes tipos de actividad.

La confiabilidad, es entendida como la estabilidad de los aprendizajes obtenidos, al repetir la evaluación, o al ser calificada por distintos profesores. Este concepto es relativo en el sentido de que al de pasar el tiempo, la calidad de los conocimientos puede variar, pero la evaluación debe estar dirigida a verificar la apropiación por parte de los estudiantes, de aquellos conocimientos y habilidades esenciales que constituyen fundamentos y herramientas básicas para el estudio de nuevos contenidos o para el quehacer profesional.

Entre la confiabilidad y la validez existen estrechas relaciones. Una evaluación que cumpla las exigencias de la validez tiene una alta probabilidad de ser confiable, pero no necesariamente ocurre así a la inversa.

Carácter de sistema, es la regularidad y la sistematicidad que deben caracterizar la evaluación del aprendizaje. Las formas, contenido y demás aspectos de la evaluación responden a los objetivos de cada etapa y de todo el proceso en su conjunto, así como a las exigencias de la dirección y el control de la calidad de dicho proceso. Cuanto más objetiva y sistemática sea la evaluación del aprendizaje mejor cumplirá sus funciones y principios.

2.11. Evaluaciones en el momento del proceso

La evaluación con base en el producto, evalúa la obtención de productos finales o terminales, que guardan relación directa con la eficacia o efectividad del proceso educativo y que a través de esto se refleja la calidad de la educación. Sitúa a los alumnos como el mejor indicador del éxito alcanzado

entre lo planeado y lo obtenido. Tiene la ventaja de que puede ser realizada sin mayores contratiempos, ya que es de carácter eminentemente cuantitativa, pudiendo ser monitoreada a partir de los logros académicos, mismos que reflejan el grado de cumplimiento con lo programado y sistematizado de antemano por el maestro, la institución educativa, el sistema, contrastando posteriormente los productos, medidos y registrados, con aquellos que fueron definidos de antemano como necesarios para un perfil de egreso a alcanzar, suponiendo que éstos resumen en lo general la calidad bajo la cual opera la oferta educativa institucional.

La evaluación con base en el producto es, por definición, de naturaleza fáctica e instrumental. Tiene el inconveniente de excluir de su marco de referencia aquellos rasgos o atributos cualitativos como la motivación, los valores, las habilidades sociales, la empatía y las aptitudes, por lo cual tiende a ser en principio descriptiva, buscando *a posteriori* interpretar la explicación sin llegar a la comprensión del fenómeno educativo.

La evaluación con base en el producto, se vale de la identificación de variables como avances programáticos, horas de clase impartidas, asistencias a clases, prácticas realizadas, informes entregados y todo aquello que tenga que ver con la previa planeación y sistematización de la práctica educativa de alumnos y maestros. Privilegia el “nivel” por encima del “desarrollo”, por lo cual calificativos como “bueno” o “malo”, “positivo” o “negativo” son frecuentes en sus conclusiones. Responde a las premisas de una práctica educativa institucionalizada, formal y en muchas ocasiones, justificadora.

Evaluación con base en el proceso se caracteriza permitir la reorientación del proceso enseñanza aprendizaje a través de la retroalimentación. Permite también detectar a tiempo las causas del problema e identificar las fallas y errores que pudieran estar incidiendo en la buena marcha del proceso, sin tener que esperar hasta el final para identificarlos y atenderlos.

Esta forma de evaluación es de naturaleza valorativa, sin dejar por ello de ser instrumental, descriptiva y/o explicativa. Es un proceso con forma de espiral, donde cada avance en el desarrollo es gradual y progresivo, considera aspectos que van más allá de la simple calificación o descalificación, para lo

cual contempla los resultados de la evaluación, la coevaluación y la autoevaluación, así como también el contexto o ambiente educativo.

Evaluación centrada en los resultados. Este modelo evalúa a partir de lo que hacen sus alumnos, y presenta la desventaja de centrar en el maestro toda la responsabilidad del proceso.

Evaluación centrada en el comportamiento del docente en el aula. Tiene como eje central la identificación de los comportamientos del maestro, considerados como adecuados para que los alumnos alcancen el éxito académico deseado. Su mayor debilidad consiste en que los registros son extremadamente subjetivos, lo cual compromete su eficacia.

Evaluación centrada en la práctica reflexiva. Es de carácter más fenomenológico, busca un acercamiento con la realidad cotidiana donde tiene lugar el acto educativo. Considera a la enseñanza como un proceso donde se identifican y resuelven problemas por parte de los maestros, bajo el círculo virtuoso de la reflexión-acción-reflexión.

Como podemos ver, hay una cantidad enorme de formas de evaluar, lo que significa que la tarea es ardua y necesaria, ya que sin evaluar aprendizajes, alumnos, maestros, sistemas de evaluación, sistemas educativos, universidades, gastos en educación y todo lo que constituye el contexto de la misma, se corre el riesgo de navegar sin rumbo fijo y cometer errores que necesariamente nos llevarían al derroche de recursos, intenciones, esfuerzos y acciones sin tener los resultados que nos hagan avanzar hacia la calidad de la educación.

CAPÍTULO II

Gerardo J. Gómez Velázquez

GENERALIDADES DE LA EVALUACIÓN

2.8. Las formas de evaluación

La evaluación integral del aprendizaje se debería realizar durante la extensión del proceso de enseñanza, clasificándola en etapas atendiendo principalmente al nivel de información de los objetivos que pretende verificar, así, se puede fraccionar en:

- Evaluación diagnóstica.
- Evaluación sumativa.
- Evaluación formativa

Evaluación diagnóstica.-

Es la que se pudiera realizar antes de iniciar una etapa de aprendizaje, con el objetivo de verificar el nivel de preparación, conocimiento y entendimiento que poseen los estudiantes para enfrentarse a las tareas que se espera sean capaces de realizar.

La evaluación diagnóstica se aplica generalmente al iniciar un curso y consiste en la aplicación de un examen consistente, generalmente, en una pregunta generadora o una actividad que permite iniciar un tema, observar y analizar cuanto sabe un alumno y también qué no sabe. Una evaluación diagnóstica permite verificar deficiencias, suficiencias y equilibrios, enterándonos a partir de que o cual contenido se inicia un ciclo de aprendizaje,

su extensión y límites, mismo que puede abarcar un día, una semana, un mes, un curso o la vida misma del educando.

La decisión de evaluar diagnósticamente al principio del curso o antes de una o varias unidades, depende de la ubicación de la asignatura en el plan de estudios y de la relación que uno o varios temas tienen con cursos o niveles escolares anteriores. En todo caso, este tipo de evaluación debe referirse a los conocimientos o habilidades necesarios para enfrentar exitosamente los temas y tareas del nuevo curso. La evaluación diagnóstica no debe conducir a la modificación del programa, al menos en sus partes fundamentales, sino a la adecuación de las estrategias didácticas.

Los resultados de la evaluación diagnóstica no deben ser solo del conocimiento del profesor, sino que deben darse a conocer a los estudiantes, de modo que cada uno individualmente conozca su punto de partida y la situación en que se encuentra su conocimiento con respecto al grupo y a los objetivos del curso.

Dada las características y finalidades que persigue la evaluación diagnóstica, es obvio que no debe asignársele una calificación, ya sea cualitativa o cuantitativa, ni debe promediarse o afectar la calificación final del estudiante en el curso.

Evaluación sumativa.-

Es la que se realiza al término de una etapa de aprendizaje para verificar los resultados alcanzados. Este tipo de evaluación se enfoca a conocer el grado o nivel de satisfacción de los objetivos generales o fundamentales de un curso, es decir, a aquellos que implican el mayor grado de complejidad o de integración, es el reflejo del conocimiento adquirido en la currícula general del programa. No se refiere solo a los conocimientos que debe tener un estudiante, sino a lo que debe ser capaz de hacer con esos conocimientos, habilidades y actitudes.

La evaluación sumativa está directamente vinculada con la acreditación, cuyo resultado normalmente se expresará en una calificación. Utiliza instrumentos que permiten obtener información clara y acorde con los

aprendizajes a evaluar. Esta evaluación debe de estar completamente enfocada al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.

La forma más usual en la evaluación sumativa es el examen escrito, pero también se puede evaluar con proyectos educativos, organizadores de ideas, exposiciones, investigaciones, escritos, etc.

La evaluación sumativa y la calificación.-

La evaluación sumativa se refiere a las evaluaciones realizadas al final de una unidad de enseñanza o curso de estudio, con el propósito de dar calificaciones o de certificar el aprovechamiento del estudiante. La evaluación sumativa y la calificación pudieran constituir una seria amenaza para los objetivos de aprendizaje declarados por la evaluación formativa, considerando lo que enseguida se expone.

Las prácticas de las calificaciones pueden minar el proceso de aprendizaje de varias maneras. Las pruebas y las tareas calificadas comunican lo que es importante aprender. Si estas mediciones divergen de las metas del aprendizaje que se valora, entonces los estudiantes concentran su atención y esfuerzo sólo en la porción calificada del currículo, ignorando, generalmente, partes fundamentales y torales de su formación.

El uso de calificaciones como premio o como castigo puede socavar la motivación intrínseca de aprender. A aquellos estudiantes para quienes los criterios de las calificaciones les parecen fuera de su alcance, pueden reducir su esfuerzo y su ulterior aprendizaje. La naturaleza comparativa de las prácticas tradicionales de calificación puede reducir la buena voluntad de los estudiantes de ayudar a otros o de aprender de los demás, dada, principalmente, la existencia de comparaciones involuntarias que demeritan sus esfuerzos personales.

Finalidades de las calificaciones.-

Para el estudiante, las calificaciones hablan a los demás acerca de los logros personales y llegan a desempeñar un papel muy importante en las interacciones del aprendizaje, sin dejar de mencionar el impacto que causan en la elevación de la autoestima. Las evaluaciones sumativas sirven para verificar la consecución de logros importantes en la adquisición de competencias, al igual que la evaluación formativa.

En el proceso biológico de enseñanza-aprendizaje y desarrollo cognoscitivo del individuo, las calificaciones deberían ser mucho menos importantes en la formación primaria, de lo que son para los estudiantes de secundaria y preparatoria. Cuando los estudiantes llegan a la secundaria, hay una expectativa mayor de que las calificaciones tengan significado para un público externo, dada la integración progresiva del estudiante en su entorno social. Así, una calificación alta en lengua y literatura debería implicar que el estudiante de preparatoria pudiera escribir una composición bien organizada y un promedio de calificaciones de nueve debe significar que está bien preparado para el trabajo universitario, todo en una línea y lógica de desarrollo del dominio y entendimiento del idioma.

Es mucho más difícil llevar a cabo evaluaciones formales de niños pequeños y mucho menos necesario. Las evaluaciones de niños pequeños deben basarse en la observación realizada durante las actividades ordinarias del aula, deben usarse con fines formativos y para comunicárselas a los padres. El método de presentar informes a los padres no debe depender de las calificaciones con letras o números sino información significativa y descriptiva. En los primeros años de estudio del alumno, desde la perspectiva paterna, hablar con el maestro es más valioso porque le da un conocimiento de primera mano de las fortalezas y debilidades específicas de su hijo en el contexto del currículo en el aula.

Con el pretexto de la finalidad de la evaluación se generan ambientes tanto democráticos como autoritarios en extremo que igualmente afectan de manera positiva o negativa la formación del estudiante, así tenemos que:

- Los maestros tratan de ser justos con los estudiantes, lo que incluye, informarles sobre los componentes de una calificación.
- Las mediciones de rendimiento o pruebas, son los componentes más importantes para las calificaciones
- El esfuerzo y la capacidad también suelen tomarse en consideración para la calificación.
- Los maestros de primaria utilizan evidencia y observación más informales.
- En el nivel secundaria, las mediciones de rendimiento con pruebas de lápiz y papel y otras actividades escritas constituyen una porción mayor de la calificación.
- Diferentes maestros perciben el significado y la finalidad de las calificaciones en forma diferente.
- Los maestros se sirven de un conjunto variado de factores distintos al desempeño, lo que les ayuda a elevar las calificaciones de los estudiantes.
- Los expertos dan argumentos en contra de considerar el esfuerzo, la capacidad y la actitud cuando se califica, porque minan la validez de las calificaciones como indicadores de desempeño.
- La capacidad, la actitud y el esfuerzo no pueden medirse con precisión, crean desigualdades, invitan a los estudiantes a fingir y confunden a la mayoría o a todos los públicos acerca del significado de las calificaciones.
- Los hábitos de trabajo están estrechamente relacionados con la retroalimentación que los estudiantes necesitan respecto de cómo mejorar
- La participación es esencial para la relación del estudiante con el maestro como instructor.
- Los maestros utilizan calificaciones de esfuerzo para controlar la conducta de los estudiantes, que no es lo mismo que crear un ambiente de aprendizaje que los motive.
- Las notas recompensan el haber completado las tareas y la motivación para aprender, y no tanto lo que se sabe.

La evaluación tradicional.-

Por otra parte, hay una palabra que, al menos en México, en las últimas dos décadas causa escozor, lo cual de entrada, ya es positivo, dado que, al parecer, se han despertado conciencias en el sector docente. Nos referimos a la llamada forma tradicional de enseñar, lo que conlleva aplicar una forma de evaluación, igualmente “tradicional”.

La evaluación tradicional, generalmente identificada con la evaluación sumativa, presenta dificultades como las que siguen:

- Crea jerarquías de excelencia entre alumnos y maestros.
- No genera responsabilidad de directivos y personal de apoyo en la calidad de la educación del centro educativo.
- No atiende diferencias de nivel de aprendizaje de los alumnos y los evalúa con igualdad de circunstancias.
- No promueve prácticas innovadoras en el proceso de enseñanza aprendizaje por parte del maestro.
- Frena la autonomía del alumno.
- No permite retroalimentación.
- Evalúa solo productos o al término del periodo de aprendizaje.
- Utiliza únicamente pruebas como instrumentos de evaluación.
- No favorece la construcción de aprendizajes a nivel sustantivo.
- Absorbe gran porcentaje del tiempo escolar, al separar evaluación de aprendizaje y enseñanza en momentos diferentes.
- Limita, en el mejor de los casos, la participación de los padres, normalmente la excluye.
- No considera las condiciones y el contexto del aprendizaje.
- No considera los propósitos o proyectos personales del evaluado.

2.9. Teoría del aprendizaje y evaluación.-

Un modelo de aprendizaje sirve como un elemento unificador, un núcleo que da cohesión al currículo, la enseñanza y la evaluación. Para respaldar el

aprendizaje del estudiante, las evaluaciones deben apoyarse en modelos compatibles con el mismo aprendizaje que la justifica y le da cohesión.

Los cambios en la teoría del aprendizaje son la fuerza motriz de los cambios en la forma en que se desarrolla la enseñanza y la evaluación. Las concepciones contemporáneas del aprendizaje han transformado la comprensión de cómo ocurre el aprendizaje, han alterado el concepto de aprendizaje, qué significa ser competente y cómo buscar evidencia de esa competencia.

De acuerdo con la teoría cognitiva, quienes aprenden construyen el conocimiento conectando nueva información a estructuras previas de conocimiento. Los esquemas mentales, sirven para organizar el conocimiento, para cuando se necesite lo recuperemos y utilicemos en situaciones problemáticas, éste proceso se le suele llamar *aprendizaje meta cognición*.

El proceso llamado meta cognición, permite monitorear y manejar la propia comprensión y aprendizaje de quien aprende. Los cognitivistas enfatizan en la comprensión conceptual y han demostrado que la transferencia o extrapolación o el uso del conocimiento en situaciones nuevas, se hace posible por la adquisición de principios generalizados y el uso de esquemas, gracias a los cuales se reconocen las similitudes en los distintos tipos de problemas y se encuentran soluciones similares en problemas parecidos.

Vygotsky y otros psicólogos rusos se ocuparon de la naturaleza social del aprendizaje y en la idea de que la competencia y la identidad de quienes aprenden se desarrollan por medio de la participación social del aprendizaje. Según esta teoría, un individuo aprende a pensar y a razonar gracias a una gran diversidad de apoyos proporcionados por adultos y pares más conocedores e informados. Este modelo de aprendizaje queda caracterizado como un proceso de inducción o como un modelo del aprendiz, mediante el cual se permite a los novatos participar y hacer contribuciones en un contexto

de trabajo real, pero a los que se asignan tareas adaptadas a su nivel particular de competencia.

En la teoría sociocultural los productos del aprendizaje están integrados en las prácticas culturales del ambiente donde se desarrolla la actividad. De este modo, aprender conocer es volverse un adepto que participa en las maneras de hablar, las representaciones del conocimiento y el uso de herramientas asociadas con una comunidad de práctica específica.

Podemos usar la investigación socio-cultural para entender los procesos sociales que respaldan y definen el aprendizaje y la teoría cognitiva, con el fin de entender los procesos mentales subsecuentes y recurrentes del individuo, incluso el razonamiento y las reflexiones de una persona aparentemente privadas, están integradas socialmente, porque el individuo lleva consigo las formas de razonar, las expectativas, los criterios de su mundo social.

2.10. Los evaluadores y el ambiente de evaluación.-

Para hacer una evaluación de calidad no basta con un maestro bien intencionado, se requiere de una visión amplia y prospectiva de aquello que se involucra dentro de los fenómenos educativos. Muchas evaluaciones efectuadas por personas inexpertas y sin formación generan interpretaciones falsas, mismas que tergiversan los hechos y conllevan al caos, sin dejar de apuntar el daño hecho a la estima del individuo y al proceso enseñanza-aprendizaje.

Los ambientes o contextos de evaluación, son cambiantes, y heterogéneos, se debe, además, prestar especial atención a los tiempos y formas de aplicar la evaluación. No es lo mismo evaluar el desempeño de docentes y alumnos inmediatamente después de finalizar un semestre escolar que tres o cuatro meses después de terminado éste, o cerca de la aplicación de los exámenes extraordinarios.

Para generar un buen ambiente de evaluación ecuánime y adecuado a las circunstancias especiales del estudiante se requiere considerar:

- Que los objetivos de la evaluación sean conocidos por los estudiantes.
- Que los evaluadores estén entrenados para tal fin, ya que se trata de un proceso ordenado y riguroso, nunca fortuito o intuitivo.
- Considerar que toda evaluación genera una carga de tensión en los sujetos a evaluar.
- Que la confidencialidad de los resultados debe ser requisito insoslayable.
- Que una actitud inadecuada de los evaluadores puede derivar en violencia simbólica y caos psicológico.
- Que ninguna evaluación debe ser condicionada o sus resultados inducidos.
- Que se debe procurar la generación de zonas de confort al momento de aplicar la evaluación: tiempos, horarios, recintos.

2.11. Recomendaciones para el control de estrategias de evaluación.-

- Considerar que los instrumentos deben estar orientados a medir o valorar.
- Una vez seleccionados y tipificados los rasgos a evaluar, el siguiente paso consiste en establecer el grado de intensidad y la dirección con la cual se abordarán.
- Todo ejercicio de evaluación parte de la selección de aquello que se quiere o necesita conocer.
- Elegir es rechazar, un experto en educación podrá efectuar un mejor planteamiento y delimitación del fenómeno a partir de su mejor y mayor conocimiento de lo educativo.

2.12. Categorías, dimensiones, indicadores.-

Ningún instrumento de evaluación, llámese test, prueba, cuestionario, etc. puede medir completamente lo que pretende medir. El proceso se complica cuando la evaluación trasciende a la simple medición y se ubica en un plano más abstracto, atendiendo atributos y cualidades inherentes a los fenómenos educativos, emitiendo juicios de valor y contrastando los resultados con la realidad más mediata, de esta manera el proceso se puede descomponer de la siguiente manera:

Categorías:

Son los conceptos generales que permiten identificar las características o propiedades fundamentales del fenómeno a evaluar. Podemos citar algunas:

- Profesionalismo del docente
- Proceso enseñanza-aprendizaje
- Rendimiento académico de alumnos
- Formación de egresados
- Liderazgo directivo
- Calidad en el proceso administrativo
- Entorno social, político y económico.

Dimensiones:

Son las formas en que se subdivide una categoría, de los que podemos citar:

- Nivel de dominio cognitivo del alumno.
- Nivel de inteligencia y creatividad de alumnos y maestros.
- Nivel de habilidades del alumno y del maestro
- Hábitos de estudio.
- Nivel de capacidades.
- Disposición para el aprendizaje
- Motivación intrínseca del alumno y del maestro
- Aprovechamiento de los recursos disponibles,
- Nivel de empatía y organización productiva,
- Compromiso institucional, Inteligencia emocional.

Indicadores:

Características distintivas que pueden identificarse y medirse a partir de las cuales se obtienen los datos para la evaluación. Éstos construyen o elaboran los instrumentos de medición.

2.13. Propuestas de procedimientos para realizar la evaluación del aprendizaje.-

La evaluación, constituye una parte integral de una enseñanza, con un consecuente aprendizaje dinámico e interactivo. La evaluación debe ser, por esencia, plural o multidimensional, para responder a la complejidad del proceso de desarrollo del lenguaje escrito y a la heterogeneidad de los alumnos. Esto implica la necesidad de ampliar el repertorio de procedimientos, técnicas e instrumentos tradicionalmente utilizados, logrando visualizar no sólo las distintas facetas de este proceso complejo, sino también la diversidad de estilos cognitivos y de marcas culturales, psicológicas o afectivas de los alumnos.

El procedimiento que se describe y se propone a continuación no pretende ser rígido ni universal, sino mas bien adaptativo, específico y optativo. Según las características del aprendizaje algunos pasos pueden resultar obvios, o por el contrario, descomponerse en varias actividades. La secuencia también podría variar y de hecho desarrollarse varios pasos simultáneamente. Los pasos que sugerimos son los siguientes:

- **Definición de lo que se va a evaluar**, este es el paso esencial del proceso evaluativo. Es necesario establecer cuáles son los contenidos que se incluirán en la evaluación, con qué profundidad, y enfoques, en qué contexto; si se requiere el manejo de datos y de conceptos; qué tipo de habilidades o procesos deben ponerse en juego.
- **Determinación de procedimientos**, a partir del primer paso se puede establecer la situación más propicia y el tipo de instrumentos que puede servir mejor para recoger información pertinente
- **Elaboración del instrumento**, el instrumento debe desarrollarse junto con su clave o código de respuestas o su instructivo de aplicación. Cuando la evaluación va a efectuarse mediante la realización de un trabajo, se requiere de una cuidadosa explicación de lineamientos,

indicaciones, requisitos, y las pautas para su desarrollo, los cuales deberán ser del conocimiento de los estudiantes.

- **Definición de parámetros**, a partir del instrumento concreto o de la definición del trabajo que se solicitará puede establecerse cuál es el nivel mínimo aceptable, que ponderación se dará a cada una de sus partes y si existen requisitos indispensables cuya ausencia limitarían la acreditación de un curso.
- **Aplicación del instrumento**, debe hacerse en las mejores condiciones para que el estudiante demuestre su capacidad real, dándole el tiempo suficiente y procurando un ambiente que permita el máximo de concentración y tranquilidad. El estudiante deberá saber de antemano si se permitirá o requerirá el uso de instrumentos, libros, apuntes, tablas, etc, de acuerdo a los contenidos que se van a evaluar y a las características particulares del instrumento.
- **Revisión**, de acuerdo a la clave de calificación y a los lineamientos para un trabajo de carácter evaluativo, el profesor procederá a su revisión y a las asignación de la calificación, en el caso que la evaluación lo requiera.
- **La calificación**, es el juicio con que culmina el análisis del logro de los objetivos propuestos para una etapa determinada del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La calificación se expresa en categorías que permiten ordenar o clasificar el rendimiento del estudiante, el problema fundamental, que seguramente surgirá, reside en la necesidad de establecer criterios que ayuden a la objetividad del análisis. El factor subjetivo influye con frecuencia en la valoración del aprendizaje de los estudiantes, y la fundamentación de una evaluación exige orientarse hacia indicadores que sean comunes a todos los estudiantes, que permitan clasificar los resultados en algunas categorías evaluativas y que respondan a los objetivos previamente definidos para la enseñanza de la asignatura.

Este último aspecto es importante analizarlo, debido a que en ocasiones se manifiesta en la práctica docente, la deficiencia de comparar a los estudiantes entre sí en el momento de calificar un examen, sin considerar el carácter individual de la evaluación.

- **Calificar en condiciones heterogéneas**

Calificar debe considerar criterios como:

- Diferentes ritmos de aprendizaje.
- Diferentes momentos de evaluación.
- Identificación de metas intermedias y alcanzables.
- andamiaje diferencial.

Si se toma con seriedad, el compromiso de que las calificaciones representen el desempeño se deben suprimir prácticas como:

- otorgar puntos extra;
- otorgar puntos por entregar fichas y borradores de trabajos;
- otorgar puntos por entregar tareas que jamás se califican entre otros.

Para suavizar las preocupaciones sobre las calificaciones, estarían permitidas las tareas o pruebas de reemplazo o descartar las calificaciones de exámenes cuando se verifica el aprendizaje mediante evaluaciones posteriores.

2.14. Evaluación del currículum.-

La evaluación curricular pretende analizar los procesos instructivos y la realidad desde la práctica, considerando una perspectiva que les dota contenido, estudiar el currículum como territorio de intersección de prácticas y vertebrar el discurso sobre una teoría educativa. Existen varios elementos en el currículum, sobresaliendo para efectos del estudio:

- La línea de orientación filosófica y pedagógica.
- El perfil de ingreso y de egreso.
- El mapa curricular.
- Las asignaturas.
- La vinculación: servicio social, prácticas profesionales.
- El perfil docente.
- Los procesos académico administrativos.

- La investigación educativa y disciplinar.

La evaluación es una vinculación entre el currículum y la realidad social, económico, política y cultural, por lo que la evaluación curricular debe articular los diferentes componentes del currículum y confrontarlos con la realidad. Evaluar el currículum es evaluar los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores implicados en el plan de estudios.

La evaluación debe de contener un proyecto en donde se especifiquen:

- Los objetivos por alcanzar;
- las actividades a desarrollar;
- los contenidos a aprender;
- la metodología a seguir;
- la forma de valoración del aprendizaje;
- la bibliografía e ideología que se va a distribuir;

Para evaluar curricularmente es necesario:

- determinar la secuencia reticular de la materia asentado en los datos administrativos de la misma;
- describir los objetivos generales a alcanzar en el estudio de la misma;
- argumentar la importancia de la materia en el plan de estudios;
- describir el contenido de la materia;
- conocimientos, habilidades, valores y destrezas para el curso de la materia;
- metodología u organización del curso;
- secuencia de evaluación, regularización y desarrollo del curso;
- bibliografía o fuentes bibliográficas o electrónicas de información para el curso.

Aspectos a evaluar en el desarrollo del currículum:

- **Conocimientos:** Los conocimientos de acuerdo a la composición del currículum, conceptos con bases en el paradigma científico y en algunos casos lenguaje hermenéutico o simbólico, con lenguaje claro, con

ejemplos y analogías e interpretaciones con enriquecimiento de conceptos de manera personal.

- **Habilidades:**

Participar en discusiones grupales, exponer de manera segura, expresar ideas bien estructuradas, defender argumentos, utilizar técnicas de discusión e interrogatorios, el desarrollo de habilidades de análisis, síntesis, comparación, clasificación, identificación, creatividad, innovación, razonamiento, comprensión, manejo y utilización de técnicas, planificación, evaluación, comunicación, promoción, distribución, explicación, decisión y trabajo en equipo.

- **Actitudes:**

Asumir valores y actitudes de autoestima, ética, honestidad, discreción, indagación, tolerancia, respeto, participación, interés, responsabilidad, superación y desarrollo personal.

Interés, tolerancia, pluralidad, colaboración, trabajo en equipo.

- **Relación profesor alumno:**

Cordialidad, motivación a la lectura, técnicas de lectura y organización de ideas, subrayado, elaboración de productos de lectura y obtención de elementos e ideas para la discusión como parte fundamental de la formación personal y el aprendizaje.

- **Relación alumno-alumno:**

Integración de equipos de trabajo de manera aleatoria y colaborativa.

- **Ambiente escolar:**

Cordialidad y espíritu de trabajo individual y de equipo.

Las formas de evaluación pueden ser muy variadas, pero destacan tres momentos de evaluación: la diagnóstica o pre-evaluación y sucede al inicio de un tema o ciclo de aprendizaje, misma que se deriva en una abundancia de instrumentos y formas de adquirir información sobre el sujeto a evaluar. La evaluación formativa que implica evaluación de procesos en la conformación de nuevos aprendizajes y la evaluación sumativa, tan despreciada en tiempos actuales por algunos autores que indican que la calificación poco tiene que ver con el aprendizaje, pero que

sin embargo cuenta en el medio social y cultural en el que nos desenvolvemos.

CAPÍTULO III.

Alfredo Sánchez Ortiz

Los instrumentos para evaluar.

Se puede hablar de instrumentos adecuados para recoger la información que se requiere, en función de las características del aprendizaje que se pretende evaluar y de las condiciones en que habrá de aplicarse. No hay instrumentos que puedan desecharse a priori, ni tampoco que cubran todas las necesidades de la evaluación.

Los instrumentos de evaluación se utilizan para conocer la marcha y resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje. Pueden ser muy variados e incluyen tanto la observación del trabajo en el aula, las, prácticas, los seminarios, las prácticas de laboratorio u otras formas de enseñanza, mismos que permiten verificar y corregir, si es necesario, el proceso de asimilación del contenido de enseñanza, conduciéndolo al logro de los objetivos propuestos. Estos instrumentos se pueden realizar de forma escrita, oral, o combinando ambas formas; pueden ser teóricos, prácticos y gráficos.

La selección de los instrumentos de evaluación dependerá de los objetivos y contenidos que se pretenden verificar, así como de su interrelación con los demás componentes del proceso

3.4. Tipos de instrumentos de evaluación

- Ensayo

Es un escrito generalmente breve donde el alumno expone en forma libre y ágil su punto de vista, sus argumentaciones personales acerca de determinados aspectos de un tema, sin seguir un plan riguroso, ni con pretensiones de agotarlo.

Cuando el ensayo se utiliza como instrumento de acreditación se establece como requisito que el estudiante planee y elabore el trabajo escrito con cierta extensión y, sobre todo con ciertas características de originalidad.

En su acepción literaria, ensayo es la composición que aborda cualquier tema desde un punto de vista personal, sin sujeción a un método, estilo o terminología determinados: El ensayo suele ser menos sistemático y extenso que el tratado, menos amplio que el estudio histórico, y menos formal que la tesis.

La composición del ensayo, regularmente consiste en:

- Presentación
- Índice
- Introducción
- Cuerpo o desarrollo del tema
- Conclusiones
- Bibliografía.

- **Trabajos.**

Los trabajos de investigación, o de otro tipo, realizado por los estudiantes durante el curso, pueden proporcionar evidencias para:

- Ampliar conocimientos
- Profundizar un tema
- Comprender puntos de vista
- Desarrollar habilidades y hábitos de investigación

Características técnicas de los trabajos evaluados

Los trabajos evaluados deben contener:

- Las indicaciones que orienten las características del trabajo
 - La explicación de los propósitos del trabajo
 - Los requisitos que debe cumplir
 - La delimitación o el establecimiento de los alcances
 - El establecimiento de criterios o lineamientos que normen la elaboración del trabajo planeado
 - La forma de evaluar o puntos a considerar en la evaluación.
- **esquemas.**
- El esquema plantea que los conocimientos están organizados en esquemas cognitivos y que un aprendizaje ocurre cuando la nueva

información es asimilada dentro de un esquema cognitivo previo. El término esquema utilizado en el pasado, en donde el lector ejerce una actividad estructurante sobre el texto mientras interactúa con él.

- **guías de calificación (rúbricas)**

Las guías de calificación, permiten juzgar el desempeño en relación con criterios bien definidos. Una rúbrica u guía de calificación está conformada por las metas que deben alcanzar los estudiantes, tanto personales como de la materia. Cuando los maestros ayudan a los estudiantes a entender e internalizar los estándares de excelencia de una disciplina, les ayudan a desarrollar la conciencia meta cognitiva de aquello a lo que necesitan prestar atención mientras escriben o resuelven un problema.

Los estudiantes desarrollan la comprensión de las expectativas por medio de la retroalimentación y de las autoevaluaciones, gracias a las cuales los criterios se vinculan directamente a sus propios esfuerzos de aprendizaje..

- **Las tareas**

Son trabajos dirigidos a la comprensión conceptual. Proporciona mejores datos de evaluación acerca del desempeño de los estudiantes y atrae beneficios cognitivos y motivacionales.

Las tareas estimulantes hacen que los estudiantes razonen y favorezcan la generalización. Hay tareas que requieren un pensamiento de alto nivel y una activa solución de problemas, con lo que incrementan la motivación porque son más interesantes que la memorización o la aplicación de procedimientos sencillos, intensifican el sentimiento de competencia, hacen pensar y hacen participar activamente al estudiante. Las buenas tareas de evaluación pueden ser intercambiables con las buenas tareas de enseñanza. Los problemas de aplicación pueden pensarse como tareas de transferencia que pueden utilizarse para estar seguros de que los estudiantes pueden generalizar lo que han aprendido. Sin embargo, los estudiantes tendrán que pensar un poco

sobre las características únicas de la nueva tarea, no pueden simplemente aplicar la regla del primer problema de memoria a las aplicaciones de problemas posteriores.

- **Examen a libro abierto.**

Este tipo de examen se aplica muy poco en las prácticas evaluativas. En este examen, el estudiante incorpora los textos a la resolución del mismo. Se aplica para medir la habilidad de encontrar información, de analizarla y sintetizarla. Exige una concepción distinta del proceso de enseñanza-aprendizaje, es una evaluación cualitativa capaz de analizar características como creatividad, interpretación personal o grupal, juicio crítico y manejo del material bibliográfico.

- **Examen temático o de composición**

Consiste en presentar al estudiante un tema a desarrollar con entera libertad. Mediante las pruebas temáticas o de composición se pueden explorar aquellos resultados del aprendizaje que implican procesos mentales superiores, tales como la capacidad para pensar, organizar y aplicar la información recibida e integrar aprendizajes, la capacidad para producir, organizar y expresar ideas o crear formas originales.

En cuanto a su construcción y aplicación, la calidad de éstas depende de su elaboración. No deben ser improvisadas, su construcción exige pensar detenidamente en las cuestiones que estimulen conductas que impliquen la capacidad de manejo de la información, como sugerir nuevas salidas a un planteamiento, aplicar principios, leyes, tendencias, normas, o nuevas situaciones, fundamentar el pro y el contra de un argumento.

- **Las pruebas estandarizadas**

Las pruebas estandarizadas pueden ser usadas para mejorar la calidad de la educación si se perciben como una herramienta para mejorar la práctica educativa y evaluar de manera precisa los aspectos del curriculum, revisar la labor propia del maestro, así como ofrecer una

retroalimentación sobre fortalezas y debilidades en el proceso enseñanza aprendizaje.

Las más conocidas son las del Proyecto para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), Se aplica en México cada tres años desde el año 2000. La prueba PISA o Prueba comparativa de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se aplica regularmente en países de todo el mundo a estudiantes de 15 años de edad, cualquiera sea su grado de escolarización, con el fin de determinar en qué medida estos jóvenes, que se aproximan al fin de la escolaridad obligatoria, están preparados para satisfacer los desafíos de la sociedad de hoy. La prueba del 2001 evaluó a 28 países pertenecientes a la OCDE y 15 países no OCDE, entre ellos, 5 latinoamericanos: Chile, Brasil, Perú, México y Argentina.

En este país, el desarrollo de pruebas en gran escala para educación básica dio inicio desde la década de 1970, y se desarrolló sobre todo a partir de la década de 1990, con las pruebas para evaluar el Factor Aprovechamiento Escolar del Programa de Carrera Magisterial. La tendencia se acentuó en la última década, con las pruebas del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), a partir de 2003, y las pruebas censales de la Secretaría de Educación Pública, desde 2006, el Examen Nacional para la Evaluación y la Calidad Educativa (ENLACE).

Las pruebas estandarizadas sirven como referente para el trabajo que se hace en el aula, por lo que los aspectos más complejos de la enseñanza y el aprendizaje solo puede atenderlos el maestro, de modo que la evaluación brinde retroalimentación detallada y oportuna de cada alumno. Cabe destacar que con la aplicación de pruebas estándar se descuida la expresión escrita y oral, la formación de actitudes y valores, la educación artística, e incluso los niveles cognitivos más complejos de las áreas de lectura, matemáticas y ciencias.

3.5. Requisitos que deben cumplir los instrumentos de evaluación:

Además de las exigencias de validez y confiabilidad la elaboración de los instrumentos de evaluación debe atender a los requisitos siguientes:

- **Comprensibilidad:**

Propiedad de plantear clara y nítidamente qué es lo que se pide al estudiante. Consiste en eliminar las dificultades que se generan provocadas por imprecisiones en la elaboración del instrumento.

- **Accesibilidad:** un instrumento de evaluación debe contener elementos previamente vistos con lo que se considera accesible sin que se exceda en complejidad o dificultad extrema.

- **Factibilidad:** Correspondencia entre lo que se pide hacer y las condiciones, medios materiales y tiempo disponible para realizarlo.

3.6. Condiciones de las herramientas y los procesos de evaluación

La evaluación debe utilizar preguntas como las siguientes:

- ¿Qué tan bien se expresan los objetivos en las evaluaciones?
- ¿Qué conocimientos aportan las evaluaciones a los maestros y estudiantes?
- ¿Qué estímulos proporcionan las evaluaciones para que se hagan avances en el aprendizaje?
- ¿Cómo adaptar las evaluaciones a las rutinas de enseñanza?
- ¿se utiliza la evaluación del conocimiento previo, la retroalimentación y la auto-evaluación, como herramientas para incrementar el aprendizaje y la motivación del estudiante?
- ¿Pueden hacerse coherentes la evaluación formativa y la sumativa?
- Cuando son coherentes las evaluaciones formativas y sumativas ¿se incrementan el aprendizaje y la motivación del estudiante?

Los instrumentos para evaluar pueden ser muy variados y dependen de la habilidad del educador en su aplicación e interpretación.

Los instrumentos para evaluar pueden variar de una materia a otra o de un área de conocimiento a otra, ya que una herramienta como el examen, llámese de cualquier tipo, puede ser efectivo para evaluar contenidos, habilidades,

destrezas y valores en matemáticas, pero en escritura puede ser completamente incongruente en otra materia.

Sin duda es labor del docente la selección, diseño, composición y aplicación del mejor instrumento de evaluación, cuidando siempre de hacerlo de manera variada, para no cansar al alumno y convertir esta importante tarea en algo monótono.

CAPÍTULO IV

Gerardo J. Gómez Velázquez

LAS PRUEBAS O EXÁMENES EN GENERAL.-

Aunque se diga lo contrario, en la sociedad actual, casi la mayoría de los ingresos a escuelas, empleos, asociaciones y cualquier organización social o productiva, implica realizar pruebas a sus aspirantes sean estas de manera implícita o explícita.

Esto sucede, aparentemente, porque en cualquier área de conocimiento o desarrollo humano, social o económico, se requiere que quien participe de éstas, contenga un cierto dominio de cualidades de desempeño o actitudes para ser ingresado, con lo cual se garantiza que la funcionalidad de dichas organizaciones no se desvirtúe.

La razón por la que se siguen aplicando pruebas en muchas esferas del entorno productivo, educativo, económico y social, es debido a que se necesitan evidencias que aseguren que un individuo es apto para el desempeño de una labor, previamente especificada y probada.

4.9. Probables ventajas de las pruebas.-

- Presentar pruebas pone a los estudiantes a procesar mentalmente el contenido, lo que depende de la calidad de las preguntas en la misma.
- La prueba dirige la atención a los temas y las habilidades que se examinan, lo cual tiene implicaciones para los esfuerzos de estudio de los alumnos.
- Hacer pruebas de seguimiento hace que los estudiantes revisen y vuelvan a aprender, lo que opera como una forma de práctica distribuida.

En la aplicación exacta de las anteriores consideraciones y otras que surgieran por la participación directa, madura y consensada se pudieran llegar al otorgamiento de pruebas ideales. A través de las pruebas ideales, los estudiantes obtienen la oportunidad de demostrar competencia y de trabajar por el aumento de su aprovechamiento, definido mediante criterios compartidos por el maestro, el estudiante y la comunidad.

4.10. Recomendaciones para la elaboración de las preguntas o reactivos en las pruebas ideales.-

En la elaboración de las preguntas que forman parte del examen se debe tener en cuenta lo siguiente:

- la claridad de su formulación y la precisión en el uso de los términos de manera que el estudiante comprenda lo que se le pide y dé una respuesta consecuente.
- La redacción de las preguntas a niveles de asimilación del contenido que no estén por encima de los contenidos o por debajo de los objetivos de la asignatura, o del nivel de profundidad en relación con el contenido evaluado.
- La respuesta que se exige del estudiante debe tener un grado de independencia, en correspondencia con el nivel requerido hasta ese momento.
- Las preguntas deben evaluar el desarrollo de habilidades.
- Las preguntas, ejercicios o problemas, no deben estar relacionados de tal modo entre sí, que la respuesta de una sea parte de otra, o un requerimiento para otra respuesta.
- Si una pregunta se desglosa en varios incisos tendrá como objetivo orientar al estudiante a precisar los elementos que se requieren en su respuesta.
- El contenido de las pruebas comunica los objetivos de la enseñanza a los estudiantes y hacen que centren su atención y esfuerzo. Por otra parte, la calificación se ha fundamentado en pruebas formales que han

usado preguntas de bajo nivel, en las que sólo se recuerda la información.

4.11. Clasificación general de pruebas.-

- **Verbales**, los que utilizan la palabra oral o escrita.
- **No verbales**, los que utilizan la expresión gráfica, plástica, musical, entre otros.
- **Informales**, son los exámenes que preparan los maestros para sus alumnos, sin la intervención de la administración y sin haber sido previamente programadas.

Clasificación según el tipo de respuesta.-

- **De respuesta libre**, son los que implican el desarrollo de temas, ensayos, trabajos.
- **De respuesta cerrada**, son los que emplean respuestas como falso o verdadero, de opción, de completamiento, de respuesta breve, de correlación, de ordenamiento.

4.12. Requisitos de los exámenes.-

- Que sean capaces de evaluar los objetivos, los contenidos y las habilidades.
- Que respete la correspondencia entre objetivos, contenidos y nivel de asimilación.
- Que utilice la menor cantidad de preguntas con la más amplia información.
- Que se acompañen de una clave de calificación que permita la determinación de las diferentes respuestas aceptables posibles.
- Que se garantice el carácter integral y objetivo de la evaluación.
- Que las normas de puntuación para otorgar la calificación se correspondan con la importancia atribuida a los distintos contenidos en el programa.

- Que el lenguaje empleado sea asequible y la redacción clara y precisa.
- Que garantice el carácter individual de la aplicación.

En exámenes orales, que se garantice la igualdad en el nivel de dificultad de los ejercicios o preguntas que se planteen a los diferentes alumnos.

4.13. Tipos fundamentales de preguntas o reactivos en las pruebas.-

- **Preguntas de fijación o reproducción.**

Son aquellas que solamente exigen del estudiante recordar determinado conocimiento.

- **Preguntas de interpretación o comprensión.**

Este tipo de pregunta va dirigida a conocer en qué medida los estudiantes han penetrado en la esencia del objeto de estudio, mediante una explicación lógica del conocimiento. Responde a; argumentar, explicar, interpretar, valorar, etc.

- **Preguntas de aplicación.**

Su objetivo no es solo conocer si han interpretado determinado conocimiento, sino también si son capaces de aplicarlos. Existen, a su vez, distintas graduaciones, se pueden elaborar preguntas de comparación, de clasificación, de valoración, de relación causa-efecto, entre otras.

- **Preguntas de generalización.**

Tienen como objetivo conocer si los alumnos pueden establecer los nexos entre los conocimientos de una misma asignatura y entre estos y los de otras asignaturas con las cuales se relaciona. son propias de los exámenes parciales y finales.

4.14. Tipos fundamentales de preguntas según su forma.-

- **Respuesta semiestructurada**, incluye preguntas de respuesta breve y de completamiento, son aquellas en las que se le pide al estudiante que escriba la respuesta.

- **Respuesta estructurada**, incluye a las preguntas de respuesta alterna como verdadero o falso, de opción múltiple, de apareamiento como relacionar columnas, y de jerarquización u orden cronológico. Son aquellas en las que el estudiante, elige la respuesta entre dos o más alternativas

4.15. Estrategias que pudieran ayudar a mantener enfocada la atención de los estudiantes en el aprendizaje.-

- Coherencia de contenido entre las pruebas internas y las externas.
- Coherencia filosófica entre las actitudes hacia el aprendizaje y la evaluación, las cuales son transmitidas durante las clases normales.
- La actitud que uno adopta hacia el aprendizaje cuando se prepara para las pruebas externas.
- Los maestros deben elaborar una exposición razonada con el fin de ubicar el conocimiento y las habilidades relacionadas con las pruebas dentro de los límites más amplios de los currículos reales.
- Señalar lo que se ha dejado fuera ayuda a esclarecer las limitaciones de la prueba como guía curricular.
- Los maestros pueden planear conscientemente unidades de estudio y distribución del tiempo de enseñanza en formas que mantengan la atención al contenido de las pruebas en su lugar proporcional.
- No se permitirá que las pruebas de habilidades básicas y de bajo nivel, tengan tanta influencia en la enseñanza dentro del aula como las que tienden a generar información sobre los efectos formativos de los alumnos.

4.16. Pruebas estimulantes basadas en conceptos.-

- Ayudar al alumno a entender la relación entre el conocimiento que se requiere para las pruebas y cómo se compara esto con las formas en que usan su conocimiento en otros ambientes.

- Enseñar cómo leer las pruebas, igual que enseñamos a dominar las características de cualquier otro género.
- Hablar de las estrategias para abordar las pruebas o para manejar las dificultades que estas plantean.
- Para que el alumno no se desconcierte ante tareas poco familiares, la práctica en el aula debe darse en el contexto de los objetivos de la enseñanza con los que estas tareas se relacionan.
- Los docentes pueden trabajar para asegurarse de que haya una comprensión más sólida si se concentran en los principios fundamentales y si continúan pidiendo a sus alumnos que hagan extensiones y aplicaciones de lo aprendido en lugar de trabajar con un solo tipo de problemas.
- Poner atención en la prueba sólo en la medida en que ésta se relacione con el currículo, más que detenerse en la misma y dejar que se convierta en el centro de la planeación de la enseñanza.
- Utilizar los resultados de las pruebas para hacer sólo las mejoras apropiadas y necesarias en el currículo y la enseñanza.
- Los docentes ideales tienen la capacidad de auto-evaluarse, pero aún así hay puntos ciegos y una carencia de referentes externos.
- Los resultados de las pruebas externas pueden ayudar al docente a mejorar su labor si éste se hace preguntas como las siguientes: ¿Porqué no fueron capaces mis alumnos de resolver este problema?, ¿Cómo debo cambiar mi enseñanza para ayudarles a resolver problemas de este tipo? ¿Por qué no supe lo que ellos no sabían?.

Cuando los docentes tienen un conocimiento profesional bien desarrollado sobre cómo encaja la información basada en pruebas en un marco de referencia más amplio de objetivos curriculares enriquecidos, se hace posible prestar atención a una comprensión proveniente de los resultados de exámenes, sin temor a reducir y distorsionar el currículo.

Como podemos observar, las pruebas o exámenes presentan una rica oportunidad de obtener evidencia de que un aprendizaje se logró o, en todo

caso, el porcentaje de logro o, también, las razones de un probable fracaso. Es conveniente cuidar muy bien el diseño de la prueba, para saber hacia donde es dirigida. La dirección puede enfocarse hacia la evaluación de conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes, de acuerdo al perfil de la materia o contenidos que desean evaluarse.

Hay quienes dicen que las pruebas son solo instrumentos que miden la capacidad de memorización, pero como ya se demostró, el diseño y selección de actividades de evaluación en un examen, puede definir perfectamente los objetivos a alcanzar y diferenciar entre actividades de memorización, de desarrollo de habilidades u otros. Por otra parte, es bien sabido que no todos los aprendizajes de memoria son malos, cuando se utilizan como referencia para la adquisición de otros aprendizajes, o cuando se utilizan como conceptos sustantivos que van conformando el cuerpo de conocimientos de un alumno.

CAPITULO V.

María Fernanda Ramírez Navarro

6. La evaluación formativa

Como ya se mencionó en el capítulo tres de este libro, hay diferentes tipos de evaluación: la diagnóstica, la formativa y la sumativa.

Para el presente capítulo abordaremos la evaluación formativa por considerar que es la más importante y viable para mejorar la calidad educativa en general y en todos los niveles.

Cabe mencionar que existe confusión en muchos docentes sobre el término de evaluación formativa, ya que consideran que ésta consiste en la promoción de valores en la educación, situación que dista mucho del concepto que aquí vamos a comentar, porque en realidad la evaluación formativa, como veremos más adelante, se refiere a la construcción de aprendizajes en el proceso mismo de la enseñanza, teniendo como referencia la evaluación.

6.1. Bases teóricas que fundamentan la evaluación formativa

La Evaluación formativa fue definida inicialmente por Scriven en 1967, en oposición al de evaluación sumativa. Este autor se basó en los aportes de Bloom (1975), quien en los años 60 introdujo la idea de que la mayor parte de los alumnos podía aprender la mayor parte de los contenidos entregados por la escuela, siempre que ella considerara sus ritmos y modalidades específicos de aprendizaje (Perrenoud, 1998).

La perspectiva ecológica o socio cognitiva (Chauveau, 1992) plantea que la concepción tradicional de la evaluación, generalmente, no toma en cuenta el contexto donde ocurre el aprendizaje específico que se pretende medir y postula que es necesario establecer relaciones entre el aprendizaje, los procesos sociales y los procesos cognitivos.

Según este punto de vista, cuando se habla de aprendizaje se estarían planteando dos problemas: uno referido a los aspectos cognitivos que se ponen en juego frente a la tarea y otro, al espacio o contexto donde ocurre el aprendizaje. Desde esta perspectiva, la evaluación debería detectar las prácticas culturales y recursos provenientes del medio extraescolar que el alumno posee, con el fin de establecer estrategias de aprendizaje y evaluación que se apoyen en ellos

En el constructivismo, el aprendizaje es un proceso que se construye, en el cual el estudiante está elaborando una representación interna del conocimiento, al incorporarlo a sus conocimientos previos. Esta representación está constantemente abierta al cambio, en cuanto se crea a partir de la experiencia (Bednar, Cunningham, Duffy yPerry, 1993).

En la práctica pedagógica reflexiva, los maestros aprenden a enseñar y a mejorar su enseñanza cuando realizan permanentemente un diálogo inteligente con la práctica; es decir, cuando son capaces de tomar distancia de ella y reflexionar para comprenderla y mejorarla (Schön, 1998).

6.2. Metas de la evaluación formativa

La evaluación formativa propone como principal objetivo conducir los aprendizajes de los alumnos al llevarlos a dominar ciertas capacidades, a través de métodos y ritmos que respondan a sus necesidades particulares. En ésta, los conocimientos, las habilidades y las actitudes deben ser concebidos como procesos integrados y complejos de construcción y comunicación de significado, dentro de contextos significativos.

Este tipo de evaluación se realiza durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que constituye una evaluación frecuente o

sistemática, cuya finalidad es localizar las deficiencias para remediarlas. No pretende calificar o descalificar al estudiante, aunque se entiende que formalmente, debe haber un parámetro que señale los logros del aprendizaje, además, se enfoca hacia los procesos, y trata de poner de manifiesto los puntos débiles, los errores y las deficiencias, de modo que el estudiante pueda corregir, aclarar y resolver los problemas que entorpecen su avance.

5.3. La evaluación formativa implica una evaluación de los siguientes puntos:

- Los elementos específicos del proceso.
- Los contenidos.
- Los avances de los estudiantes o los incrementos del aprendizaje con el fin de saber el grado de adquisición de un contenido y como respaldar al estudiante en caso de que la comprensión falle.
- Los aspectos específicos de las interacciones entre evaluación y enseñanza.
- Los conocimientos previos o adquiridos.
- La retroalimentación para un aprendizaje continuo.
- Que los estudiantes entiendan que estas evaluaciones no tienen como fin un número, sino por el contrario, tienen una finalidad de aprendizaje.

6.4. Las características fundamentales de la evaluación formativa son:

- La retroalimentación, es decir, proporcionar al profesor y al estudiante información que permita conocer el avance en el desarrollo del aprendizaje.
- Se orienta al conocimiento de los procesos, más que de los productos, no es tan importante saber si el resultado de un problema es correcto, sino conocer la manera cómo se llegó a ese resultado.
- Busca información específica sobre las partes, las etapas, los conocimientos necesarios para el logro de los objetivos que plantea un curso.

- Los errores son una fuente importante de aprendizaje; si el estudiante se equivoca y tiene oportunidad de constatarlo y descubrir tres puntos importantes que son: por qué, en qué consistió su error y cómo debe corregirlo; esto permitirá alcanzar un aprendizaje más firme y más claro que si nunca se hubiera equivocado.
- Constituye parte integral de la enseñanza.
- Evalúa competencias dentro de contextos significativos.
- Se realiza a partir de situaciones problemáticas.
- Se centra en las fortalezas de los estudiantes.
- Constituye un proceso colaborativo.
- Se produce la diferenciación entre los conceptos de la evaluación y el de calificación.

6.5. Limitaciones de no evaluar formativamente

- Se le niega al estudiante la oportunidad de cometer errores y corregirlos.
- Si la acreditación está en juego, el estudiante echará mano de todos los recursos posibles para enmascarar sus deficiencias y aparentar el mejor aprovechamiento.
- Se le niega al estudiante la posibilidad de asumir la responsabilidad de su propia evaluación, y de adquirir conciencia de la forma como se está dando su aprendizaje y de lo que debe hacer para mejorarlo.

6.6. Métodos informales en la evaluación formativa

- La observación.
- Las preguntas orales.
- El uso formal de exámenes tradicionales.
- Portafolios.
- Evaluaciones del desempeño.

Esta forma de evaluar aspira a hacer que la evaluación no dependa exclusivamente de instrumentos estandarizados. Eficazmente implementada, puede mejorar la realización y los logros que cualquiera

de las intervenciones más poderosas de la enseñanza, como la enseñanza intensiva de lectura, las clases particulares y otras parecidas.

Para que el docente sea eficaz en reforzar el aprendizaje de los estudiantes, debe comprobar constantemente la comprensión y asimilación que éstos vayan logrando. Por otra parte, tiene que darles a conocer la importancia de que asuman la responsabilidad de reflexionar y supervisar su propio progreso en el aprendizaje.

La mayoría de los maestros en servicio tienen un conocimiento limitado de estrategias de evaluación formativa y sigue pensando en la evaluación como un proceso que sirve solamente para calificar, por lo que la escuela debe centrarse en el desarrollo profesional de los maestros así como a la eficacia de herramientas específicas de evaluación, mismas que deben ponerse en conocimiento inmediato del docente.

Para facilitar el aprendizaje, es importante que la retroalimentación esté vinculada a criterios claros de desempeño y que se proporcione a los estudiantes estrategias de mejoramiento que impliquen contestarse preguntas clave como:

- ¿A dónde tratas de ir?
- ¿Dónde estás ahora?
- ¿Cómo puedes llegar ahí?

Al ubicarse en el contexto real, se puede saber el estado actual del proceso educativo, con lo que es posible redefinir los objetivos de enseñanza, enfocar las actividades para lograr las metas y respaldar directamente el mejoramiento educativo.

6.7. Condiciones de la evaluación formativa:

- **Establecer objetivos claros**

Para el aprendizaje es indispensable establecer objetivos claros y alcanzables, lo que implica algo más que anunciar una finalidad de la enseñanza; conocer que se va a aprender.

- **Establecer criterios de evaluación**

Se requiere la elaboración de los criterios mediante los cuales será juzgado el trabajo del estudiante:

¿Cómo sabrán el maestro y el estudiante que se ha entendido un concepto?

¿Cómo se evaluará la capacidad del estudiante para defender un argumento?

Se debe evaluar mientras el estudiante trabaja en tareas que ejemplifican directamente el objetivo del aprendizaje que se propone alcanzar, mediante: preguntas al estudiante, al resolver un problema y al examinar un trabajo escrito.

- **Verificar los conocimientos previos.**

El conocimiento previo es esencial para el aprendizaje, puesto que constituye un elemento para conectar e integrar una nueva comprensión con el conocimiento existente. Incluye el aprendizaje formal, pero también implica una explicación del contexto del estudiante, para facilitar la adquisición de nuevos aprendizajes. Incluye patrones de lenguaje y formas de pensar desarrollados por medio de roles sociales y experiencias culturales.

Actividades de conocimiento previo como las conversaciones no son consideradas como evaluaciones pero aportan datos valiosos para corregir la enseñanza.

- **Revisar contenidos.**

La importancia del contenido consiste en la selección de las tareas de enseñanza y de evaluación que encarnan objetivos de aprendizaje. La evaluación no puede impulsar el aprendizaje si se basa en tareas o

preguntas que distraen la atención de los verdaderos objetivos de la enseñanza.

La enseñanza en clase debe ocupar a los estudiantes en actividades de aprendizaje, que sean ejemplos de los objetivos reales del aprendizaje. Si queremos que los estudiantes sean capaces de leer libros, periódicos y poemas, ellos deben en realidad hacer eso, por lo que no hay que darles materiales abreviados y simulados.

La evaluación, debe realizarse como parte de las actividades de aprendizaje significativo. Si los estudiantes realizan un proyecto de investigación en historia o muestran a la clase cómo resolvieron un problema de matemáticas, entonces la tarea de la enseñanza es la labor de la evaluación. Se debe empezar con los objetivos de la enseñanza, luego cuestionarse: ¿cuál será una evidencia convincente o una demostración de que hubo aprendizaje?

La evaluación fuerza a los maestros a explicar en forma clara y sin lugar a dudas, qué aspecto del aprendizaje se tomará como evidencia de comprensión. Esta definición de lo que se busca con la evidencia, mueve al maestro a brindar oportunidades a los estudiantes para que desarrollen, practiquen o adquieran habilidades que de otro modo podrían perderse.

- **Favorecer la asimilación de conceptos sustantivos**

Ser capaz de explicar un concepto exige mucho más que conocerlo. Conocer y explicar guardan una estrecha relación entre sí. El razonamiento y pensamiento que se requieren para producir una explicación creíble son exactamente el tipo de esfuerzo mental que hace falta para desarrollar una comprensión flexible y profunda.

- **Realizar la retroalimentación a partir de resultados**

Para que la evaluación formativa sea de verdadera ayuda para el aprendizaje, debe favorecer la retroalimentación, misma que proporcione elementos acerca de cómo solventar una carencia. La retroalimentación nos hace plantear preguntas como las siguientes:

¿Existen métodos diferentes de solución de un mismo problema?

¿Cómo puede abordar esa deficiencia el alumno y hacer las correcciones en conjunto con el maestro?

La retroalimentación facilita el aprendizaje. Sin ésta sobre errores conceptuales o procesos ineficaces es posible que los mismos se vuelvan a cometer incesantemente. Es más probable estimular el aprendizaje cuando la retroalimentación se enfoca en ciertos aspectos de la tarea y destaca los objetivos de aprendizaje. Es un error hacer elogios falsos, tratando de motivar a los estudiantes y aumentar su autoestima. La retroalimentación negativa directa, puede minar el aprendizaje y la disposición del estudiante a esforzarse más.

La retroalimentación es especialmente eficaz cuando dirige su atención a cualidades particulares del trabajo del estudiante en relación con criterios establecidos y proporciona una guía sobre qué hacer para mejorar.

Se debe establecer un clima de confianza en el aula y desarrollar normas que posibiliten la crítica constructiva. Esto significa que la retroalimentación debe ocurrir durante el proceso de aprendizaje y no al final, cuando ya se terminó el aprendizaje de ese tema. La finalidad de la retroalimentación es facilitar el aprendizaje y puede significar que la calificación debe quedar en suspenso durante la etapa formativa.

Es necesario analizar el trabajo del estudiante e identificar los patrones de errores y las lagunas que más atención requieren, no cualquier error posible. La eficacia de la retroalimentación aumenta cuando se plantean las siguientes preguntas:

¿Cuál es el error principal?

¿Cuál es la razón probable de que el estudiante cometa este error?

¿Cómo puedo guiar al estudiante para que evite el error en un futuro?

- **Enseñar y evaluar para que haya transferencia**

La transferencia se refiere a la capacidad de utilizar nuestro conocimiento en contextos nuevos. La transferencia es obviamente una meta del aprendizaje. ¿De qué sirve el conocimiento si no podemos acceder a él o no podemos aplicarlo?

La transferencia se ve inhibida cuando los estudiantes aprenden de memoria y se someten a rutinas mecánicas para resolver problemas sin pensar. Es más probable que haya transferencia cuando el aprendizaje inicial se centra en la comprensión de principios fundamentales, cuando se consideran explícitamente las relaciones de causa y efecto y sus razones y cuando los principios de aplicación están presentes en forma directa.

Para que haya transferencia se requiere que la enseñanza inicial se centre en la comprensión, también significa trabajar para ampliar la comprensión de los estudiantes. Por ejemplo, es conveniente hacer una nueva pregunta relacionada con un conocimiento aprendido para que quede ampliado.

Es importante que los estudiantes aprendan a pensar específicamente sobre cómo pueden utilizar lo que ya saben. Enseñar para manejar estrategias de transferencia, especialmente de transferencia lejana, también tiene correspondencia con las técnicas de conocimiento previo.

- **Favorecer el uso de progresiones del aprendizaje**

Las progresiones del aprendizaje o los continuos del aprendizaje son importantes para monitorear y respaldar el desarrollo a lo largo del tiempo. El progreso puede diagramarse, y proporcionar una imagen del

crecimiento individual en contraposición con las expectativas establecidas en el programa.

Los mapas de progreso tienen implicaciones directas para la enseñanza, porque brindan simultáneamente una imagen de las fortalezas y debilidades y una manera de mirar hacia lo que viene para cada una de las facetas del proceso de enseñanza aprendizaje. Por ejemplo, un estudiante puede entender bien la solución de ecuaciones de primer grado, pero tiene deficiencias en el manejo de operaciones de números con signo, lo que representa un problema, porque operativamente necesita lo segundo para resolver en la mayoría de los casos lo primero. La evaluación debe ser congruente con los mapas de progreso de los aprendizajes.

Un obstáculo para el desarrollo de la progresión de los aprendizajes es la forma transversal y fragmentada de los conocimientos, porque esto último, no permite elaborar una línea temporal de desarrollo o aprendizaje de contenidos. Hace falta un proceso para crear continuos de aprendizaje que estén basados en un juicio que incluya la validación de los mismos propuestos en el contexto del currículum o con base en el espíritu del objetivo que se pretende alcanzar.

- **Propiciar la auto-evaluación del estudiante**

Criticar su propio trabajo es útil tanto desde el punto de vista cognitivo como el motivacional. En esencia el hábito de auto-evaluarse lleva a la auto-supervisión del desempeño, que es la finalidad del andamiaje de la enseñanza así como el objetivo del modelo de evaluación formativa.

El proceso de auto-evaluación pide a los estudiantes que piensen y apliquen criterios en el contexto de su propio trabajo. Al hacerlo así, los estudiantes se explican y llegan a entender qué significan los criterios de un modo más profundo que si sólo leyeran una lista de ellos.

La práctica asistida de la supervisión de su propio aprendizaje, ayuda a desarrollar las capacidades meta cognitivas. La auto-crítica puede incrementar la responsabilidad del estudiante ante su propio aprendizaje y fomentar la colaboración maestro alumno.

Quienes han participado en la auto-evaluación se interesan más en los criterios y en la retroalimentación que en su calificación misma, manifiestan que deben ser más honestos respecto de su propio trabajo, respecto de otros estudiantes y estar preparados para defender opiniones tomando en cuenta la evidencia.

Hacer que los estudiantes analicen su propio trabajo hace que se apropien del proceso de evaluación y hace llevarlos a niveles más claros y razonables. Cuando el alumno participa en la auto-evaluación presenta proyectos con base en criterios compartidos, son valorados mucho más por sus maestros.

Por otro lado, quienes al inicio tienen niveles de realización y logros deficientes muestran mejoras notables en una medición de comprensión conceptual. Hablar con los estudiantes puede ser un medio para ver si están desarrollando la capacidad de auto-evaluarse.

6.8. La zona de desarrollo próximo en la evaluación formativa

El modelo de evaluación formativa es, más que una etapa de recolección de de datos, un modelo para el aprendizaje que corresponde directamente a la zona de desarrollo próximo (ZDP) y a la teoría sociocultural del aprendizaje.

La zona de desarrollo próximo es la región, en un continuo imaginario de aprendizaje, entre lo que un niño puede hacer de manera independiente y lo que ese mismo niño puede hacer si lo ayudan, es decir, el área donde el alumno si entiende y a partir de la cual se deben manejar

nuevos conceptos para avanzar en el aprendizaje de nuevos conocimientos.

El modelo formativo completo, que comprende el esclarecimiento del objetivo y la identificación de los medios para llegar ahí, puede verse esencialmente como un sinónimo del andamiaje de la enseñanza. Requiere que los maestros y los estudiantes tengan una comprensión y una apropiación compartidas del objetivo de aprendizaje y, por último, que los estudiantes sean capaces de supervisar su propio mejoramiento, fomentar que quien aprende interiorice este proceso y asuma su responsabilidad. Se pueden establecerse rutinas del aula para garantizar que los elementos básicos de la evaluación formativa y del andamiaje estén establecidas y funcionando en la forma de interacciones de enseñanza ordinarias.

6.9. El andamiaje en la Evaluación formativa

Consiste en asistir personalmente a los estudiantes para atender sus necesidades de aprendizaje. Las pautas de interacción grupal, especialmente las preguntas de los estudiantes y la forma en que explican su razonamiento, pueden proveer de andamiaje al aprendizaje del estudiante, sin que sea necesario que el docente invierta tiempo para atenderá los estudiantes uno por uno.

Donde hay andamiaje, los estudiantes son capaces no sólo de esclarecer su comprensión de conceptos básicos, sino también de practicar las normas y formas sociales de hablar en la disciplina o tema que se esté tocan, los estudiantes aprenden a dar evidencias que sustentan una posición y también a criticarlas conclusiones sin fundamento de sus compañeros de clase: una forma valiosa de retroalimentación.

6.10. La evaluación de procesos

La evaluación formativa considera los procesos como una parte importante de la misma. La evaluación de procesos enfocada a la formación del aprendizaje, debe prestar atención a cuestiones como las siguientes:

- ¿Qué condiciones, creencias previas o apoyos hacen posible o frustran el uso de la evaluación?
- ¿Cómo influye el conocimiento de la materia sobre sus creencias y la implementación de prácticas eficaces de evaluación formativa?
- ¿Cómo integrar las prácticas de evaluación formativa con otras reformas curriculares u otros cambios culturales dirigidos a desarrollar una comunidad de personas que aprenden, los cuales también se basan en un modelo sociocultural del aprendizaje?
- ¿Cómo atender la calificación y las evaluaciones externas, con objeto de ayudar y no de obstaculizar los esfuerzos de la evaluación formativa de aprendizaje?
- ¿Cómo influyen el contexto escolar y el compromiso implícito que los estudiantes llevan consigo en lo que se refiere a las calificaciones?

6.11. Evaluaciones afines a la evaluación formativa

- **Evaluación de desempeño.**

Esta modalidad de evaluación ha sido aplicada regularmente en educación física y en artes, en las cuales el alumno tiene que demostrar, en forma concreta, su habilidad para pintar un cuadro o para realizar una prueba deportiva. El concepto evaluación de desempeño comenzó como un procedimiento utilizado especialmente en el área de la ciencia, evaluando a los estudiantes al resolver un problema, construir un artefacto o efectuar un experimento.

- **Evaluación situada o contextualizada.**

Esta evaluación propone reunir información sobre el aprendizaje de los estudiantes dentro del contexto donde ocurre la experiencia de aprendizaje (Anthony, R. et al., 1991). El término contexto involucra el

propósito, la modalidad de la enseñanza y el lugar donde ocurre. Tal es el caso de inventarios de actitudes e intereses, pruebas o tests elaborados por el maestro, proyectos y actividades que involucran la lectura y producción de textos

- **Evaluación del desarrollo.**

Es el proceso de monitorear el progreso del estudiante en un área de estudio, con el fin de tomar decisiones que faciliten su futuro aprendizaje. (Masters, G. & Forster, M., 1996; Avalos, 1997)

- **Evaluación dinámica.**

Este concepto pone en evidencia las funciones cognitivas que están en proceso de maduración y permite anticipar hasta dónde el niño puede progresar en la solución de problemas más complejos, si se le apoya a través de una mediación eficiente. El procedimiento definido como “evaluación dinámica” por Feuerstein (1980), Campione y Brown (1985), se basa en la noción de Vygotsky (1978) respecto a la “zona de desarrollo próximo”.

6.12. La confiabilidad y la validez en la evaluación formativa

Dar sentido a los datos de observación y a las muestras del trabajo de los alumnos significa buscar patrones, comprobar evidencia contradictoria y comparar la descripción emergente en contraposición con modelos del desarrollo de las competencias.

Para obtener la validez, se deben examinar las herramientas de evaluación y cómo éstas representan el conocimiento, las habilidades y las actitudes de los estudiantes así como sus identidades en proceso de desarrollo, con fines sumativos, y cuán bien soportan acercamientos profundos y de dominio del aprendizaje, cuando se usan formativamente. Los estudios de validez deben consagrarse a revisar si los procesos de evaluación funcionan como se desea.

La evaluación formativa consiste básicamente en evaluar para construir apoyar en la construcción de aprendizajes, no para calificar o descalificar, aunque como ya mencionamos, es casi imposible deslindarnos de la calificación, porque conforma una posibilidad de comparar y seleccionar elementos para poder seguir creciendo y asignar cualidades y cantidades a las cosas que hacemos en todos los ámbitos de la vida.

Por lo anterior, no podemos descalificar a la propia evaluación sumativa y desecharla como un fenómeno del pasado, por lo contrario, debemos utilizarla y combinarla con la formativa y la diagnóstica para elevar el nivel de la calidad en todos los niveles educativos.

CAPÍTULO VI.

María Fernanda Ramírez Navarro

7. Evaluación y auto evaluación docente

6.10. Evaluación docente y auto evaluación

Evaluar significa dar un valor, educativamente consiste en dar un valor a los aprendizajes adquiridos como fin y objetivo de la misma educación, así como la forma y los procesos con los cuales se logra la adquisición de estos conocimientos.

Para el maestro, evaluar implica una doble labor, la de evaluar al alumno utilizando los instrumentos que el mismo diseña y con los resultados, evaluar su propio quehacer educativo; el cual resulta una tarea complicada, pero cuyo peso puede aligerarse cuando el quehacer educativo se realiza de manera eficiente.

La tarea de evaluador implica una labor constante de análisis y adecuaciones de la forma en que se trabaja, implica también una reconstrucción interna de estrategias de enseñanza y aprendizaje que lo llevan a una senda de auto evaluación y auto crítica, así como a lograr una agilidad mental para adaptarse a nuevos retos que se le presentan con el desarrollo de clases con ambientes heterogéneos y con variados contextos creados por diversos grupos humanos como pueden representar los alumnos de acuerdo a su condición social, humana, cultural y económica.

Se hace necesario pues, evaluar y autoevaluar la práctica docente desde el principio del ciclo de aprendizaje, de un modo sistemático y con el rigor preciso. Es indispensable incluir la evaluación docente en el proceso enseñanza aprendizaje desde su comienzo, con enfoque formativo, mediante las técnicas e instrumentos adecuados, adaptados a la búsqueda de la calidad educativa,

con una planificación que desarrolle actividades a la par del proyecto curricular de la escuela.

6.11. La evaluación interna

Consiste en la evaluación de las competencias que el profesional de la educación pone en práctica en la institución educativa, y en los procesos de formación y aprendizaje de los estudiantes que contribuyen al cumplimiento de los objetivos educativos e institucionales.

6.12. La evaluación externa

La evaluación externa del desempeño docente consiste en:

- pruebas sobre conocimientos específicos
- prueba de conocimientos pedagógicos
- prueba de habilidades didácticas
- Las pruebas para los docentes de educación inicial o preescolar pueden tener los siguientes bloques:
Psicología Evolutiva,
Psicomotricidad
Expresión corporal
- Las pruebas para los docentes de primaria y pueden abordar los siguientes bloques:
Lenguaje y comunicación
Matemáticas
Formación cívica y ética
Conocimiento del medio.
- Las pruebas para docentes de secundaria y bachillerato pueden contener los bloques propios de la especialidad
- Para los docentes de matemáticas las pruebas pueden contener los siguientes ejes:
Sentido numérico y pensamiento algebraico
Espacio forma y medida
Manejo de información.

- Las prueba de Pedagogía que pueden incluir preguntas sobre:
 - paradigmas educativos
 - Teorías pedagógicas
 - Teorías del aprendizaje humano
 - Diseño y planificación curricular
 - Diseño de proyectos educativos institucionales y de aula
 - Investigación educativa,
 - Filosofía de la educación,
 - Legislación educativa
 - Manejo de nuevas tecnologías de la información Tic's
- La prueba sobre didáctica puede incluir temas generales de esta ciencia y puede incluir preguntas sobre lectura crítica.

La evaluación del desempeño docente permite promover acciones didáctico - pedagógicas que favorezcan los procesos de aprendizaje de los estudiantes, y el mejoramiento de la formación inicial docente, así como su desarrollo profesional.

6.13. Instrumentos de evaluación docente

- La autoevaluación permite al docente el autoanálisis y la autocrítica, y potencia su desarrollo y auto regulación.
- La coevaluación permite el conocimiento del desempeño docente a través del docente par, es decir, de un compañero que comparte el trabajo en el mismo ciclo, nivel o área, y si es el caso en la misma especialidad.
- La evaluación por parte del directivo permite el conocimiento del desempeño docente a través de la observación del trabajo en el aula y la aplicación de un cuestionario por parte de la máxima autoridad educativa
- La evaluación por parte de los estudiantes permite el conocimiento del desempeño docente a través de la opinión del estudiante respecto a la metodología de enseñanza y a las relaciones docente estudiante, se recogerá en un cuestionario que responderán los alumnos

- La evaluación por parte del padre de familia, madre de familia o representante, permite el conocimiento del desempeño docente a través de un cuestionario que recoge la opinión del padre, la madre de familia o del representante, respecto a las relaciones del docente con los estudiantes.
- La observación de clase.

6.14. Auto evaluación Docente:

- Habilidades para la docencia,
- Autovaloración del desempeño,
- Opinión de los alumnos,
- Conocimientos disciplinarios,
- Opinión de pares,
- Aptitud social, Aptitud personal,
- Currículum académico-funcional,
- Nivel de actualización,
- Contexto áulico,
- Currículum científico (práctica científica),
- Práctica educativa

6.15. Profesionalismo Docente en la Práctica Educativa

Los indicadores directos del profesionalismo en la práctica educativa son los siguientes:

- Material didáctico empleado,
- Actualización de sus fuentes de consulta,
- Nivel de calidad en su actualización profesional,
- Dominio disciplinar de la asignatura que imparte,
- Planeación y ejecución del curso,
- Tareas didácticas o prácticas pedagógicas,
- Relación teórica-práctica efectiva, Material didáctico elaborado,
- Manejo del tiempo de clase,
- No. de alumnos atendidos,

- Entrega oportuna de informes

Los indicadores indirectos son:

- Interés,
- Vocación,
- Compromiso,
- Responsabilidad,
- Expectativas de autoevaluación y coevaluación,
- Nivel del discurso en clase,
- Dominio de recursos y materiales didácticos,
- Nivel de improvisación en ambientes de aprendizaje,
- Promoción del aprendizaje,
- Eficiencia y productividad educativa,
- Calidad en la supervisión de tareas didácticas y prácticas pedagógicas,
Nivel de intencionalidad de sus objetivos formativos y su concreción,
- Dominio de habilidades verbal y escrita,
- Nivel de motivación promovida en el alumno,
- Nivel de habilidades prácticas y metacognitivas,
- Seguridad en su ejercicio docente,
- Nivel de empatía y autorregulación,
- Capacidad para solucionar conflictos en clase.

6.16. Evaluación de la docencia en la evaluación formativa

El modelo de evaluación formativa se centra en el aprendizaje del estudiante pero debe conducir al perfeccionamiento de la docencia. En la evaluación formativa, al mismo tiempo que el maestro reúne evidencia acerca de la comprensión del estudiante, también toman en consideración cuáles prácticas docentes funcionan y cuáles no, y qué nuevas estrategias hacen falta.

Hay varios tipos de decisiones docentes, mismas que se toman a partir de los datos obtenidos en la evaluación.

- las decisiones de momento a momento
- la planeación acorto plazo

- la planeación a largo plazo.

Cuando la evaluación y la enseñanza están eficazmente entrelazadas, las ideas de evaluación pueden usarse en tiempo real para ajustar la enseñanza. Si varios estudiantes cometen el mismo tipo de error, puede ser útil detenerse y dedicar un tiempo al concepto erróneo que subyace a éste. Mientras que la evaluación formativa se centra en qué puede hacer el estudiante para mejorar, la evaluación paralela de la docencia pregunta si los estudiantes han tenido una oportunidad adecuada para aprender.

Los maestros que reflexionan sobre su práctica utilizan datos en forma sistemática para hacer juicios sobre los aspectos específicos de las estrategias docentes que quizá estén obstaculizando el aprendizaje. Buscan explicaciones del éxito o el fracaso en el aprendizaje, y se fijan especialmente en las decisiones de su enseñanza que pudieran ser la causa. Cuando los maestros utilizan datos de evaluación para modificar su enseñanza, también dan un ejemplo importante a los estudiantes.

6.17. Principios docentes para la evaluación de procesos formativos:

- Tratar a los maestros en la medida en que son personas que aprenden, de la misma manera como se espera traten a los estudiantes.
- Los maestros hacen contribuciones y también modifican las herramientas y prácticas de la comunidad en la que participan.
- Para que los docentes hagan cambios significativos en las creencias y prácticas pedagógicas, necesitarán experimentar y reflexionar sobre nuevos procedimientos en el contexto de sus propias aulas.

6.18. Evaluación docente en México en el nivel de educación básica

En México, la evaluación educativa se realiza desde dos ámbitos fundamentales y complementarios: el interno, a cargo de los responsables de otorgar un servicio educativo, y el externo, que se realiza por evaluadores que no forman parte del servicio educativo a evaluar.

Programa de Carrera Magisterial

La evaluación del programa de Carrera Magisterial consiste en evaluar varios aspectos como la antigüedad, preparación profesional, grado académico, actualización y desempeño en las aulas o aprovechamiento escolar. El objetivo de dicho programa es elevar la calidad de la educación y revalorar la función magisterial. Es un sistema de promoción horizontal cuya participación es voluntaria e incluye un esquema de mejoramiento salarial sustentado en los resultados de una evaluación al docente.

En este programa los docentes en forma voluntaria se someten a una evaluación anual, que incluye las actividades diarias en el aula, las habilidades profesionales, la preparación profesional, la realización de cursos acreditados la antigüedad. En la evaluación de la preparación profesional, del aprovechamiento escolar y del desempeño profesional se consideran los siguientes aspectos:

- Conocimientos sobre contenidos de aprendizaje incluidos en los programas.
- Conocimientos sobre conceptos que son sustrato para la correcta enseñanza de los contenidos programáticos, y que no se explicitan en los programas.
- Dominio de los elementos metodológicos y de enfoque que se presentan en los materiales complementarios a los programas de estudio.
- Desglose de los temas del programa en contenidos a medir.
- Planeación del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Participación en el funcionamiento de la escuela.
- Participación en la interacción escuela-comunidad.
- Prueba ENLACE a alumnos de educación básica
- Se evalúa con un examen aplicado a los alumnos del maestro que pretende promoverse en la escala salarial.

Sin duda, la mejor evaluación es la que cada maestro hace de su propia labor en el aula, aunque hay que reconocer que las evaluaciones externas e internas, favorecen la necesidad de buscar superarse en la práctica ya que las mediciones se hacen con base en los propios lineamientos que marca la SEP, además de hacer surgir comparaciones inconscientes con la práctica de otros maestros.

Otra ventaja de las evaluaciones magisteriales es que obligan al maestro a mantenerse actualizado en cuanto a los objetivos y metas de los programas, los enfoques, así como las nuevas tendencias en materia educativa a nivel global.

CAPÍTULO VII.

Agustín Amézquita Iregoyen

8. Evaluación en el nivel Profesional

9.4. Evaluación y acreditación profesional

La evaluación en el nivel profesional puede desarrollarse internamente o externamente. Internamente lo hacen las universidades a través del transcurso de la carrera y al final; con un examen profesional, el desarrollo de una tesis u otros métodos como el promedio. Externamente, en las últimas décadas, han surgido instituciones dedicadas a certificar a los profesionistas a través de exámenes como es el caso del Centro Nacional de la Evaluación (CENEVAL) entre otros

La evaluación externa a las instituciones educativas es relativamente reciente en nuestro medio y su propósito central es evaluar la calidad de la educación al identificar las causas que producen buenos o malos resultados.

Es a partir de las evaluaciones externas como las escuelas adoptan medidas para preservar y ampliar los factores que generan calidad y corregir o cambiar los que la disminuyen.

La evaluación ha de ser una práctica constante y sistemática en cada institución educativa. Las universidades deben concertar procedimientos de evaluación de su eficacia y eficiencia, en este sentido, las instituciones de educación superior (IES) deben mostrar sus resultados a la sociedad.

Un poco después de la aplicación del examen ENLACE a los alumnos de educación básica, se ha incorporado este mismo examen al nivel bachillerato. Por otra parte, sería pertinente establecer un examen nacional de bachillerato con las características de una evaluación global de la terminación de un ciclo educativo. Con ello se propiciaría una preparación básica suficiente en los bachilleres y un grado adecuado de exigencia académica en todos los centros de educación media superior.

Otra forma de abordar la evaluación en el nivel medio superior y superior sería implantar la evaluación periódica de los profesores e investigadores en las universidades y preparatorias, con la intención de mejorar el desempeño y fomentar la actualización profesional. Además, se podría vincular el salario de los profesores a la calidad de su desempeño permanente, lo cual implicaría un programa de estímulos que fuera independiente de los contratos colectivos y los tabuladores regionales.

La evaluación, la acreditación, la supervisión del desempeño, el control de la calidad dio inicio a partir de los años noventa bajo la influencia de organismos internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la UNESCO.

Los procesos de evaluación acreditación debe contar con indicadores objetivos, y apoyarse en enfoques y estándares externos, tanto locales y nacionales como internacionales, para tener parámetros de calidad confiables y accesibles a nivel global.

Evaluar es una oportunidad y una herramienta para conocer la realidad de las cosas, pero la evaluación nunca es la causa ni el origen de esa realidad.

Toda acción educativa conduce a una evaluación, intrínseca o extrínseca, Evadir la evaluación y disminuir los efectos de la misma.

La acreditación es un instrumento de evaluación útil para informar a la sociedad acerca de la medida en que cada programa educativo alcanza los estándares de buena calidad que la propia sociedad requiere. Identifica los niveles de eficacia, eficiencia, pertinencia, equidad y trascendencia que logra cada programa educativo e informa de ello a los diferentes sectores de la sociedad así como a los actores del proceso educativo.

La acreditación se debe hacer siguiendo estrictos criterios y principios que propicien la objetividad, la imparcialidad y la eficacia al evaluar.

La palabra certificar es relativa a la acción de obtener certidumbre, o certeza, implica dar algo por cierto y hacerlo constar públicamente, ya sea mediante fe pública o un documento.

9.5. La certificación debe contemplar criterios como los que siguen:

- Idoneidad para ejercer una profesión cuando se aplican los conocimientos, se conocen las tareas, los procesos y las actividades de la profesión con un aceptable grado de dominio. Cuando se maneja una modalidad, un campo o disciplina del saber y temas o segmentos particulares del mismo campo de conocimiento.
- Habilidades y destrezas asociadas a las funciones y quehaceres concretos que realiza el profesionista.
- La competencia profesional incluye competencias específicas de carácter cognoscitivo, intelectual, afectivo y motriz, pero también a otros elementos, relativos a las actitudes, los valores, los códigos éticos para la práctica profesional e incluso, los rasgos de carácter y personalidad.

9.6. Propósitos de la certificación

El primer beneficio de las certificaciones es la confianza en el poseedor del certificado y en el usuario de sus servicios profesionales. El certificado es un símbolo y un instrumento que simplifica la identificación de las personas idóneas en un mercado laboral cada vez más grande y más diversificado.

La certificación mediante evaluaciones permite identificar los principales factores que inciden en la formación de un profesional, entonces las instituciones educativas, las autoridades gubernamentales y otras instancias de la sociedad implicadas pueden contar con información útil que les orienta en la toma de decisiones diversas: adecuar planes y programas; innovar estrategias pedagógicas; actualizar profesores, decidir políticas para asignar subsidios, créditos, patrocinios, vínculos. La certificación de los profesionistas en México ha sido interna de manera preponderante.

La evaluación y la certificación externa se deben realizar con criterios académicos, complementados con otros de carácter profesiográfico, abordar el asunto de los conocimientos, las habilidades y las destrezas no sólo desde la visión de la escuela, sino con mayor práctica real y con expectativas concretas.

Para la evaluación y certificación externas es necesario establecer grados o estándares en el dominio de las competencias que son suficientes para definir la idoneidad del profesionista, lo que no implica que deba exigirse más de lo exigible a un recién titulado, o a un profesionista que al paso de los años de práctica profesional ha profundizado en algunos campos, al mismo tiempo que se vuelve obsoleto en otros.

9.7. Calidad de la educación profesional.

La evaluación de la calidad de la educación debe incluir la calidad del proceso mismo de evaluación. La calidad es la síntesis de sus atributos, sus rasgos, sus elementos y sus expresiones más características.

Hablar de la calidad de la educación puede referirse a las características del currículum, del profesorado, de los aprendizajes, de los programas, del número de escuelas, de los criterios para evaluar, de la pertinencia de la misma educación, de la cobertura, de la oferta y también de la demanda educativa.

En la evaluación profesional se deben considerar los siguientes aspectos:

- Los sujetos y los objetos que serán evaluados.
- Los criterios, indicadores y unidades de medida que empleará para hacer la evaluación de cada elemento, acordes con los objetivos y las metas definidas en el programa y el currículum
- Los instrumentos, los procedimientos y las personas u organismos que realizarán la evaluación.
- Los estándares o parámetros que permitirán calificar y establecer el nivel de calidad de cada sujeto u objeto, así como de la instancia evaluada.

Los errores más frecuentes al evaluar son

- la extrapolación
- la generalización
- un sistema de evaluación integral y totalizadora.

Un buen sistema de evaluación educativa es aquel que incorpora variables esenciales, sustantivas, que incluya elementos que permitan identificar y calificar los atributos esenciales de la educación superior. Que responda a preguntas como

- ¿Qué es lo esencial en la educación superior?
- ¿Cuáles son los criterios para evaluarla?
- ¿Qué es lo que se evalúa cuando se dice que se evalúa la educación superior?
- ¿Qué es lo sustantivo, lo esencial?

- ¿Qué grado de detalle o de generalidad ha de alcanzar la evaluación?
- ¿Cómo entender y valorar la complejidad de la educación?
- ¿Qué relación hay entre el curriculum y la vida real?

9.8. Evaluación del programa.

En la educación superior lo más conveniente y práctico a evaluar es el programa, ya que en este tiempo que vivimos llenos de cambios vertiginosos en todas las áreas del conocimiento y el desarrollo económico y social que ha traído la globalización, nos llevan a la necesidad de actualizar constantemente el Curriculum para identificar la pertinencia social del mismo, ya que si analizamos el periodo que cursa el estudiante en las IES (4 o 5 años), mas el periodo de la última actualización del programa de estudios, nos damos cuenta que cuando egrese el estudiante ya pasaron 6 o 7 años, haciéndonos la siguiente cuestión: ¿Cómo se va a integrar en las necesidades de la sociedad, si fué formado en un contexto, que a su egreso, es completamente obsoleto e inadecuado?

La orientación inicial de las tareas de evaluación del programa debe enfocarse en las siguientes preguntas:

- ¿Con qué criterio se evaluará la calidad de un programa?
- ¿Qué distingue a un buen programa de un mal programa?

9.9. La calidad de la educación profesional

Al igual que la educación básica, la calidad de la educación profesional se puede medir conforme a cinco criterios generales gracias a los cuales es posible construir indicadores, estándares y parámetros para identificar, comparar y calificar las características y atributos de un programa universitario.

Estos son:

- La eficacia.
- La eficiencia.
- La pertinencia.
- La trascendencia o relevancia.
- La equidad.

En sentido estricto, la ponderación de los criterios de evaluación adoptados constituye el eje y la esencia del enfoque evaluatorio. En cada sistema de evaluación, es necesario definir y jerarquizar cada criterio.

La eficacia y la eficiencia

En educación superior, la eficacia y la eficiencia se mide en función de los siguientes indicadores:

- La proporción de la población demandante que es atendida por el programa.
- La proporción de alumnos en el programa que concluye
- La relación entre los objetivos de aprendizaje que contiene el curriculum y los efectivamente alcanzados por cada alumno.
- El tiempo promedio y el modal que demanda concluir el programa.
- La eficiencia terminal.
- El costo económico: global, por alumno inscrito, por alumno que concluye, por alumno que se titula, por concepto de gasto, por reporte de investigación publicado, etcétera.
- La proporción entre investigadores y proyectos vigentes.
- La tasa de artículos, libros o reportes por investigador o por proyecto.
- La cantidad de tesis dirigidas, el tiempo de realización, etcétera.
- La duración de los trámites y las gestiones para proveer insumo o para proporcionar documentos o para lograr autorizaciones, etcétera.
- Los efectos de la burocracia en los costos, en el fracaso de proyectos, en la disminución de metas alcanzadas, etcétera.

La pertinencia en el nivel superior

Si la universidad ha de actuar de cara a la sociedad, la evaluación de sus quehaceres y resultados ha de hacerse necesariamente desde el ángulo de lo que se considere pertinente en los distintos sectores de esa sociedad. Ante esto surgen una serie de preguntas:

- ¿Qué hace pertinentes los trabajos de una universidad?

- ¿Quiénes son los interlocutores de la universidad?
- ¿Quién decide lo que es pertinente para cada universidad?
- ¿Es pertinente formar un profesionistas de tal o cual carrera?
- ¿Cuántas universidades en cada país deben impartir esa carrera?
- ¿Quién decide esto?
- ¿Se debe educar para conseguir un empleo o para formar empresarios?
- ¿Deben impartir posgrado todas las universidades?
- ¿También deben impartir el bachillerato?
- ¿Se debe enfocar hacia la formación especializada o general?
- ¿Deben ser iguales los planes de estudios para médicos comunitarios y médicos de hospital?
- ¿Hay demanda de tal o cual carrera?
- ¿Están vinculadas las carreras con el aparato productivo, los sindicatos organizaciones obreras, campesinas etc.?
- ¿Cómo es la formación ideológica?

El criterio de pertinencia académica para evaluar un programa universitario se refiere a

- la vigencia de las teorías
- la veracidad de los conocimientos y los hechos,
- la certidumbre de los principios,
- la legitimidad de los valores,
- la factibilidad de las estrategias y los métodos que son objeto de aprendizaje o de investigación en cada programa.

La trascendencia y la equidad en la evaluación universitaria

Un programa trascendente

- produce habilidades útiles para toda la vida
- forma personas capaces de generar su propio aprendizaje
- genera aptitud para extrapolar y transferir soluciones de un caso a otro.

Un programa será equitativo en la medida que ofrezca opciones distintas para las distintas circunstancias de los usuarios. De esa manera el programa será más accesible a quienes tengan restricciones económicas, de tiempo, de horario, de lugar de residencia.

La evaluación universitaria reclama el aporte de los propios universitarios y de muchas otras instancias externas que también juegan papel importante en el desarrollo social y el bienestar de la población.

9.10. Certificación oficial y externa.

Hay insatisfacción por el contraste de calidades en programas académicos impartidos por instituciones variadas en sus propósitos y su naturaleza, todas ellas dotadas de la facultad legal para expedir títulos profesionales, lo que ha originado la doble certificación: una oficial y otra externa.

La certificación oficial se finca en la buena fe de las autoridades gubernamentales al otorgar la facultad de certificar, y la otra certificación viene de la insatisfacción de quienes han percibido que no todos los programas, ni todas las universidades han sabido corresponder a la prerrogativa de que disfrutaban para certificar de manera exclusiva a sus propios alumnos.

Rasgos y situaciones que produce la coexistencia de la certificación oficial y la externa:

- La certificación externa implica poner en tela de juicio y hacer una crítica a los procesos de certificación oficial que no proporcionan certidumbre, lo cual genera la renuencia de algunos sectores de la educación superior. Tal desventaja es relativa.
- La coexistencia tiene como ventaja el hecho de contar con instancias que pueden servir como medio de verificación o constatación de las evaluaciones hechas por las Universidades, los tecnológicos y las normales, con base en criterios y enfoques más diversos y plurales, por una parte, y menos endogámicos y complacientes.

- La evaluación externa siempre debe ser complementaria de la interna.
- La coexistencia de ambos tipos de certificación tiene la enorme desventaja de hacer funcionar dos esquemas o dos concepciones de la certificación de profesionales en condiciones legales y operativas no sólo asimétricas sino injustificables.
- Una modalidad de la certificación es obligatoria por ley, mientras la otra es voluntaria.
- La seriedad, el rigor, el grado de responsabilidad y la calidad técnica de cada tipo de proceso para evaluar y certificar a los implicados pasa a segundo plano.
- La certificación oficial, es la única necesaria para ejercer dentro de la Ley.
- La certificación externa pretende corregir la inercia, la que se asume que contrarresta la endogamia, la que ha de integrar a los diferentes sectores y enfoques, solamente será requerida y promovida por una minoría.
- Tanto las certificaciones internas como las externas pueden ser buenas o malas
- Sólo el proceso que pasa por una IES y concluye en la Dirección General de Profesiones es oficial; es decir, inevitable y suficiente.
- Esta certificación debe sustentarse con evidencias objetivas, realizarse de manera sistemática y apoyarse en prácticas válidas y confiables.
- Algunos organismos certificadores externos terminan haciendo lo mismo que algunas IES: abatir sus niveles de exigencia y certificar con ligereza para conservar una clientela.

De todo esto se desprende la preocupación por tener un procedimiento de certificación que proporcione certeza legítima en la idoneidad de quien es habilitado y autorizado para ejercer una profesión.

La autoridad gubernamental simplemente ratifica la evaluación y el juicio de cada IES otorgando una cédula a cada título que se le presenta, sin mediar evaluación, verificación o constatación alguna de los conocimientos, habilidades, destrezas, valores o actitudes de los implicados.

El Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) debe condicionarse a los resultados obtenidos en los procesos de acreditación y ser objeto de revisión periódica.

El Examen General para el Egreso de Licenciatura (EGEL).del CENEVAL, es un examen de alta exigencia respecto a lo que es fundamental en cada carrera para incorporarse al ejercicio profesional. Es elaborado por académicos de diferentes universidades e instituciones de educación tecnológica y por representantes de los respectivos colegios de profesionistas, así como por expertos y especialistas provenientes del sector empresarial, público y privado.

El rendimiento de cuentas y la transparencia y difusión de los resultados obtenidos no deben seguir siendo una actividad optativa y sólo voluntaria; los juicios y valoraciones acerca de la calidad han de sustentarse con evidencias y no con opiniones; la certificación de estudios y la acreditación de programas e instituciones han de fincarse en criterios, indicadores y estándares que tomen en cuenta tanto la visión interna de la institución implicada como los enfoques externos, provenientes de otras instancias académicas, sociales, económicas y políticas. Interés y respuesta es el mejor estímulo para todos los que han participado en su organización y promoción.

9.11. Evaluación y acreditación en México.

Evaluar es una actividad compleja en la que se imbrican principios éticos, procedimientos técnicos, posiciones ideológicas y hasta las sensibilidades personales.

Los programas educativos adquieren validez oficial cuando el gobierno federal o algún gobierno estatal otorgan formalmente dicho reconocimiento. También

existe la figura legal de la “incorporación”, por medio de la cual una institución pública de educación media superior o superior puede dar reconocimiento legal a los programas de una institución privada.

De la tradicional evaluación con base únicamente en los insumos del programa se ha pasado a la consideración también de la calidad de los procesos y los resultados. De los simples reportes estadísticos presentados por las propias instituciones evaluadas se pasa a la constatación y verificación por parte de comités de pares, y mediante el uso de exámenes de conocimientos y habilidades de validez nacional.

Los procesos de evaluación y acreditación de programas educativos se realizan ahora después de la creación de la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), mediante una red de organismos y programas especializados que crece rápidamente: en esa red destacan el CONACYT, la ANUIES, la FIMPES, el CENEVAL, el CACEI, el CONVET, el CONAEDO, los nueve Comités de PARES (el CACECA, CIEES) y otros que regularmente existen. Se trata de un conjunto de instancias interinstitucionales e intersectoriales que han construido un vasto sistema de marcos de referencia, criterios, indicadores, estándares, instrumentos de medición, estímulos y estrategias de promoción que tienen como propósito fundamental el contribuir a mejorar la calidad de las funciones docentes y de investigación.

La calidad en la educación impartida por las universidades y las IES

La calidad de las IES y las formas de evaluarlas conforman un inmenso océano de criterios, enfoques metodológicos, interpretaciones ideológicas, convicciones personales, principios institucionales, obligaciones gubernamentales, expectativas de la sociedad y muchísimos fenómenos más. Se advierte que, por sí solo, ningún sistema de evaluación producirá los mejoramientos deseados, pues las evaluaciones son medios instrumentales solamente.

Evaluación es el acto de juzgar, es un proceso que concluye en un juicio de valor. Evaluar va más allá y es más complejo que medir, contar, escrutar y examinar, que son actividades a las cuales implica, abarca e integra en una síntesis valorativa, también implica las actividades de comparar y ponderar, para juzgar algo o a alguien. Evaluar tiene como sinónimo más cercano calificar; o atribuir a una persona o una cosa una cierta cualidad, una cierta suma o combinación de atributos con sus respectivos adjetivos.

De la similitud entre evaluar y calificar viene la confusión con certificar y acreditar, que son conceptos afines o cercanos, pero diferentes al de evaluar.

En cuanto a los objetos y sujetos que se evalúan en una IES, los componentes, los procesos y los resultados, serán diferente según los propósitos y el grado de precisión que se desee tener, entre los que contamos:

- Profesores e investigadores.
- Estudiantes.
- Currículum, planes y programas de estudios.
- Infraestructura física y tecnológica.
- Patrimonio y recursos económicos disponibles.
- Dirigentes, autoridades y administradores.
- Cuerpo de leyes, normas y reglamentos.
- Procesos: Enseñanza–aprendizaje.
- Investigación y desarrollo de tecnologías.
- Contratación, promoción y permanencia del personal académico y administrativo.
- Designación de autoridades y funcionamiento de cuerpos colegiados.
- Admisión, permanencia, promoción y certificación de estudiantes.
- Adquisición, uso, operación y mantenimiento de las instalaciones físicas y la infraestructura tecnológica.
- Planeación del desarrollo institucional, incluidas las prácticas de evaluación).
- Administración y ejercicio de los recursos económicos.
- Consecución de recursos económicos y bienes patrimoniales.

- Legislación y adopción de prácticas de gobierno institucional.
- resultados:
- Clima institucional e imagen en la sociedad.
- Cobertura en la atención de la demanda.
- Aprendizaje alcanzado por los estudiantes.
- Profesionales titulados.
- Patentes registradas.
- Obra publicada, libros, artículos, tesis, producción artística.
- Servicios proporcionados, asesoría técnica, asistencia social, etcétera.

A cada uno de estos sujetos y objetos se les somete a una serie de interrogantes:

- ¿son idóneos?
- ¿se desempeñan satisfactoriamente?
- ¿son suficientes?
- ¿Son necesarios y adecuados?

En mi caso particular soy evaluador de CACECA (Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y Administración), desde hace 7 años y el instrumento que utilizamos para evaluar las IES comprende 8 variables:

- 1.- Profesores
 - 2.- Estudiantes
 - 3.- Programa de licenciatura
 - 4.- Formación integral
 - 5.- Recursos financieros
 - 6.- Recursos eficiencia
 - 7.- Extensión investigación
 - 8.- Información adicional
- Como podemos observar el instrumento de evaluación es amplio y comprende todas las áreas de la institución educativa.
 - Las IES después de haberse acreditado, les siguen el proceso del primer y segundo seguimientos que se efectúan cada dos años

respectivamente, para cumplir con las observaciones que no cumplieron en la acreditación y después de este proceso les sigue la Reacreditación en la cual las exigencias e indicadores son mayores.

- Concluyendo que las IES que son acreditadas seguirán con la mejora continua garantizando a los estudiantes, educación de alta calidad y al mismo tiempo para asegurar a la sociedad el óptimo desempeño de los profesionistas a quienes confía su desarrollo en todos los órdenes.
- Sus resultados permiten comparar la calidad de las distintas instituciones educativas y programas pedagógicos aportando criterios objetivos para los aspirantes a elegir una u otra.

9.12. La evaluación de las Instituciones de Educación Superior.

La evaluación de una IES es responsabilidad, antes que nadie, de la propia institución. Nadie está en mejor condición que ella para hacer una evaluación amplia, profunda y sistemática, y sólo la institución puede realizar su propia evaluación en forma permanente y cotidiana.

La evaluación de cada institución educativa es una responsabilidad propia, pero también es una responsabilidad externa. Y la evaluación externa debe asumirla formalmente, por la vía jurídica, cada gobierno implicado, sea local o nacional. Al asumir esta responsabilidad, cada gobierno ha de establecer la forma en que se dará participación a las demás instituciones de educación superior, a las organizaciones académicas, los gremios, las empresas y demás sectores de la sociedad.

Para evaluar la calidad de las IES, existen algunos preceptos fundamentales generalmente aceptados:

- Establecer previamente los criterios, los indicadores y los estándares, niveles de idoneidad y suficiencia deseables, difundirlos ampliamente.
- La diversidad y amplitud de los criterios e indicadores y el grado de exigencia de los estándares dependerá del carácter del organismo evaluador, interno, externo, nacional, internacional.

- Regular la operación de los organismos evaluadores, las autoridades de las IES o las gubernamentales, fijarán las condiciones y los efectos que tendrá dicha evaluación.
- Encomendar la evaluación a distintos cuerpos colegiados, suficientemente representativos y plurales en los que participen personas idóneas por su capacidad técnica, honestidad y objetividad.
- Otorgar a la evaluación el papel de una función auxiliar e instrumental que genera información valiosa y útil para la posterior toma de decisiones en las propias IES, en los gobiernos y en los diferentes sectores de la sociedad. En este sentido, la evaluación no ha de constituir un fin en sí misma ni, mucho menos, ha de tener efectos punitivos.
- Difundir los resultados de las evaluaciones de tal manera que tanto los directamente implicados como la sociedad en general tengan información del desempeño, los méritos y los atributos de cada universidad y sus programas. Este precepto implica sensibilizar y orientar a la población en general y a los diferentes sectores sociales hacia una cultura de la evaluación y la buena calidad (acreditaciones y certificaciones institucionales, nacionales e internacionales).
- Evaluar las evaluaciones y a los evaluadores, de tal forma que sus criterios, procedimientos y estrategias sean objeto de mejoramiento permanente. La evaluación de los evaluadores también ha de ser interna y externa, y la autoridad educativa gubernamental debiera establecer las normas respectivas.

Evaluar debe promover el cambio o confirmar condiciones ya existentes. La evaluación no debe ser un ejercicio en el vacío, sus resultados no deben ser pasados por alto y siempre han de producir un efecto y una consecuencia. Por supuesto deben adecuarse y regularse esos efectos y consecuencias. La evaluación debe explicar el origen de los buenos resultados y las causas de los fracasos o lo insatisfactorio. Las evaluaciones, tanto las internas como las externas, han de conducir a la explicación y a la identificación de las causas de los resultados obtenidos

- Los sistemas de evaluación han de ser operados por cuerpos colegiados en los que participen representantes expertos de las IES, de los gobiernos, de las organizaciones científicas y académicas, de los gremios de profesionales y de los sectores económicos.
- Los resultados de las evaluaciones de la educación superior han de conducir a certificaciones y acreditaciones que sean del conocimiento público.
- Los efectos de las evaluaciones en las fórmulas de financiamiento han de regirse por dos criterios fundamentales:
 - Asegurar que cada programa educativo y de investigación opere con los “recursos suficientes” dada su naturaleza y relevancia (lo que supone acuerdos previos al respecto).
 - Una vez asegurada la dotación de “recursos suficientes”, cada IES y el gobierno actuarán congruentemente conforme a los resultados de las evaluaciones, ya sea manteniendo, ampliado o reduciendo los alcances de cada programa, ya sea transformándolo o, incluso, suspendiéndolo.

9.13. Programas de evaluación en México

La Comisión Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CONAEVA).

En México, en 1990, la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) acuerda la creación de la CONAEVA que se encarga de promover y respaldar la creación de un sistema de evaluación de la educación superior con cobertura nacional.

En la CONAEVA participan representantes del gobierno federal (Secretaría de Educación Pública) y de las universidades (Secretaría General de la ANUIES y algunos rectores).

Las realizaciones y los acuerdos de la CONAEVA con miras a ese sistema nacional de evaluación pueden resumirse así:

- Se han definido y promovido los criterios generales inherentes a la calidad de la educación superior.
- Se acordó evaluar no sólo desde la tradicional perspectiva de la evaluación interna, sino, además, desde una visión externa.
- Se adoptó una concepción sistémica de la educación superior que permite evaluar tanto a los componentes del sistema educativo como a los procesos y a los resultados.
- Se mantiene el deslinde tradicional de las funciones universitarias, lo cual lleva a crear estrategias distintas para la evaluación de programas de docencia, de investigación, de difusión de la cultura y de administración.
- Se decidió especializar las responsabilidades como diagnosticar, certificar, acreditar, al efectuar tareas de evaluación y, así, crear varios programas y organismos con tareas y propósitos claramente acotados.
- Se han puesto en práctica programas con importantes recursos económicos para asociar los resultados de la evaluación y la calidad identificada con líneas específicas de financiamiento.
- Se han creado condiciones propicias para desarrollar en los protagonistas de la educación superior una “actitud evaluadora”, con lo cual se intenta eliminar la actitud de indiferencia hacia la eficacia, la eficiencia, la pertinencia y demás atributos de la buena calidad.
- Se han establecido formalmente distintos órganos que realizan evaluaciones externas con el fin de acreditar programas y certificar personas. Un paso posterior será la acreditación de instituciones educativas.
- Se ha optado por definir y poner al alcance del público los resultados de la evaluación. Otras políticas igualmente importantes son hacer usos educativos de la evaluación y dejar para casos extremos las prácticas punitivas y desahuciatorias ante resultados negativos. A la inversa, ha de estimularse todo rendimiento sobresaliente.

Sistema Nacional de Investigadores (SNI)

A cargo del CONACYT (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología).

Evalúa a las personas que realizan investigación y desarrollan tecnologías en universidades, institutos nacionales, centros de producción, etcétera. Opera con base en el análisis de jurados o grupos dictaminadores y adopta estrategias de evaluación que corresponden, según la clasificación de Madaus, et al. , a los modelos de evaluación de resultados o estudios por objetivos, rendimiento de cuentas y opinión o juicio de expertos. Con base en estas evaluaciones se conceden distinciones (investigador nacional) y recompensas económicas substanciales.

Padrón de Programas de Posgrado de Excelencia para Ciencia y Tecnología
También a cargo del CONACYT. Evalúa programas de especialidad, maestría y doctorado, mismos que se cursan después de una licenciatura.

Opera con grupos de investigadores distinguidos que establecen paradigmas, criterios y estándares en cada caso. Sus estrategias corresponden a los modelos Sistemas de Información o mediciones periódicas sobre indicadores previamente establecidos y opinión de expertos. Sus resultados conducen a la acreditación periódica de programas específicos. Estas acreditaciones influyen o determinan el otorgamiento de becas para estudiar posgrados, así como el eventual financiamiento a las instituciones educativas respectivas.

Programa de Estímulos al Desempeño Docente

A cargo de cada institución de educación superior pública. Cada una lo designa con una o varias denominaciones peculiares. El propósito esencial, y por tanto común denominador, es identificarlos distintos niveles de calidad en el desempeño de los profesores.

Fondo para Modernizar la Educación Superior (FOMES)

A cargo de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica. Evalúa propuestas que hacen las IES para obtener financiamientos extraordinarios y adicionales al subsidio básico. En dichas evaluaciones prevalecen los criterios de pertinencia y eficiencia, ya que se intenta, sobre todo, solucionar rezagos en la infraestructura tecnológica (equipos, métodos, sistemas administrativos, estrategias didácticas) así como la deficiente

vinculación con los sectores sociales y económicos. El programa opera con base en especificaciones previamente difundidas que establece el secretariado técnico de la CONAEVA. La evaluación es realizada por comités mixtos integrados por representantes de la SEP, de las universidades y expertos independientes.

Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES)

Este programa está a cargo de la ANUIES y se creó por acuerdo de la CONPES (presidida por el secretario de Educación Pública). Su propósito principal es evaluar la calidad de los programas, especialmente los de formación de profesionales en el nivel de licenciatura.

Evaluación Nacional de los Estudiantes

Se trata de un conjunto de programas a cargo del CENEVAL (Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior), organismo de carácter privado creado por recomendación de la ANUIES y por acuerdo de la CONPES en 1994.

El Centro evalúa la medida en que logran los objetivos de aprendizaje los alumnos que concluyen la educación secundaria, el bachillerato o la formación universitaria en las profesiones que regula la ley correspondiente. Opera con base en “perfiles de referencia” y “tablas de especificaciones”(conocimientos y habilidades) acordados por consejos técnicos (académicos, colegios de profesionistas, usuarios de servicios).

La operación de los programas mencionados ha dado a la evaluación una gran prioridad entre las líneas de trabajo del sistema educativo nacional. Los beneficios son evidentes: hay más información en las propias universidades; se están formando especialistas en evaluación; la reflexión y el análisis para elaborar constructos de criterio, indicadores y parámetros de calidad tienden a ser prácticas generalizadas; la sociedad está más alerta y demanda información sobre las evaluaciones, etcétera.

9.14. Indicadores básicos para evaluar la calidad de una universidad

- **Medida en que se demandan sus servicios**

Este indicador expresa la opinión pública que se tiene de la universidad. La medida en que se solicitan sus servicios de docencia, de investigación, de asesoría, habla de su reputación y fama pública.

- **Eficacia en los procesos de enseñanza-aprendizaje**

Este indicador señala la medida en que los alumnos de una universidad aprenden lo que la propia universidad prometió que aprenderían; es decir, la medida en que los alumnos alcanzan los objetivos del curriculum.

- **tasa de graduación**

La tasa de graduación es una sólida indicación de eficacia institucional si se tiene en cuenta que el título o el grado obtenido certifican la idoneidad de una persona que se incorpora a la vida profesional.

- **Niveles de logro**

Los indicadores que se adopten para construir un sistema para evaluar a las universidades han de llevar aparejados sus respectivos niveles de logro necesario o estándares deseables de desempeño.

El grado de exigencia que cada universidad se fije a sí misma o el grado de exigencia que establezcan los organismos evaluadores y acreditadores (gubernamentales o privados) será un indicio del nivel de compromiso que se tienen en el propósito de mejorar la calidad.

CAPÍTULO VIII.

Agustín Amézquita Iregoyen

10. Evaluación de la lectura y escritura

Resulta paradójico que en nuestros días se maneje el término de analfabetismo funcional, mismo que desde nuestra óptica muy personal, consideramos, es la incapacidad de construir opinión social, política, económica o cultural sobre temas que no sean los de la propia actividad que se realiza y a veces ni eso.

Parecería que la necesidad de evaluar la lectura y la escritura debería circunscribirse a alumnos de educación básica, pero en nuestros días, pensamos que debería abarcar a todos los niveles educativos de educación básica, media básica y algunos de educación superior.

¿Porque pusimos la lectura como uno de los ejes de la evaluación? Sencillamente porque la lectura es la puerta hacia la mayor parte del conocimiento socialmente aceptado y la que nos da la posibilidad de seguir aprendiendo así como dejar huella del saber humano.

La capacidad de hacer y responder preguntas sobre un texto, revela sus conocimientos previos sobre el tema y sus competencias para anticipar o formularse hipótesis sobre el contenido del texto.

Discusiones, comentarios y lluvia de ideas, constituyen procedimientos interactivos que permiten evaluar los conocimientos previos. Sus respuestas e interacciones revelarán sus conocimientos, sus desconocimientos y sus concepciones equivocadas.

Las guías de anticipación consisten en la elaboración de un cuestionario con una serie de planteamientos sobre el tema de un texto que va a leerse para ser respondido, indicando si están de acuerdo o en desacuerdo con los planteamientos presentados

10.1. La construcción del significado

La construcción del significado en la lectura se puede dar a partir de diferentes elementos, como la evaluación de las competencias para realizar inferencias. Revela también su nivel de comprensión del texto, su nivel de adquisición sobre lo leído, elementos que permiten evaluar el nivel de procesamiento de la información.

La construcción del significado después de la lectura implica procesar la información y puede ser medida a través de diversas manifestaciones como la recapitulación, el resumen, el comentario, análisis crítico, recuerdo de frases literarias, análisis de textos, generalizaciones, círculos literarios, elaboración de nuevos textos, recuerdos de lectura y paráfrasis.

- La paráfrasis consiste en recontar los contenidos de un texto con las propias palabras.
- Registrar la cantidad de información mencionada, nos permite llevar la secuencia y la importancia de la información recordada.
- Dividir el texto en sus párrafos y numerarlos.
- Nivel de importancia, párrafos y secuencia.
- Registro de párrafos mencionados y la secuencia en que lo hizo.
- Análisis cualitativo de la paráfrasis o recuerdo
- Habilidad para resumir y hacer inferencias.
- Organizadores gráficos integran las actividades de enseñanza con la de evaluación y permiten, además, visualizar cómo los alumnos ponen en juego niveles superiores de pensamiento,
- En el resumen el lector revela su comprensión del contenido y su capacidad de tomar decisiones sobre la importancia relativa de los elementos que lo constituyen, los cuales selecciona y jerarquiza, presentando la misma información del texto original, pero eliminando la información redundante o secundaria.
- La lectura crítica implica evaluar las habilidades cognitivas superiores de los alumnos, relativas a la construcción del significado de los textos. evalúa competencias para discernir entre las informaciones fiables

ofrecidas por el texto y utilizarlas como fundamento de sus opiniones, desligarse de sus propios prejuicios o creencias, asumir una actitud abierta a los juicios y razones ajenas, distinguir entre hechos y opiniones, constatar la credibilidad de la fuente.

- Las frases tomadas de la literatura permiten observar cómo los alumnos desarrollan mayor sentido de apropiación de la lectura, escuchan y aprenden de las respuestas de sus compañeros, piensan y reaccionan frente a lo que han leído y desarrollan procesos metacognitivos que son importantes para la construcción del significado.
- Recontar implica que el alumno tiene un simple recuerdo del título, de las situaciones iniciales y finales y de algunos diálogos.
- El análisis de las respuestas frente a la narración es personal y subjetivo.
- La generalización es útil para evaluar, cuando se hace referencia al significado de la historia.
- El alumno elabora nuevos textos a partir del texto leído.

El círculo literario

En el círculo literario se estimula a los alumnos a leer y comentar un mismo libro, ofrece una buena oportunidad para desarrollar la habilidad de construir el significado.

El círculo literario permite:

- Hacer predicciones
- Participar en una discusión
- Responder preguntas en una variedad de niveles
- Determinar los significados de las palabras dentro de un contexto
- Leer con fluidez
- Recontar o parafrasear selecciones con sus propias palabras
- Comprender a medida que se lee en silencio
- Realizar inferencias o leer entre líneas
- Poseer un amplio marco de conocimientos.

10.2. Evaluar para aprender a escribir

La escritura o producción de textos requiere la lectura crítica y la reescritura, individual y colectiva de los textos producidos, así como el análisis de los problemas de escritura, requiere también el dominio progresivo de una serie de operaciones intelectuales complejas tales como:

- Planificar o anticipar el tipo de texto que se va a producir, su contenido, el desafío que implica, considerar el destinatario, su formato material y definir el rol de los participantes en la producción del escrito.
- Pensar el escrito en su conjunto,
- Estructurarlo en oraciones, párrafos o capítulos,
- Asegurar la coherencia entre estos componentes,
- Releer el texto críticamente,
- Anticipar las reacciones del lector para evaluar la pertinencia de las opciones de enunciación,
- Reescribir el texto,
- Redactar frases,
- Articular entre las frases, párrafos o capítulos,
- Revisar, analizar lo que se ha escrito, sometiéndolo a la mirada de otros para observar sus reacciones,
- Reescribir o retomar los borradores de los textos para reescribirlos a un nivel mayor de competencia,
- Escribir con sentido, que la evaluación se centre sobre los objetivos de aprendizaje, lo cual implica haber definido previamente las competencias que el alumno debe adquirir en relación a la producción de un texto dado.
- La ortografía. Las excesivas correcciones ortográficas llevan a que el alumno empobrezca sus escritos, para no correr el riesgo de cometer demasiados errores que serán sancionados por el profesor.
- Revisión y reescritura. En un primer momento los alumnos se expresan libre y autónomamente, evitando las correcciones ortográficas o sintácticas que interrumpen su proceso creativo. En un segundo analizar y sistematizar, en forma individual y colectiva, los aspectos semánticos, pragmáticos, morfosintácticos, gráficos y materiales de su escritura. En

un tercer momento, los alumnos reescriben sus textos con un nivel de mayor competencia y reflexionan sobre los aprendizajes alcanzados.

El uso del borrador y la comparación de textos.

- Se comparan las diferencias y semejanzas del borrador y la versión definitiva; luego ponen en común sus observaciones y critican el trabajo de revisión del escritor.
- Se establecen hipótesis del proceso por el cual el escritor revisó y reescribió el texto.
- Los comentarios y descubrimientos destacan la ortografía, las conjugaciones verbales, las concordancias, detectan carencias en cuanto al propósito o intención comunicativa del texto, al registro o nivel de lenguaje utilizado de acuerdo a la relación con el destinatario.

Formación de un juicio crítico.

La formación de un juicio crítico, consiste en decir, con sus propias palabras, cuáles son sus opiniones o sus apreciaciones críticas frente a un texto, formular criterios estéticos a través de la escritura y revisión de poemas, con el fin de apoyar la escritura y reescritura.

10.3. Herramientas para escribir, evaluar y reescribir

Las herramientas para organizar que constituyen modelos para monitorear actividades tales como proyectos, procedimientos, funcionamientos son:

- Los cuadros comparativos
- La lista de tareas
- Los cuadros de grupos de responsabilidades
- calendario de las etapas de un proyecto
- línea de tiempo que muestra las etapas de un trabajo
- lista de aprendizajes proyectados.

Evaluación de desempeño:

La evaluación de desempeño implica llevar a cabo siete tareas relacionadas entre sí:

- Explicitación de sus conocimientos previos.
- Indagación que implica descubrir recursos, ideas y conceptos sobre el tema.
- Expresión de lo aprendido a través del dibujo.
- Expresión de lo aprendido a través de la escritura.
- Resolución de un problema relacionado con el tema, utilizando los conceptos aprendidos durante la unidad.
- Comprensión de un texto informativo relacionado con el tema.
- Comprensión de un texto narrativo atinente al tema.

Planteamiento del conocimiento previo.

Para evaluar el conocimiento previo se visualizan las siguientes etapas que muestran un aprendizaje gradual de los contenidos:

- Ninguna conceptualización
- Pre conceptualización: listar objetos o partes de ellos y puede describir vagamente sus funciones;
- Conceptualización parcial: planteamientos vagos y muestran limitadas relaciones entre los objetos o eventos relevantes.
- Conceptualización incompleta: las relaciones que establece son claras, pero incompletas.
- Conceptualización plena: comprensión de las relaciones entre todos los objetos o eventos relevantes y las plantea en forma clara y completa.

Indagación o búsqueda de información:

La calidad de la búsqueda de información se clasifica en cinco niveles:

- Ninguna indagación, ninguna evidencia de búsqueda.
- Mínima indagación y búsqueda: elige textos relevantes, así como irrelevantes; toma notas.
- Moderada: eligen textos relevantes e irrelevantes, da razones para su selección y realiza anotaciones adecuadas.

- Adecuada: elige textos relevantes y ninguno irrelevante, realiza anotaciones y da razones para justificar su selección.
- Buena: selecciona textos relevantes, relaciona sus anotaciones con el tema. Las razones para elegir los textos son diversas y sus anotaciones muestran que han aprendido durante el curso de la lectura y de las notas tomadas durante su indagación.

Resolución de problemas con relación a la lectura:

Planteamiento de problemas con relación a la lectura, señalando situaciones ficticias que muestren situaciones que hubieran pasado si alguna variable de la lectura cambiara.

Mini lecciones como estrategias para aprender y evaluar:

Las “mini lecciones” son un procedimiento para poner en práctica el concepto de evaluar para mejorar la calidad de los aprendizajes. Son situaciones educativas planificadas por el profesor. Consta de una introducción, modelaje del maestro, modelaje del alumno y práctica guiada, resumen y reflexión. El seguimiento de la mini lección implica realizar una práctica independiente, una instancia de aplicación de la estrategia y una reflexión. Las primeras cuatro partes mencionadas constituyen breves mini lecciones. Las tres partes correspondientes al seguimiento pueden realizarse durante varios días.

- Introducción: el maestro explicita a los estudiantes los resultados de la evaluación y las necesidades de aprendizaje que se desprenden de ella.
- Modelaje por parte del maestro: el docente muestra a sus estudiantes cómo poner en práctica la estrategia que está enseñando a través de pensar en voz alta.
- Modelaje por parte de los estudiantes y práctica guiada: Los estudiantes aplican la estrategia bajo la guía del profesor.
- Sintetizar y reflexionar: verbalizar lo que han aprendido, a través de sintetizar, y a reflexionar acerca de qué significa la estrategia, cómo se realiza, dónde y cuándo pueden usarla.

Práctica independiente:

En esta etapa los estudiantes usan la estrategia en situaciones de lectura y escritura auténtica, anticipar a partir de las pistas o claves dadas por el autor.

Utilización de portafolios:

El portafolio es un instrumento de recolección y conservación de evidencias. En éste, el diseño y contenido debe ser determinado a partir de las competencias, conocimientos y actitudes que se desea evaluar y de los propósitos o intenciones que se persigan. Para evaluar los portafolios es necesario:

- Revisar los contenidos de los portafolios
- comentar los avances, agregar anotaciones o decidir la inclusión de otras muestras.
- Procurar que el diálogo resultante de la revisión del portafolio sea la ocasión de formular juicios críticos sobre la base de algunos criterios que faciliten la evaluación y favorezcan la profundización de los aprendizajes.
- Leer todo lo que los estudiantes escriben.
- Realizar comentarios positivos escritos o verbales.
- comentar con el alumno acerca del progreso en su aprendizaje.

10.4. Técnicas e instrumentos de evaluación de la lectura y escritura

- Mirar y escuchar permanentemente a sus alumnos, reflexionar sobre sus conductas y formularse preguntas sobre ellas.
- Escucharlos cuando leen en voz alta.
- Observarlos cuando desempeñan juego de roles o dramatizaciones.
- Leer y anotar las impresiones sobre cómo un estudiante ha escrito un comentario, un informe, una historia, etc.
- Escuchar los comentarios de los alumnos en sus círculos de lectura o en sus actividades de escritura y reescritura.

10.5. Evaluación de la construcción del significado de los textos

Las técnicas, listas de cotejo y pruebas cubren aspectos importantes para apoyar, registrar, evaluar y mejorar los procesos de construcción del significado de los textos.

Tareas para evaluar la construcción de significados de textos:

- Identificar las ideas más importantes del texto.
- Escribir un resumen.
- Responder preguntas relacionadas directamente con aspectos explícitos del texto.
- Responder preguntas que puedan inferirse a partir de las ideas principales del texto.
- Elaborar o completar una secuencia, un mapa o un organizador gráfico sobre el tema, etc.

10.6. Evaluación de la producción de textos

- Toma en cuenta los protagonistas del texto: quién habla, a quién, para qué.
- Escoge el texto adecuado: carta de solicitud, aviso.
- El texto logra el efecto buscado: informar, convencer, divertir.
- La información incluida es pertinente.
- El soporte está bien elegido.
- El tipo de letra aceptable: tamaño, estilo.
- La organización de la página es satisfactoria: ilustraciones, esquemas.
- Las unidades del texto son pertinentes: títulos, subtítulos, párrafos.
- Utiliza adecuadamente la puntuación: puntos, comas, guiones.
- Las letras mayúsculas son utilizadas de acuerdo a las normas.
- Las opciones de enunciación en relación a los tiempos verbales son consistentes a lo largo del texto.
- El vocabulario es adecuado.
- La sintaxis de la oración es gramaticalmente aceptable.
- La ortografía corresponde a las normas.
- La articulación entre las frases está claramente marcada: uso de conectores tales como: pero, si, entonces, de tal modo, sin embargo.

- La coherencia temática es satisfactoria: secuencia, precisión en el encadenamiento.
- La función de guiar al lector es clara: uso de organizadores como: por una parte, primero, luego, entonces.
- La escritura es legible en sus textos manuscritos.

10.7. Autoevaluación de competencias frente al lenguaje escrito

- **Registro de lecturas y escrituras independientes.**

Este registro puede incluir un listado de títulos leídos con sus respectivos autores y fecha y un listado de los textos ya producidos o en proceso.

- **Rúbricas o pautas para otorgar puntajes**

Las rúbricas son pautas que ofrecen una descripción del desempeño de un estudiante en un aspecto determinado, a partir de un continuo, dando una mayor consistencia a las evaluaciones.

- **Diarios de aprendizaje.**

Registra sus experiencias relacionadas con sus aprendizajes, dentro y fuera del aula, escribir sus pensamientos sobre ellos, anota las estrategias que están aplicando para procesar el significado de los textos, sus ideas creativas; sus reflexiones.

10.8. Tipos de pruebas para evaluar la comprensión lectora

- completar planteamientos: Se presentan oraciones incompletas referidas a la información contenida en el texto leído, que deben completar escribiendo en los espacios en blanco.
- Ordenar una secuencia de objetos reales, términos o conceptos, según un criterio específico.

- Ensayo: Presenta una pregunta o un problema que debe ser respondido, en forma de un texto coherente, utilizando sus propias palabras, frases, opiniones o ideas.
- Clasificación o agrupación: Se presenta un número de pruebas que el estudiante debe seleccionar, clasificar o agrupar sobre la base de categorías relacionadas.
- Identificación: La presentación de un espécimen desconocido que debe ser descubierto o identificado por su nombre u otro criterio.
- Pareo: Relacionar pruebas a partir de dos listas numeradas o letradas.
- Elección múltiple: Planteamiento, a veces en forma incompleta, seguido de varias opciones que requieren reconocimiento o procesos superiores, tales como establecer relaciones o inferencias y no sólo simple recuerdo.
- Desempeño: Resolver un problema o a realizar una determinada acción.
- Explicación breve. Este tipo de examen implica dar una respuesta explicativa a una pregunta o interrogante. Su brevedad lo diferencia del ensayo.
- Verdadero-falso. Este tipo de prueba presenta un planteamiento cuya precisión debe ser juzgada por los estudiantes.

10.9. Principales dimensiones del lenguaje y la comunicación

- **Expresión oral.** la capacidad del estudiante para elegir el tipo de discurso que corresponda a la intención comunicativa y a las características del *contexto* donde ocurre la interacción.

- **Construcción del significado de los textos.** interacción de los lectores con las ideas o mensajes que con llevan los textos, para integrar la información a sus esquemas cognitivos.
- **Producción de textos.** La escritura constituye una expresión constructiva de ideas que deben ser comunicadas en forma coherente, precisa y responden a una situación comunicativa.
- **Conocimiento sobre el lenguaje escrito.** comprender que el lenguaje puede ser expresado a través de la lectura y la escritura, de acuerdo a determinadas convenciones y que su acatamiento ayuda a las personas a entenderse mutuamente a través de la comunicación escrita.
- **Apropiación del lenguaje escrito.** Desarrolla hábitos de lectura independiente, identifica sus libros y temas favoritos y monitorean sus propios progresos.
- **Construcción social del significado.** El significado puede ser negociado y construido colaborativamente.
- **Relación con otras áreas del currículum.** Hablar, escuchar, leer y escribir con el fin de aprender estudios sociales, ciencias, matemáticas, arte

10.10. Tipos de lectores:

- los que identifican la relevancia relativa de cada bloque de información y la integran en estructuras jerárquicas;
- los que acumulan en forma de lista todas las informaciones que la memoria a corto plazo permite.

10.11. Los elementos textuales que determinan el grado de dificultad de un texto

- La frecuencia de uso del género o la clase de texto: no se argumenta tanto como se narra.
- La frecuencia de las redundancias, reformulaciones, ejemplificaciones.

Procedimientos que ayudan a fijar la información en la memoria;

- La longitud.
- La complejidad estructural.
- La complejidad semántica.
- La presencia o ausencia de elementos para textuales organizadores de la lectura.
- El grado de abstracción de los conceptos.
- El tipo de relaciones establecidas.
- El grado de dependencia del contexto.
- La cantidad de datos.

10.12. Pruebas de lectura:

Habilidades contempladas en las pruebas de lectura de acuerdo con el enfoque mencionado:

- Determinar el propósito del texto.
- Descifrar el sentido de elementos para-textuales como los títulos, los epígrafes, los cuadros sinópticos.
- Recordar el significado de palabras y frases, y volver a utilizarlo en la resolución de una tarea.
- Utilizar el contexto para atribuir significado a una palabra desconocida.
- Elegir el significado adecuado de una palabra según el contexto.
- Ignorar palabras desconocidas que no son importantes para comprender el texto.
- Reconocer las relaciones semánticas y lógicas entre las diferentes partes del texto y de la frase.

- Formular supuestos, anticipar temas, propósitos; inferir información del contexto).
- Discriminar las ideas importantes de las secundarias e irrelevantes.
- Identificar el tema global o el tema de uno o más párrafos.
- Encontrar información local y específica.
- Interpretar determinadas expresiones formuladas en otro sistema de signos como el visual, el numérico y el alfabético.
- Esquematizar la organización del texto.
- Trazar, verificar y ajustar hipótesis.

10.13. Selección de los aspectos a evaluar

- El empleo del borrador.
- Establecer diferencias cualitativas entre el borrador y el escrito definitivo.
- La organización estructural del texto.
- La organización semántica o coherencia del texto.
- La proporción de ideas desarrolladas.
- Los errores de ortografía o de léxico en relación con la cantidad de palabras escritas.
- Los errores de concordancia en relación con la cantidad de oraciones escritas.
- La adecuación del texto a la situación comunicativa.

10.14. La Calificación

La calificación es un aspecto de la evaluación que se otorga sobre la base de una recolección de determinados datos. Constituye un juicio de valor que se traduce en notas destinadas a comunicar el rendimiento de los estudiantes en determinados ámbitos educativos, a ellos mismos, a su familia y a las instancias administrativas.

Aunque el otorgamiento de calificaciones como prueba del aprendizaje ha sido ampliamente discutido, no queda duda que también representa una motivación o pago para quien se esfuerza en la adquisición de aprendizajes y hace revalorar la actividad educativa.

CAPÍTULO IX

Alfredo Sánchez Ortiz

11. Reprobar y volver a probar.

11.1. La reprobación y sus efectos

Los maestros consideran normal cierta tasa de fracaso. Una escuela en la que no haya reprobados puede provocar sorpresa, incompreensión e indignación.

Tradicionalmente se consideraban aceptables tasas de reprobación elevadas, sobre todo en los primeros años de la primaria. Tradicionalmente, los alumnos que no alcanzaban niveles de logro aceptables debían repetir el grado, con la esperanza de que en la segunda ocasión en que lo cursaran obtuvieran mejores resultados.

En el sistema educativo actual, en México, si al final de cierto grado un alumno no alcanza los objetivos de aprendizaje del programa, no está en condiciones de iniciar el siguiente con posibilidades de éxito, por lo que se le envía a repetir el mismo grado por segunda ocasión, con lo que se espera que podrá alcanzar el aprendizaje adecuado para continuar sus estudios. En este mismo sistema, se tiene la percepción de que un maestro que no reprueba a ningún alumno se le puede considerar como negligente y laxo., además, las escuelas reconocidas como de alta calidad alcanzan ese prestigio por el hecho de que reprueban a una proporción considerable de los alumnos.

En muchos casos los maestros carecen de la preparación, el tiempo y los medios necesarios para hacer buenas evaluaciones, por lo que la confiabilidad y validez de las que llevan a cabo dejan mucho que desear, con la consecuencia inevitable de que es muy probable que las decisiones basadas en tales evaluaciones no estén sólidamente sustentadas.

En los últimos tiempos y gracias a la masificación de la educación, el crecimiento de la matrícula acarrió, altas tasas de reprobación. Gracia a esto, a finales de los sesentas, se adopto extraoficialmente, la política de no reprobar a más del diez por ciento de los alumnos en educación básica, para

evitar que los repetidores se sumaran a los demandantes, que cada año eran mayores en decenas de miles a la del curso anterior.

El fuerte crecimiento de la demanda escolar en las últimas décadas, permitió incorporar a la escuela una mayor cantidad de niños de sectores desfavorecidos que, además de problemas de salud, nutrición y condiciones materiales de vida, cuentan con menos respaldo educativo en el hogar y tienen menos familiaridad con la lengua escrita, agregando a esto el poco grado de escolaridad que tienen sus padres, herederos de un sistema educativo más selectivo que el actual, con lo que desde la misma familia se vive una pobre cultura educativa.

Se cree en los ámbitos pedagógicos de algunos sectores de la sociedad, que entre otras, como el bajo perfil de los maestros y del sistema educativo, la política extraoficial de reprobar a menos de diez por ciento de los alumnos es una de las causas de los bajos niveles de rendimiento de los estudiantes en las escuelas

Hay también la percepción que repetir un grado es frecuentemente el primer paso de un camino que termina en la deserción: el repetidor, es etiquetado como no apto para el aprendizaje y por lógica se deteriora su propia autoestima. Con esto el rezago se acentúa en lugar de reducirse y la motivación para continuar en la escuela es pronto insuficiente para contrarrestarla

La masificación del sistema educativo hizo que surgieran formas de organización escolar que buscaban aumentar la eficiencia de la escuela: primero los sistemas de enseñanza mutua como el lancasteriano, en donde los alumnos más avanzados enseñaban a los más atrasados y luego la escuela organizada en grados o sistema graduado como el que se utiliza actualmente.

La organización de la enseñanza en grados escolares tiene, ventajas y desventajas:

- Presenta limitaciones si se le maneja de manera inflexible
- el desarrollo cognitivo y afectivo de las personas no se puede estandarizar de manera simple,
- agrupar alumnos en clases heterogéneas en cuanto a edad tiene ventajas para la socialización.

- la distancia entre los alumnos más aventajados y atrasados de un grupo cualquiera es de varios grados.
- El avance del alumno no es tan lineal como se podría pensar.

Por otra parte, no hay evidencias que indiquen que la reprobación es más benéfica que la aprobación para los alumnos que tienen serias dificultades académicas o de ajuste. En cambio los alumnos con dificultades serias a los que se permitió pasar de año tuvieron un desempeño superior.

Algunos alumnos repetidores muestran una mejora razonable durante el año que repiten, pero en cambio otros, un porcentaje mayor, obtuvo peores resultados en las pruebas de rendimiento después de repetir un año, debido al impacto de fracaso y la modificación de su deseo de aprender por el hecho de haber reprobado.

Cuanto mayor es el retraso escolar, derivado de la repetición, peor es el desempeño de los alumnos. No hay elementos para creer que una mayor repetición se refleja en mejores niveles de aprendizaje promedio en el conjunto de un sistema. Si en una escuela se hace repetir a muchos alumnos es probable que buena parte de ellos acabe desertando o cambiándose de plantel.

Hasta la segunda Guerra Mundial la reprobación y la deserción consecuente de un número considerable de alumnos de la educación básica eran vistas como algo normal, que se aceptaba sin más. El desarrollo económico e industrial, ha hecho que ahora se considere que la sociedad necesita contar con ciudadanos mejor preparados, por lo que el fracaso escolar ha pasado a considerarse como un hecho negativo para la sociedad en general y, por lo tanto, como algo que debe evitarse o reducirse al máximo.

Gracias a la masificación y mayor demanda de educación en un mundo globalizado, así como la demanda de personal mejor capacitado para la producción, la repetición de grado se ha reducido drásticamente y ha llegado a ser nula o casi nula en países como Japón, Corea, Malasia; Finlandia, Noruega, Suecia, Dinamarca, Islandia; el Reino Unido, Irlanda, Australia, Canadá, Nueva Zelanda y Cuba en América Latina.

Algunos países europeos como España y Francia, han adoptado políticas en donde la reprobación se acepta solamente al final de uno de los ciclos de dos o tres años en que se estructura la escolaridad obligatoria, y no al final de

cada grado; en otros es teóricamente posible en cualquier grado, pero de hecho se ha reducido. Los países en que la reprobación se mantiene alta, como Portugal o el área francófona de Bélgica, destacan también los bajos promedios de desempeño de sus alumnos

En el caso de Dinamarca su sistema de educación obligatoria tiene como regla fundamental que un alumno asiste a una clase con otros alumnos de su misma edad, en tal caso, el fracaso escolar es un fenómeno casi inexistente. En ese país, la ley sobre permite que en casos excepcionales, y siempre con el consentimiento de sus padres, un niño repita de grado.

Dejar de reprobar niños en primaria o secundaria no implica mejorar la calidad educativa. Para que la calidad aumente no bastará promover a todos los alumnos, en algunos casos, reprobar es una medida favorable para algún alumno pero en muchos otros puede llevar a un deterioro mayor, que culmina en la deserción.

Hacer repetir grado o promover al siguiente a un alumno puede tener consecuencias positivas o negativas dependiendo de múltiples circunstancias, la decisión debe ser tomada caso por caso, con base en un diagnóstico individual hecho por el maestro.

Para alcanzar niveles de aprendizaje adecuados, los alumnos necesitan desarrollar diversas actividades que tomen en cuenta el avance previo de cada uno y en general sus características individuales.

El papel de un buen maestro no debe limitarse a la exposición de ciertos temas ante el grupo, para verificar más tarde el nivel de competencia alcanzado por el alumno, promoviendo a unos y haciendo repetir a otros. Esta manera superficial de entender las funciones de enseñanza y evaluación es la que prevalece en muchos casos, con resultados negativos.

Los resultados de las evaluaciones se ven simplemente en términos de premio-castigo. Por ello la evaluación es vista como amenaza, y no como herramienta de mejora.

11.2. Papel retro alimentador en beneficio de los esfuerzos de mejora.

- Los alumnos necesitan atención personal, en función de las necesidades individuales de cada uno;
- los maestros deben tener la capacidad profesional necesaria para identificar esas necesidades y emplear esa información para orientar su trabajo de manera que apoye mejor a cada alumno;
- los avances de la pedagogía incluyen el desarrollo de enfoques diversos, que han mostrado su eficacia para mejorar el rendimiento de alumnos de condiciones muy diversas.

El sentido de la evaluación debe ser distinto en educación básica y en la superior. Si un joven desea ser médico y no sabe anatomía, no se le debe permitir que se gradúe, aunque su bajo rendimiento pueda deberse en parte al nivel socioeconómico de su familia.

La educación de nivel superior, tiene como objetivo preparar a ciertas personas para un ejercicio profesional determinado, a condición de que sean buenos, de que dominen su oficio satisfactoriamente.

La educación básica, en cambio, debe formar a todos los niños y jóvenes de un país para la vida, para que se puedan desempeñar, de la mejor manera posible en un mundo globalizado en donde se requiere el desarrollo de competencias para la vida, para ser feliz y para seguir aprendiendo así como para vivir en sociedad.

11.3. Volver a probar como estrategia de garantizar el aprendizaje.

La evaluación debe tener un sentido distinto en educación básica, en comparación con la enseñanza superior: habrá que evaluar para saber en qué nivel se encuentra un alumno, de manera que se le pueda ayudar para que avance, pero no para impedirle que siga estudiando.

Es mejor que un chico termine la secundaria, aunque ello ocurra sin que haya alcanzado todos los objetivos que el currículo establezca, a que deserte después de reprobado dos o tres veces algún grado de la primaria.

En educación básica, la evaluación debe servir para alcanzar el mayor nivel posible de competencia en los conocimientos y habilidades que establecen los planes y programas.

Por lo anterior, y con base en el principio de retroalimentación, la evaluación debe enfocarse a corregir el trabajo de enseñanza-aprendizaje desde el proceso mismo.

Las micro evaluaciones periódicas.

Una manera de evitar la deserción, la reprobación, la repetición y el bajo rendimiento académico, es hacer valoraciones durante el proceso, teniendo cuidado de hacer revisiones por periodos relativamente cortos, que abarquen pocos temas, o de ser posible un solo tema, de manera que se puedan hacer correcciones o recapitulaciones antes de dar el siguiente paso en el programa.

Este sistema de micro-evaluaciones puede desarrollarse continuamente, por periodos cortos de tiempo como una o dos semanas, lo que permite al maestro verificar si el aprendizaje y la asimilación de conceptos sustantivos se está dando, ofreciendo a quien la aplica, una oportunidad de volver a ver un tema o reciclar más adelante algunos conceptos que se observe que no fueron debidamente abordados y entendidos.

La micro evaluación puede consistir en la resolución de un problema que implique algunas variables, la elaboración de un texto, un resumen, una lectura y un organizador de ideas, un esquema, un mapa mental, un mapa conceptual, un cuadro sinóptico, un examen corto, un pequeño cuestionario de auto-evaluación, un portafolios, una retícula, el cuaderno de trabajo del alumno, etc. cuidando que los contenidos y las habilidades a evaluar se ajusten a los objetivos de la planeación de clase y por consiguiente a los propósitos del programa y curriculum.

Es importante que la micro evaluación se desarrolle como parte de las actividades de aprendizaje, aprovechando los tiempos para la misma y no se vea fragmentada y aplicada en momentos distintos, de esta manera, cada actividad realizada en clase, tiene un valor evaluativo, gracias al cual, el alumno y el maestro se dan cuenta cabal de lo que se está aprendiendo.

Este modelo de micro-evaluaciones incluidas en las actividades de aprendizaje, puede aplicarse en todos los niveles escolares, ya que sirve para

verificar si los conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes, inherentes a todos los estratos educativos se están formalizando.

Cuando un alumno reprueba, sea cual fuere la causa, lo que ahí indica es que no entendió. Ante esta situación, el maestro tiene la doble disyuntiva de descalificarlo para seguir aprendiendo o de retomar el tema y brindarle una oportunidad nueva de aprendizaje.

En la mayoría de los casos los aprendizajes se van desarrollando en cascada, es decir que un aprendizaje anterior sirve de plataforma para el que sigue y así sucesivamente, por lo que reprobar a un alumno, es complicar el camino para continuar con los siguientes contenidos, porque al final de cuentas, tendremos que regresar al contenido anterior, hasta que el alumno que quedó rezagado se regularice y no vaya creciendo la incertidumbre de no poder aprender y su consiguiente baja en la autoestima que llevaría necesariamente a la repetición de grado o la deserción.

No todos los alumnos tienen la misma velocidad de aprendizaje, por lo que en los grupos, siempre hay alumnos más aventajados que otros, esto se da por áreas de conocimiento y por materias o afinidad incluso con el maestro, por lo que en muchos casos, la micro evaluación permite distinguir y dar tratamiento más atento educativamente hablando, a quienes presenten algunas deficiencias con la materia o área de conocimiento.

Al detectar diferencias en la velocidad de aprendizaje, conocimientos no asimilados como el maestro quisiera, lagunas en conceptos sustantivos, procedimientos no aprendidos y habilidades no desarrolladas, el maestro puede servirse de la micro evaluación para ajustarla a la propia autoevaluación y hacer ajustes a su forma de trabajar con tal o cual contenido, lo que constituye una actividad de aprendizaje constante tanto para el alumno como para el maestro.

Si un tema queda deficientemente aprendido, el maestro, con la micro evaluación, se entera casi inmediatamente y busca las estrategias para abordarlo desde otras perspectivas, el alumno tiene una oportunidad más de aprenderlo y manejarlo, con lo cual, de alguna manera se garantiza el aprendizaje, aunque el desarrollo de las clases pudieran tener más lenta velocidad de avance en el programa.

Una vez garantizados los aprendizajes, podemos decir que la reprobación sería nula, porque realmente nos permitimos la oportunidad de comprobar a tiempo si se van logrando los objetivos. Cuando esto sucede, el alumno ve revalorada su propia percepción como estudiante, se ve enaltecida su autoestima y no se ve tentado a dejar la escuela, al menos por la causa de reprobación o bajo rendimiento escolar.

CONCLUSIONES

Cuando la calidad de la educación no es suficiente, o el objetivo de la educación, que es la adquisición de conocimientos, falla, entonces podemos decir que también el sistema de evaluación falló.

Hay suficientes razones para señalar que sin evaluación no hay posibilidad de monitorear el trabajo de maestros, alumnos, personal directivo, de apoyo a la educación, del sistema de educación y de la sociedad.

La sociedad tiene la obligación de brindar educación a sus miembros y lo hace a través del sistema educativo, al cual sostiene en parte, motiva y tiene el deber de evaluar.

Una escasa cultura de evaluación significa también una pobre cultura de informar. Con la evaluación se obtienen muchos beneficios: se puede controlar el gasto que se hace en ella, se corroboran aprendizajes para evaluar y autoevaluar el trabajo de todos los actores de la educación, así como detectar errores para corregir el rumbo del trabajo educativo.

Cuando se genera una cultura de evaluación, y esta permea a todos los estratos sociales, culturales, políticos, económicos y gubernamentales entre otros, también se facilita la cultura de la transparencia y rendición de cuentas, sin menospreciar que la evaluación fomenta la responsabilidad en todas las tareas humanas. Si se piensa así, entonces la evaluación tendrá una tendencia a mejorar la convivencia humana al evitar conflictos y fomentar los valores como la democracia y la justicia.

El mejor sistema sería aquel en el que las evaluaciones sumativa y formativa estuvieran mutuamente alineadas con objetivos de aprendizaje orientados conceptualmente, y en el que las evaluaciones sumativas se utilizaran como momentos importantes de logro, después de felices periodos de aprendizaje reforzados por la evaluación formativa.

Muchos aspectos de la organización en el aula tienen efectos negativos tan generalizados que la creencia de los niños en su competencia, sus metas de realización y logros, su interés en las materias escolares y su motivación intrínseca para aprender, disminuyen.

Cuando no se da un valor cultural al incremento de la habilidad y la participación de alguien en un esfuerzo, la única razón para participar es obtener un conocimiento superficial que puede exhibirse para que lo evalúen en forma de calificación, aunque la calificación también tiene efectos de sobrevaloración personal y muestra una evidencia del aprendizaje.

La retroalimentación, las recompensas o las alabanzas que transmiten una información positiva sobre la competencia tienen más probabilidades de incrementar la motivación intrínseca.

Los efectos de las recompensas están estrechamente relacionados con el tipo de metas que se proponen alcanzar. Aquellos estudiantes que tienen metas de maestría en el manejo de un tema, están intrínsecamente motivados, buscan tareas estimulantes y disfrutan las oportunidades de desarrollar nuevas competencias, no tienen miedo a la evaluación porque ven al maestro como un recurso. Cuando se enfrentan a una tarea difícil, es probable que persistan, que mantengan una actitud positiva y que busquen estrategias de solución.

Los estudiantes con una orientación de metas de desempeño están motivados extrínsecamente. Están interesados en verse competentes en lugar de serlo y tenderán a evitar situaciones en las que pudieran parecer incompetentes.

La orientación del desempeño es provocada por ambientes que fomentan el ego. Cuando encaran una tarea difícil, harán con frecuencia comentarios sobre su falta de capacidad, actuarán con aburrimiento o ansiedad y exhibirán un marcado deterioro en su labor. Tienen miedo a la evaluación y tratan de ocultar al maestro su falta de entendimiento.

Se tienen más probabilidades de desarrollar una orientación de aprendizaje cuando los maestros destacan el esfuerzo, el aprendizaje y el trabajo duro, cuando los errores se tratan como una parte del proceso y cuando la evaluación del progreso se ve acompañada de oportunidades de mejora, en lugar de centrarse en el desempeño y la obtención de la respuesta correcta.

La evaluación que se basa en normas sociales reduce el interés en una tarea, en tanto que la evaluación basada en lograr un nivel predeterminado incrementa el interés. Las de tareas difíciles, tiende a minar el interés intrínseco del estudiante.

La evaluación sustantiva proporciona información sobre competencias y una guía para esfuerzos futuros. La evaluación que está basada en la maestría o en el dominio del tema más que en las normas sociales, no tiene efectos negativos y pueden incluso aumentar el interés intrínseco en las tareas académicas.

Las evaluaciones sumativa y formativa deben estar alineadas conceptualmente. Deben ser plenamente capaces de representar objetivos de aprendizaje importantes y usar la misma gama extensa de tareas y de tipos de problemas para representar la comprensión de los estudiantes.

Las evaluaciones sumativas no deben ser meras repeticiones de tareas formativas previas, sino la culminación de desempeños que inviten a los estudiantes a exhibir su maestría y a utilizar su conocimiento en formas que generalicen y extiendan lo que han aprendido. Las evaluaciones sumativas pueden pensarse como momentos importantes de aprendizaje que apuntalan la evaluación formativa.

Las evaluaciones sumativa y formativa tienen finalidades diferentes. Una hace posible el aprendizaje y la otra ilustra la realización y los logros. La calificación frecuente de trabajos escolares es útil para reunir suficientes datos con objeto de asegurar el logro de un aprendizaje confiable. Por otra parte, la calificación puede socavar la orientación de aprendizaje de los estudiantes. Para conseguir que la evaluación formativa sea un apoyo para el aprendizaje, las calificaciones deben estar orientadas a ayudar al estudiante a permanecer centrado en la retroalimentación sustantiva. Las evaluaciones sumativas y las calificaciones que se basan en ellas deben representar realización y logros.

La evaluación formativa y la sumativa deben alinearse desde el punto de vista conceptual. Deben incorporar objetivos de aprendizaje importantes, que se sirvan de una amplia gama de tareas y tipos de problema para captar las comprensiones de los estudiantes. Pero sobre todo, deben de retroalimentar la tarea de aprendizaje a través de una supervisión estrecha de los procesos de adquisición de contenidos, para ello bien puede valerse de las micro evaluaciones con tendencias formativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Evaluación de los Aprendizajes. Mabel Condemarín, Alejandra Medina. Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres (P-900) División de Educación General. Ministerio de Educación República de Chile 2000. En <http://www.quedelibros.com/libro/52218/Evaluacion-de-los-Aprendizajes.html> consultado el 28 de diciembre de 2010
- Apuntes Acerca de la Evaluación Educativa. Antonio Gago Huguet. Secretaría de Educación Pública. México 2002. Primera edición. En <http://www.quedelibros.com/libro/9707/Apuntes-Acerca-De-La-Evaluacion-Educativa.html>
- Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura (SERCE – LLECE). Ana Atorresi. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Evaluación Obligatoria del Desempeño de los Docentes del Sistema de Educación Pública. Raúl Vallejo Corral. Ministro de Educación, Ecuador. Consultado el 27 de diciembre de 2010 en: [http://www.educacion.gov.ec/_upload/webevaluaciondocente\[1\].pdf](http://www.educacion.gov.ec/_upload/webevaluaciondocente[1].pdf)
- ¿Aprobar o Reprobar? El sentido de la evaluación en educación básica Felipe Martínez Rizo. Revista Mexicana de Investigación Educativa, OCT-DIC 2004, VOL. 9, NÚM. 23, PP. 817-839. Consultado 3 de enero de 2011 en <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC01&sub=SBA&criterio=N023>
- Evaluación Educativa: Elementos para su diseño operativo dentro del aula. Manuel Villarruel Fuentes. Revista Iberoamericana de Educación.

Consultado el 29 diciembre 2010 en:
<http://www.rieoei.org/deloslectores/473Villarruel.pdf>

- Evaluación del aprendizaje en materias curriculares: Un estudio de caso. Rosa María Martínez Rider. Escuela de Bibliotecología e Información de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Consultado el 28 de diciembre de 2010 en:
<http://www.journals.unam.mx/index.php/ibi/article/view/3965/3517>

- La Evaluación en el Aula. Lorrie A. Shepard. Universidad de Colorado, Campus Boulder. Para el Instituto Nacional para la Evaluación del Educación. Consultado el 28 de diciembre de 2010 en
http://www.oei.es/pdfs/aprendizaje_en_el_aula.pdf

- Fundamentos teóricos para la implementación de la didáctica en el proceso enseñanza aprendizaje. Dr. C. Carlos Manuel Cañedo Iglesias. Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”. pp. 82-96
En <http://www.eumed.net/libros/2008b/395/index.htm> consultado el 8 de enero de 2011

- La evaluación: una estrategia a nivel internacional para el mejoramiento de la calidad educativa. Secretaría de Educación de Bogotá. Dirección de Evaluación y Acompañamiento. Subdirección de Evaluación y Análisis. En <http://www.eduteka.org/EvaluacionBogota.php> consultado el 29 de diciembre de 2010

- Evaluación de Calidad de la Educación. laboratorio de Evaluación para la calidad de la educación. Juan Casassus, Violeta Arancibia, Juan Enrique Froemel .Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la ciencia y la cultura. Revista Iberoamericana de educación

numero 10. Consultado el 29 de diciembre de 2010. En <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10a10.htm>

- Manual de Evaluación Educativa. María Antonia Casanova. Editorial la Muralla S.A. 2ª. Edición, Madrid 1997. En <http://www.quedelibros.com/libro/71640/Manual-de-Evaluacion-Educativa-pdf.html>

- La evaluación como recurso para elevar la calidad de la educación en México. Víctor Manuel Velázquez. Revista iberoamericana de educación numero 10. Evaluación de la calidad de la educación en <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10a08.htm> consultado el 29 de diciembre 2010.