



La educación
es de todos

Mineducación

United
Way



MÓDULO 3

LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL MARCO DE LA JORNADA ÚNICA



IDEAS Y SET DE HERRAMIENTAS

ESTRATEGIAS DE SEGUIMIENTO Y
EVALUACIÓN EN EL AULA

Autor: Jorge Alexander Ortiz Bernal

www.unitedwaycolombia.org

Contenido

Presentación.....	1
Evaluar para crecer: seguimiento al desarrollo y el aprendizaje	3
Para evaluar hay que comprender cómo se aprende.....	9
Matrices de valoración: instrumentos de evaluación formativa.....	15
Evaluar es capitalizar.....	21
Bibliografía.....	23



PRESENTACIÓN

Apreciadas maestras y maestros

Jornada Única es un espacio que nos permite reflexionar permanentemente sobre el currículo, los ambientes pedagógicos, el uso significativo del tiempo escolar y en la evaluación de y para los aprendizajes como elementos de mejora de los procesos educativos. A continuación, se presenta un **set de herramientas que se estructura a partir de cuatro módulos** y su propósito central es contribuir al fortalecimiento de la práctica pedagógica y evaluativa, es un material que busca generar una nueva cultura de los procesos evaluativos de los docentes en los establecimientos educativos del país, entendiendo que la evaluación es una estrategia clave que cuenta con una variedad de estrategias, instrumentos y mecanismos que permiten garantizar y mejorar los aprendizajes y el desarrollo de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Comprender la lógica de la evaluación, identificar esas distinciones entre lo formativo y lo sumativo, reconocer las diferentes estrategias y herramientas les permitirá a los educadores avanzar hacia una evaluación orientada a promover los aprendizajes, no sancionatoria, equitativa y justa pensada en el progreso de los estudiantes y enmarcada en el desarrollo integral y el acompañamiento de las trayectorias educativas de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. El set como ya se indicó, aporta una serie de reflexiones que pasan por reconocer que la evaluación es una actividad propia del ser humano y que, por lo tanto, es necesario para un docente comprometido con sus estudiantes profundizar en el conocimiento de esta disciplina. El set le permite a las maestras y maestros contar con una serie de estrategias, herramientas y materiales que queremos aprovechen y capitalicen en favor de la mejora de su práctica pedagógica y del fortalecimiento de los procesos evaluativos en el marco de la Jornada Única.

En qué consiste el set de estrategias de evaluación formativa en el marco de la Jornada Única

El set se estructura a partir de cuatro módulos que llevan a maestras y maestros de Jornada Única a transitar por uno de los campos más apasionantes del entorno educativo que es el seguimiento al desarrollo y la evaluación de y para los aprendizajes, sin lugar a dudas comprender la importancia y relevancia de la evaluación en el aula significa mejorar la práctica pedagógica, el diseño y uso de una buena evaluación generará impactos positivos en el desarrollo y los aprendizajes de sus estudiantes.



EL MÓDULO 1 LA EVALUACIÓN, RETOS Y COMPRENSIONES es una invitación a superar las prácticas tradicionales de evaluación que aún están presentes en la escuela, para ello, en este documento se realizan una serie de reflexiones sobre lo que implica la evaluación informal y la importancia que tiene prepararnos para adelantar una evaluación formal de alta calidad. Igualmente, es un llamado a comprender mejor las funciones de la evaluación

y a ampliar los conocimientos en esta disciplina, lo que implica mejorar los niveles de alfabetización evaluativa. Finalmente, en este módulo se establece que la evaluación es una responsabilidad de toda la comunidad educativa.



EL MÓDULO 2 EVALUAR PARA MEJORAR, LA NUEVA EVALUACIÓN FORMATIVA, es un módulo en el que se hace una presentación sobre el rol de los maestros y las maestras en Jornada Única. En este se dan orientaciones en relación con la evaluación formativa y la importancia de la retroalimentación en el aula de clase. Se hace referencia a cómo evaluar presentando un paso a paso con los tres momentos que se deben tener en cuenta en el diseño de cualquier tipo de evaluación, pasando por la definición del constructo, los medios de recolección de información, la definición de criterios de evaluación. Este módulo se complementa con el módulo tres.



EL MÓDULO 3 ESTRATEGIAS DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN EN EL AULA, es un módulo práctico en el sentido que se dan orientaciones y se presentan algunas orientaciones para el diseño de evaluaciones en educación básica y media, en otras palabras se trasciende de una evaluación basada en procesos memorísticos a centrada en los aprendizajes de los estudiantes. Ejercicio que retoma el modelo de evidencias. Igualmente, se presentan algunas orientaciones para el diseño y construcción de rúbricas de evaluación. Finalmente, se presentan las bondades de la estrategia evaluar para avanzar.



EL MÓDULO 4 GAMIFICACIÓN Y HERRAMIENTAS PARA EVALUAR LOS APRENDIZAJES, contempla una serie de estrategias que le permitirá a las maestras y maestros gamificar la evaluación y hacer de este ejercicio una actividad retadora y motivante. Igualmente se presenta la adaptación del material desarrollado por la agencia de la calidad de la educación de Chile, que da cuenta de una serie de estrategias de evaluación formativa para trabajar con los estudiantes en el aula, estas estrategias permiten monitorear de manera constante los aprendizajes de los estudiantes.



EVALUAR PARA CRECER: SEGUIMIENTO AL DESARROLLO Y AL APRENDIZAJE

Los niños y niñas son los principiantes de lo imposible, ellos pueden decir sin prejuicios lo que piensan, en cambio los educadores siempre buscan una interpretación llena de explicaciones, haciendo un quiebre a esa espontaneidad infantil, convirtiéndolas en un tema con un enfoque verticalista y desde el punto de vista del adulto.

Bustelo M (2007)¹

Los niños y niñas son los principales protagonistas de la escuela en la básica primaria, son ellos el centro de la labor pedagógica y del currículo, y es mediante el currículo que en esta etapa se puede motivar, impulsar, respetar y acoger los diversos intereses de aprendizaje. En esta perspectiva, un currículo centrado en el desarrollo y los aprendizajes requiere de profesores que asuman un rol de mediadores, por lo tanto, la observación y la escucha se convierten en el principal insumo para enriquecer el currículo, pero también en la herramienta fundamental para documentar los avances y valorar información sobre los aprendizajes de los niños y niñas.

Observar a las niñas y los niños para valorar sus capacidades, identificar dificultades y acompañar sensible e intencionalmente su proceso de crecimiento, aprendizaje y desarrollo, es una tarea que implica documentar la cotidianidad. Hacer seguimiento al desarrollo integral es tener la posibilidad de traducir en palabras, ilustrar en imágenes, registrar a través de las voces de las niñas y los niños, y de sus producciones, los propios avances, retrocesos, dificultades e intereses, con el fin de responder a sus características desde la acción pedagógica, así como compartir este proceso con su familia, con otras maestras,

¡Para tener en cuenta!

La autoevaluación les permite a los niños y niñas interactuar con sus pares compartiendo sus opiniones, sus progresos, sus formas de mirar las vivencias, lo que los ayudará a hacerlos más sensibles, más solidarios, asertivos y empáticos.

maestros y agentes vinculados a su atención integral. Para lograr esto, es fundamental plantear experiencias pedagógicas y disponer de ambientes enriquecidos en los que las niñas y los niños participen, evidencien sus intereses, tomen decisiones, es decir, sean protagonistas. Documento No 25 Educación Nacional, Ministerio (2014).



La **observación** y la **escucha** están al servicio de la evaluación. La

observación requiere del docente la **capacidad de lograr leer a los niños y a las niñas en sus interacciones y relaciones con el contexto, implica como lo establece Santo Guerra (1998)² un proceso de búsqueda donde no basta mirar es preciso escudriñar para orientar y tomar decisiones pedagógicamente adecuadas. Por lo tanto, es**

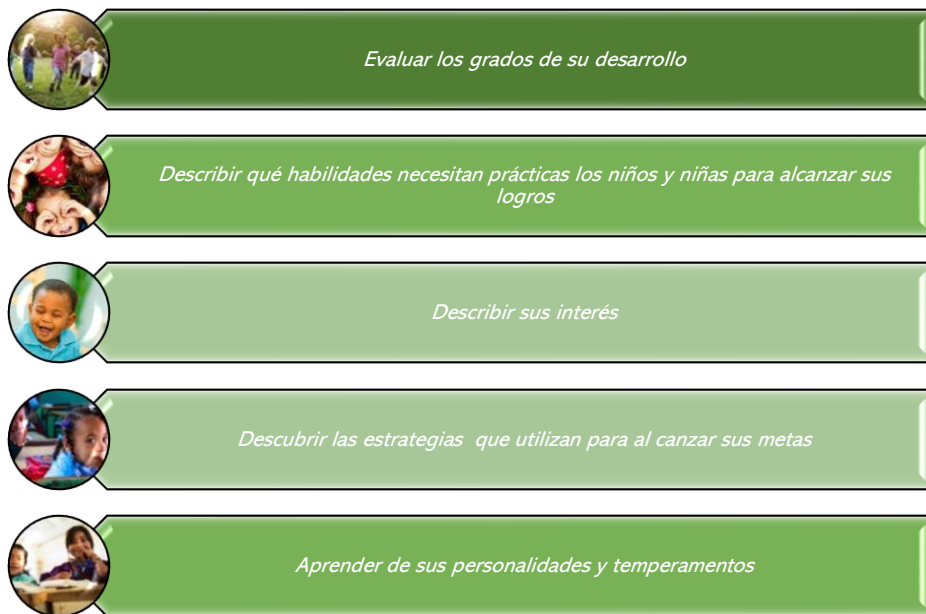
¹ Bustelo, E. (2007). El recreo de la infancia. Siglo XXI.

² Santos, M. (1998). Evaluar es comprender. Magisterio del Río de la Plata.

necesario aprender a observar, lo que implica de acuerdo con Manhey (2021)³ aprender a mirar cuidadosamente sin prejuicios y sin filtros ya que a través de ella puede ser una fuente valiosa para conocer a los niños y niñas, las interacciones que se dan en el aula, así como los ambientes de aprendizaje. Agrega Manhey citando a Sensat (2012) creer en una imagen de niño y niña capaz, potente, protagonista de sus aprendizajes requiere, exige, crear contextos donde sean posibles espacios de observación, para comprender cómo construyen los niños y niñas este conocimiento, cómo aprenden y cómo se desarrollan. **La observación es una forma de acompañar a las niñas y a los niños. Observar no sólo significa “ver a distancia”, sino que implica saber participar en los diversos momentos de la jornada.**

A la pregunta para qué se observa, Forman y Hall (2005)⁴ plantean algunos interesantes motivos:

Esquema No 1
La importancia de la observación



³ Manhey, M (2021). Planificación y evaluación para los aprendizajes en educación infantil desde un enfoque de derechos. Ariadna Ediciones. Chile

⁴ Forman, G. & Hall, Elen. (2005) Preguntas compartidas. La importancia de la observación en la educación de niños pequeños. Early Childhood Research & Practice.



Tipos de Observación:

Observación Abierta y Libre	Observación Selectiva
Esta observación se caracteriza por ser desprevenida y por tratar de abarcar muchos aspectos, por lo menos de manera general, y se constituye en un punto de partida para plantear interrogantes que orientan próximas experiencias y que delimitan las siguientes observaciones (MEN, 2010).	Es un modo de observar más específico en el que la atención de la maestra, el maestro y el agente educativo se dirige a aspectos delimitados o puntuales del desarrollo del grupo de niñas y niños, lo cual exige establecer unos propósitos más precisos.
Ejemplo	Ejemplo
La maestra que observa de manera abierta puede ver muchos aspectos grupales y, a la vez, comportamientos y particularidades de cada niña y de cada niño.	En los procesos de observación selectiva la maestra puede focalizar su atención en los gustos y preferencias de los niños y niñas, pueden buscar información sobre el lenguaje y sobre cómo lo usan en diferentes situaciones, o pueden relacionarse con la autonomía, la toma de decisiones y la iniciativa.

En cuanto a la **escucha** esta es una capacidad que le permite a los docentes comprender las necesidades e interpretar los intereses de los niños y las niñas, señala Carlina Rinaldi (2001)⁵ que hay una serie de beneficios cuando se escucha a los menores ya que no sólo se les puede ayudar, sino que además ellos nos pueden ayudar.

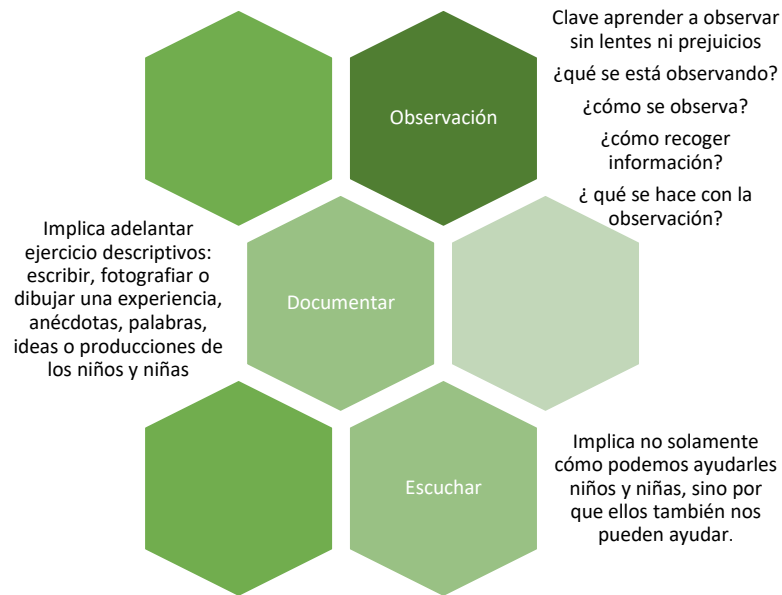
Como ya lo he indicado la observación y la escucha son dos herramientas poderosas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y son tal vez las técnicas más efectivas que junto a la documentación permiten registrar los avances, progresos y debilidades con el propósito de valorar los aprendizajes de los niños y niñas para ayudarles en el marco de su crecimiento, desarrollo y formación.

Las niñas y los niños poseen y desarrollan diferentes maneras de aprender. Por ejemplo, hay algunos que son más visuales o más auditivos, unos tienen un pensamiento más concreto y otros más abstracto; algunos requieren mayor acompañamiento por parte de un adulto; hay algunos que son más callados en el trabajo en grupo y otros que se sienten más confiados al realizar labores individuales.

MEN(2014)

⁵ Carlina, R (2001). The pedagogy of listening: the listening perspective from Reggio Emilia. Innovations in Early Education.

Esquema No 2
Estrategias para evaluar



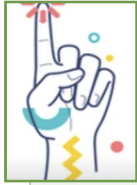
La **escucha pedagógica o atenta** parte de la intencionalidad de acoger, legitimar y dar importancia a lo que expresan las niñas y los niños, a sus ocurrencias y sus comentarios, para conocer lo que les interesa o los motiva. Las expresiones de las niñas y los niños varían de acuerdo con la edad, pero no por ello el mecanismo de la escucha se limita a lo que manifiestan verbalmente, sino que se extiende a todas las formas de comunicarse que utilizan, por ejemplo, a través de su cuerpo, del movimiento, de los lenguajes artísticos y de sus silencios. Por lo tanto, escuchar atentamente significa involucrarse, interesarse y tomar en cuenta las opiniones de las niñas y los niños. MEN (2014)

Dar sentido al seguimiento al desarrollo y el aprendizaje

De acuerdo con el documento guía No 25 del MEN, el seguimiento al desarrollo infantil tiene el propósito de indagar y recoger información acerca de las niñas y los niños, y el proceso educativo para responder oportuna y pertinentemente a sus características a través del fortalecimiento de la práctica pedagógica. Al ser un proceso de carácter cualitativo de orden descriptivo, este ejercicio se constituye en un conjunto de acciones intencionadas, continuas y sistemáticas que se centra en las experiencias y en los procesos más que en los resultados, por lo cual responde a principios de flexibilidad, integralidad y participación.

La importancia del proceso tiene una connotación importante, ya que este ejercicio se convierte en una práctica de evaluación formativa en tanto que implica en buena medida acompañamiento y orientación permanente al desarrollo evolutivo y a los aprendizajes de los niños y las niñas.

4 principios de los procesos de acompañamiento y seguimiento:



Intencionalidad clara y explícita

- Implica que la maestra, el maestro y los agentes educativos conozcan a las niñas y a los niños para tomar decisiones más asertivas sobre su quehacer y sobre la manera como se fortalecen las experiencias que se planean para favorecer el desarrollo integral.



Continuos

- En tanto se reconoce que las niñas y los niños cambian a lo largo del tiempo, por lo cual no hay momentos propiamente instrumentalizados o estructurados, sino que el seguimiento se expresa en los momentos cotidianos, rutinas y actividades naturales que permiten ver los avances y variaciones en el desarrollo, dando cuenta de quién es cada uno.



Sistemático

- En la medida en que se constituye en una acción planeada y organizada que demanda a la maestra, al maestro y al agente educativo tener claridad sobre: los criterios y propósitos del seguimiento; los mecanismos y tiempos en los que se recoge, documenta y registra la información sobre las niñas y los niños, y las formas en que se recoge, analiza e interpreta la información para luego tomar las decisiones necesarias para ajustar la acción pedagógica.



Participativo

- Por que involucra a niñas, niños, maestras, maestros, agentes educativos, familias y otros agentes que intervienen en el proceso educativo. Esas otras miradas contribuyen y nutren sus aprendizajes.

Para que el seguimiento cumpla con su propósito es importante que las maestras, los maestros, las familias y los cuidadores consolidan y forjen relaciones horizontales basadas en el respeto y el reconocimiento, en las que se comprenda que todos son aliados indisolubles en la promoción del desarrollo de las niñas y los niños. La relación pedagógica que resulta de este entramado trata de reconocer y valorar los diferentes puntos de vista, las coincidencias y los desacuerdos, dado que cada mirada es importante para conocer y apoyar a las niñas y a los niños, al mismo tiempo que se van mejorando las actuaciones e intervenciones de cada actor. MEN (2014)

Algunos medios para captar, registrar, analizar y comunicar lo observado

Para documentar la información la maestra, el maestro y el agente educativo necesitan tener claridad acerca de los procesos que buscan registrar: si hacen referencia a los comportamientos que les llamaron la atención en una situación determinada o si el propósito es escribir sobre la experiencia particular de alguna de las niñas o de los niños, también se pueden utilizar los registros anecdóticos o los cuadernos observadores de seguimiento que se lleva de cada niña o cada niño.

Medios para registrar las experiencias de los niños y niñas en el aula

<i>Registros anecdóticos</i>	Se usan para recopilar información a partir de las observaciones abiertas. Por lo tanto, el propósito de la escritura con esta herramienta es la descripción, es decir, se centra en los hechos, en las interacciones y en los protagonistas de las acciones. Al ser descriptivo, es importante evitar juzgar o emitir juicios de valor que tiendan a poner etiquetas a las niñas o a los niños.
<i>Los observadores</i>	Son registros individuales de cada niña y de cada niño acerca de sus procesos y de sus particularidades. Se conecta con los propósitos de las observaciones selectivas y la información puntual sobre su desarrollo. Este tipo de registro les permite a las maestras recoger información para analizarla y valorar las interacciones, las experiencias pedagógicas y los ambientes que planean para favorecer el desarrollo integral de las niñas y los niños



<i>cuaderno viajero</i>	Es el instrumento mediante el cual algunas maestras, maestros, agentes educativos y familias mantienen una constante comunicación. En algunos espacios educativos existe un cuaderno por grupo y, semanalmente o por algunos días, una de las familias tiene la oportunidad de registrar aspectos relevantes sobre sus hijas e hijos que desean compartir con todo el grupo. En el transcurso de la rotación del cuaderno entre las familias, unas conocen acerca de las otras.
<i>Muestras de trabajos y material</i>	En diferentes momentos del año se pueden organizar eventos e invitar a las familias a ver los trabajos realizados por las niñas y los niños. En los espacios donde se trabaja por proyectos, es posible mostrar evidencias de las experiencias y de las elaboraciones del grupo.

Finalmente, en los siguientes apartados se presentarán una serie de estrategias que le permitirán a los docentes tener algunas herramientas relacionadas con rúbricas y matrices de valoración que será de ayuda para registrar información sobre cómo, qué y cuánto están aprendiendo las niñas y los niños. Recordemos que la evaluación en Jornada Única es un proceso integrador que permite reconocer los rasgos y características de los niños y niñas, por lo tanto, resulta de importante documentar de manera rigurosa todas las experiencias y dar a conocer sus avances a través de informes cualitativos de carácter descriptivo.

PARA EVALUAR HAY QUE COMPRENDER CÓMO SE APRENDE

Sin lugar a duda uno de los grandes desafíos de Jornada Única es atender a los nuevos retos curriculares que exige la sociedad del siglo XXI, hoy la mirada está centrada fundamentalmente en facilitar y promover los aprendizajes de los niños, niñas y adolescentes, lo que implica revisar conceptual y técnicamente las prácticas metodológicas y didácticas presentes en el aula de clase, pero sobre todo, tener grandes comprensiones sobre los tipos de conocimiento y procesos cognitivos de los cuales hacen uso los estudiantes para aprender.

Hoy las pedagogías activas que tienen su base en los enfoques cognitivos y constructivistas se valen de una variedad de taxonomías de aprendizaje que le permiten a profesores y profesoras definir claramente lo que se espera que un estudiante sea capaz de saber hacer al finalizar una unidad o un período académico, en otras palabras, permite organizar, planificar y evaluar los aprendizajes estimados en el marco de una actividad educativa.

Las **taxonomías de aprendizaje** son una herramienta pedagógica muy poderosa y clave en el marco de una clase exitosa. De acuerdo con Anderson (2002)⁶ los **procesos cognitivos** y **tipos de conocimiento** permiten una formulación precisa de los objetivos, metas o resultados de aprendizaje que se espera que los estudiantes logren y, con esto, la formulación de acciones evaluativas también se facilita garantizando de esta manera un alineamiento curricular. Para una mejor comprensión de este apartado, a continuación, se presentará la taxonomía de Bloom-Anderson, igualmente, se dará un ejemplo para su adecuado uso en el ejercicio de evaluación formativa:

Tipos de conocimiento

El conocimiento corresponde al resultado de la interacción entre la inteligencia, capacidad de aprender, y la situación, oportunidad de aprendizaje.

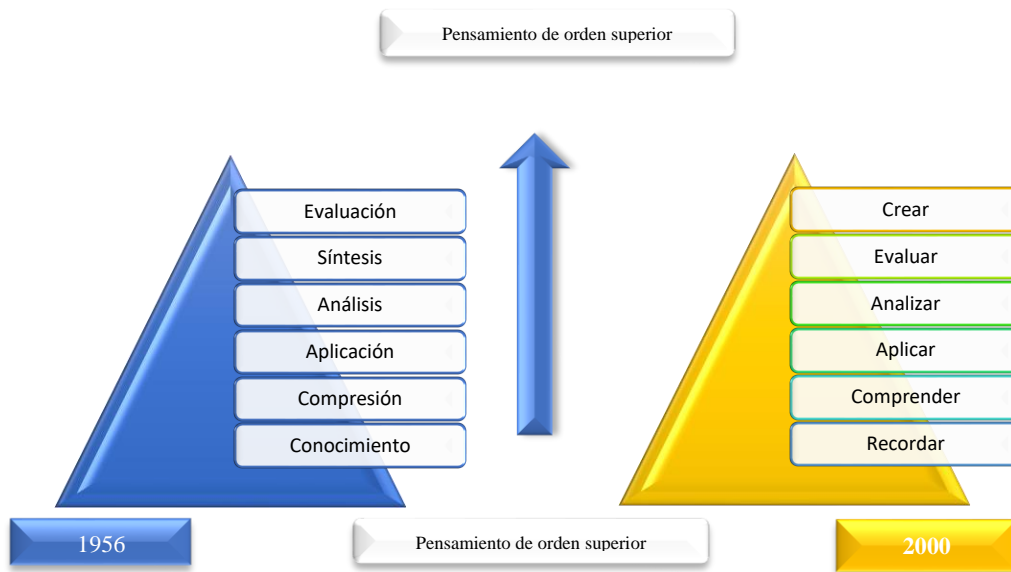


Esquema No 3 Tipo de conocimiento

⁶ Anderson, L.W.(2002). Curricular alignment: a re-examination. Theory into Practice, 41, Págs. 255-260

Procesos cognitivos

La taxonomía de Bloom-Anderson (2002) clasifica los desempeños cognitivos en seis niveles consecutivos que van de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto, una de las particularidades de esta nueva perspectiva es que ubica el aprendizaje en el ámbito del “saber hacer”, los estudiantes en esta perspectiva deberán ser conscientes de su propio aprendizaje:



Esquema No 4 Dimensiones del conocimiento Anderson and Krathwohl (2001)

Como una forma de operacionalizar y comprender cada una de las seis categorías, Bloom-Anderson proponen una serie de acciones o verbos referidos a cada uno con el propósito de definir, no sólo el objetivo o resultado de aprendizajes, sino también, las actividades de evaluación que se adelantarán para evidenciar dichos aprendizajes.

¡Ejercicio de aplicación!

A continuación, se presente un ejemplo del uso que se puede hacer de la taxonomía de Bloom-Anderson en el desarrollo de una actividad de clase. La taxonomía es perfectamente aplicable a cualquier dimensiones o asignatura a lo largo de toda la trayectoria educativa:

Curso	901
Asignatura	Ciencias Sociales
Temática	Segunda Guerra Mundial



1. Conocer o recordar



Se entiende como la capacidad que tienen el estudiante para recuperar información relacionada con la memoria a largo plazo, lo que implica recordar o evocar conceptos específicos. Ejemplo: recordar fechas importantes relacionadas con la historia del país.

1

ACCIONES

- Describir
- Enunciar
- Enumerar
- Narrar
- Localizar
- Nombrar
- Definir

2

CONTENIDO

- Segunda Guerra Mundial

3

OBJETIVO DE APRENDIZAJE

- Nombrar los países que intervinieron en el desarrollo de la segunda guerra mundial

4

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

- Localice en el mapa los países que estuvieron involucrados en la Segunda Guerra Mundial

En este primer nivel el estudiante dará cuenta de algunos aspectos básicos relacionados con los conocimientos que tiene acerca de la segunda guerra mundial, en ese sentido el ejercicio responde a un proceso eminentemente memorístico. Nótese en el ejercicio de clase que los verbos sugeridos para este nivel le permiten al profesor o a la profesora formular tanto el objetivo de aprendizaje como la actividad de evaluación.

2. Comprender




En este nivel el estudiante construye significados a partir del proceso de enseñanza, en otras palabras, se refiere al entendimiento que involucra la interpretación del conocimiento más allá de la memorización. Ejemplo: *explica las causas que derivaron en los eventos ocurridos el 9 de abril de 1948*



<p>1</p> <p>ACCIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> •Explicar •Interpretar •Discutir •Identificar •Comparar •Describir •Resumir 	<p>2</p> <p>CONTENIDO</p> <ul style="list-style-type: none"> •Segunda Guerra Mundial 	<p>3</p> <p>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> •Explicar los efectos de la Segunda Guerra Mundial 	<p>4</p> <p>ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> •Explique los efectos de la segunda guerra mundial en la economía de los países europeos en la segunda mitad del siglo XX
--	---	--	---

Antes de llegar a **entender** un concepto hay que **recordarlo**

3. Aplicar

	<p>Implica que un estudiante aplique un conocimiento previo o haga uso de un procedimiento para atender o resolver una situación. Ejemplo: <i>Demuestra a través de una infografía los principales hitos históricos ocurridos durante el frente nacional.</i></p>
--	---

<p>1</p> <p>ACCIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> •Relacionar •Resolver •Demostrar •Ilustrar •Construir •Completar •Examinar •Clasificar 	<p>2</p> <p>CONTENIDO</p> <ul style="list-style-type: none"> •Segunda Guerra Mundial 	<p>3</p> <p>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> •Ilustrar alguna de las causas de la segunda guerra mundial 	<p>4</p> <p>ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> •Utilice evidencia de la época (recortes de periódico, fotografía, publicidad, etc.) para demostrar alguna de las causas de la Segunda Guerra Mundial
--	---	---	---

Antes de poder **aplicar** un concepto hay que **entenderlo**.



4. Analizar



Implica que el estudiante es capaz de descomponer o subdividir información relacionada con un determinado conocimiento en sus partes que la componen y establecer asociaciones entre dichas partes. Ejemplo: *Compara los principios ideológicos de los partidos políticos que se dividieron el poder durante el frente nacional.*

1

ACCIONES

- Analizar
- Distinguir
- Comparar
- Contrastar
- Investigar
- Categorizar
- Separar
- Abstractar
- Identificar

2

CONTENIDO

- Segunda Guerra Mundial

3

OBJETIVO DE APRENDIZAJE

- Identificar relaciones entre diferentes hechos históricos y las dimensiones económica, política, militar y social.

4

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

- Identifique razones en el nivel económico, político, militar y social que llevaron al eje a perder la segunda guerra mundial

Antes de **analizar** un concepto hay que **aplicarlo**

5. Evaluar



Se refiere a la capacidad que tiene un estudiante de emitir juicios de valor a partir de unos criterios, estándares y/o normas dadas. Ejemplo: *Valora la estructura de un ensayo crítico a partir de los criterios dados en una rúbrica.*

1

ACCIONES

- Analizar
- Distinguir
- Comparar
- Contrastar
- Investigar
- Categorizar
- Separar
- Abstractar
- Identificar

2

CONTENIDO

- Segunda Guerra Mundial

3

OBJETIVO DE APRENDIZAJE

- Evaluar críticamente eventos históricos relacionados con la Segunda Guerra Mundial.

4

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

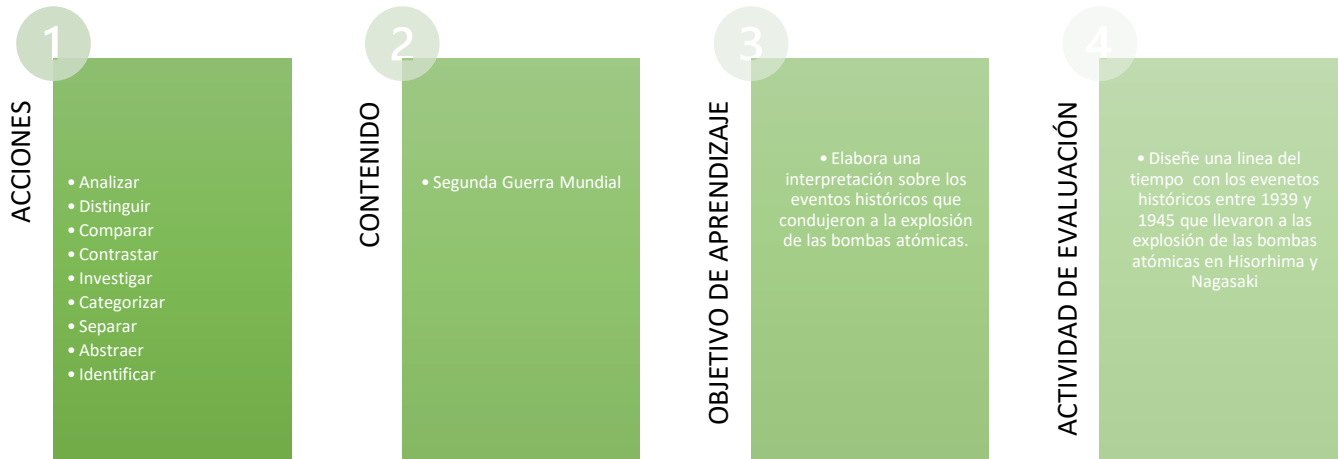
- Valore la decisión del presidente de los Estados Unidos el 9 de agosto de 1945 haciendo explícitos los criterios con los cuales emite usted esta valoración

Antes de **evaluar** sus efectos hay que **analizarlo**

6. Crear



La capacidad que tiene un estudiante de crear o dar forma a un todo novedoso y original a partir de datos, conceptos, teorías entre otros. Ejemplo: *Construye un prototipo para mejorar los procesos de compostaje para un cultivo de agricultura urbana.*



Antes de *crear* hay que *recordar, comprender, aplicar, analizar y evaluar*

MATRICES DE VALORACIÓN: INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN FORMATIVA

Las matrices de valoración son instrumentos de evaluación formativa, permiten a partir de criterios y descriptores valorar los niveles de logro y desempeño de un estudiante frente a un determinado producto o actuación. Existen rúbricas analíticas y holísticas, las primeras brindan información detallada del desempeño, las segundas ofrecen información general del desempeño de un estudiante.

Listas de control

Son instrumentos en los que se presentan una serie de atributos o criterios con **opciones de presencia o ausencia se debe contrastar**. La persona que evalúa se limita a indicar si los atributos o criterios están presentes o no en el objeto evaluado.

Ejemplo de una lista de control:

Criterios	SI	NO
Participa activamente en el juego propuesto		
Comprende las instrucciones y reglas del juego		
Cumple las normas establecidas para el juego		
Utiliza estrategias comunicativas para interactuar con sus compañeros		
Disfruta y muestra entusiasmo en la realización del juego		

Esquema No 5. Lista de control

Escalas de valoración

Son instrumentos a los que se les asigna un valor a cada uno de los criterios o atributos a evaluar. Para este tipo de matriz se pueden asignar **escalas numéricas** (de 1 a 5) o de **estimación** de frecuencia (siempre, generalmente, a veces, nunca); de **intensidad** (muy fuerte, fuerte, débil, muy débil); **de cantidad** (sobresaliente, distinguido, bueno, aprobado, insuficiente, reprobado); o **de calidad** (excelente, muy bueno, bueno, regular, insuficiente).

Ejemplo:

Criterios	Escala			
	Siempre	Generalmente	A veces	Nunca
Participa activamente en el juego propuesto				
Comprende las instrucciones y reglas del juego				
Cumple las normas establecidas para el juego				
Utiliza estrategias comunicativas para interactuar con sus compañeros				
Disfruta y muestra entusiasmo en la realización del juego				

Esquema No 6. Escala de valoración

Rúbricas holísticas

Es un instrumento de valoración **integrada del desempeño** del estudiante, proporciona una sola puntuación, sin especificar los componentes del proceso, se trata por tanto de una valoración general con descriptores sencillos sobre niveles de logro, comprensión o dominio.

Ejemplo para cualquier grado, asignatura o actividad.

ESCALA	DESCRIPCIÓN
4	Lo hace ejemplarmente
3	Lo hace correctamente
2	Lo hace con algún error
1	Lo hace con errores sustanciales
0	No lo hace

Esquema No 7. Rúbrica Holística

Ejemplo:

Lo hace de forma independiente	Camina desplazándose a diferentes puntos del espacio que lo rodea en forma independiente
Lo hace con alguna ayuda	Camina mirando al adulto o pidiéndole explícitamente ayuda casi permanentemente. En algunos tramos lo hace solo.
Lo hace solo cuando lo ayudan	Solo camina cuando el adulto le da la mano o se apoya de algún lugar u objeto de arrastre.

Rúbricas Analíticas

Es un instrumento de valoración que brinda **información detallada sobre los desempeños** de los estudiantes a lo largo de varios atributos, criterios o dimensiones.

Estructura de una rúbrica analítica

Atributos, dimensiones o criterios	Excelente	Bueno	Aceptable	Insuficiente	Nivel de rendimiento o desempeño
	4	3	2	1	Puntuación
Capacidad de síntesis	Ha utilizado una excelente combinación de elementos con la información esencial bien seleccionada y estructurada				Descriptor
					Criterio

Nivel de rendimiento

Los niveles de rendimiento generalmente están acompañados por descriptores que ayudan a lograr la objetividad.

- Excelente, bueno, justo, pobre
- Maestro, aprendiz, principiante
- Ejemplar, Cumplido, En desarrollo, Principiante, No desarrollado

Puntuación

Las puntuaciones componen el sistema de números o valores utilizados para calificar cada criterio y a menudo se combinan con niveles de rendimiento. Generalmente se recomienda describir adecuadamente en términos de puntuación el rango de rendimiento que se espera ver en el trabajo de los estudiantes.

Ejemplo de puntaje: 1 2 3 4 5

Descriptor

Son descripciones explícitas del rendimiento y muestran relación con el puntaje e indica lo que se espera de los estudiantes. Delimitan cada nivel de rendimiento para cada criterio y describe cómo se ve el rendimiento en un nivel particular, estos descriptores deben ser muy detallados para diferenciar entre los diferentes niveles y aumentar la objetividad del evaluador.

Ejemplo de una rúbrica analítica:

Esquema No 8. Rúbrica Analítica

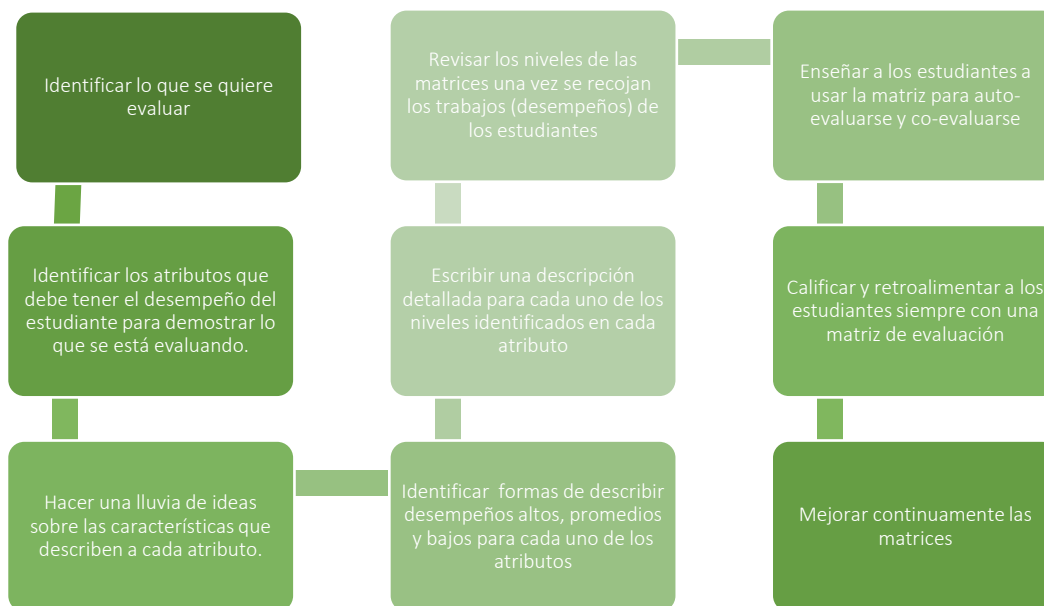
CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO			
	Iniciándose	En desarrollo	Avanzado	Consolidado
VERBAL	Juega sin permitir que otros den ideas	Juega escuchando ideas, pero sólo de los más amigos o cercanos	Juegas aceptando ideas de los más amigos o cercanos	Juega, escucha y acepta ideas de otros sin distinción
CORPORAL	Juega rechazando corporalmente con gestos o actitudes (empujando, o agrediendo o dando la espalda...) a otros	Juega con los más cercanos, pero rechaza a otros con gestos o actitudes	Juega con todos sin manifestaciones gestuales o corporales que evidencien el rechazo	Juega de- mostrando la invitación con su corporalidad y gestos (sonrisas, abrazos) y respetando su cuerpo y los demás según acuerdos anteriores
INTEGRACIÓN	Juego solo	Juega con algunos niños habitualmente los mismos	Juega aceptando la integración de algunos niños y niñas con los que no lo hace habitualmente	Juega con todos los niños y niñas acogiendo e invitándolos
ORIGEN DEL JUEGO	Juega solo cuando él propone un juego o a lo que él o ella escoge libremente	Juega con otros juegan cuando lo invitan (no en forma espontánea)	Juega a lo que escogen otros en forma espontánea	Juega a lo que otros propusieron y además da ideas



Paso a paso para elaborar una rúbrica

El proceso de elaboración de una rúbrica obliga a los docentes a reflexionar profundamente sobre cómo quiere enseñar y cómo evaluar, la rúbrica en buena medida contribuye a mejorar las prácticas pedagógicas y metodológicas de los profesores.

Esquema No 9. Pasos para elaborar una rúbrica



Ventajas y desventajas de una rúbrica

Ventajas

- Información confiable para profesores y estudiantes
- Promueve la retroalimentación
- Criterios de evaluación claramente definidos
- Identifica cómo y dónde hay que mejorar

Limitaciones

- Tiempo para la elaboración, asignación de criterios y puntuaciones
- Se debe pilotear la rúbrica
- Se debe buscar unidad de criterio entre los docentes



Rúbrica para evaluar rúbricas

Criterios	Insuficiente	Aceptable	Bueno	Excelente
	1	2	3	4
Claridad y precisión en los criterios	<i>Los criterios no son claros, son inapropiados y no coinciden con la actividad que se evalúa</i>	<i>Se identifican los criterios propuestos para la actividad, pero no están claramente definidos, algunos no se ajustan al ejercicio</i>	<i>Los criterios propuestos para evaluar la actividad son claros, apropiados y distintos.</i>	<i>Cada criterio es distinto y permite comprender el alcance de la actividad, están claramente definidos y totalmente apropiados con el ejercicio que se evalúa.</i>
Distinción entre los descriptores de desempeño	<i>No se puede identificar una distinción clara entre cada uno de los descriptores de desempeño.</i>	<i>Presenta alguna distinción entre los descriptores de desempeño, pero algunos siguen sin ser claros.</i>	<i>Es evidente y básica la distinción entre los diferentes descriptores de desempeño.</i>	<i>Cada descriptor de desempeño es distinto, claro y concreto, permite evidenciar el nivel de alcance y progreso.</i>
Puntuación	<i>La puntuación asignada genera diferencias significativas entre el evaluador y los resultados.</i>	<i>La puntuación asignada por el evaluador ocasionalmente genera algunos resultados inconsistentes</i>	<i>Existe un acuerdo general entre la asignación de los puntajes cuando se utiliza la rúbrica y la diferencia entre los resultados es mínima.</i>	<i>La puntuación asignada para la rúbrica da como resultado una coincidencia total con la actividad evaluada.</i>
Conocimiento de la rúbrica por parte de los estudiantes	<i>La rúbrica no se comparte con los estudiantes.</i>	<i>La rúbrica se comparte con los estudiantes, proporciona una idea general de la actividad a realizar, cumple con algunas expectativas.</i>	<i>La rúbrica se utiliza para introducir la actividad que se va a evaluar, sirve de guía para orientar a los estudiantes.</i>	<i>La rúbrica sirve como punto de referencia principal y de evaluación para la discusión y guía para la actividad, garantiza la retroalimentación</i>
Desarrollo de procesos metacognitivos	<i>Los estudiantes no conocen la rúbrica de la actividad</i>	<i>La rúbrica se comparte, pero no se hace otra referencia en el curso frente a la actividad a desarrollar</i>	<i>La rúbrica se comparte como un instrumento para ayudar a los estudiantes a comprender lo que están aprendiendo a través de la actividad</i>	<i>La rúbrica se referencia regularmente en el curso y se utiliza para ayudar a los estudiantes a identificar las habilidades y el conocimiento que están desarrollando a lo largo de la actividad</i>
Compromiso de los estudiantes en el uso de la rúbrica	<i>Los estudiantes no participan ni utilizan la rúbrica en su proceso formativo</i>	<i>Los estudiantes utilizan la rúbrica y la utilizan para la autoevaluación</i>	<i>Los estudiantes discuten y ofrecen retroalimentación, aportes al diseño e implementación de la rúbrica, son responsables de su uso entre pares y la utilizan en el proceso de autoevaluación</i>	<i>Docentes y estudiantes son conjuntamente responsables del diseño de las rúbricas y los alumnos las utilizan en la evaluación mutua, en el proceso de autoevaluación, sirve de retroalimentación para el proceso.</i>

Fuente: Dr. Bonnie B. Mullinix, Monmouth University, Traducción y adaptación Alexander Ortiz Bernal.



EVALUAR ES CAPITALIZAR “Evaluar para avanzar”

Como ya se indicó en los apartados anteriores, en los últimos años la evaluación ha cobrado relevancia significativa en el marco de la mejora de la calidad de la educación. En ese sentido los directivos docentes y los educadores reconocen que es necesario, no solamente tener un conocimiento y dominio de la evaluación formativa y de la evaluación sumativa como componentes para monitorear y certificar el logro de los aprendizajes de los niños, niñas y adolescentes, sino que también se hace relevante usar y trabajar con los resultados de las pruebas adelantadas por el Ministerio de Educación Nacional MEN y el ICFES.

Es evidente los esfuerzos que desde el MEN y el ICFES se han realizado para garantizar el cierre de brechas de los aprendizajes y procesos de desarrollo de los estudiantes, tanto de establecimientos educativos oficiales como no oficiales. Una de las estrategias asociadas a estos esfuerzos es EVALUAR PARA AVANZAR que consiste en brindar a las diferentes comunidades educativas un conjunto de herramientas de uso voluntario con el propósito de contribuir a fortalecer los procesos de evaluación y favorecer los aprendizajes de los estudiantes y mejorar las prácticas de enseñanza.

Si bien, la evaluación es toda prueba cuyo diseño y uso es promover los aprendizajes, el uso adecuado y la reflexión crítica sobre los resultados contribuye al fortalecimiento del currículo en la IE, igualmente aporta a la mejora de las prácticas pedagógicas y evaluativas de los docentes en el aula, genera una mayor comprensión de la familia frente a los procesos evaluativos, y finalmente promueve el desarrollo y el aprendizaje niñas, niños, adolescentes y jóvenes. De acuerdo con lo anterior y con el propósito de continuar aprovechando las diferentes instrumentos, guías y matrices que el MEN y el ICFES han dispuesto para todos los establecimientos educativos del país, les invito a explorar cada uno de los recursos que pueden complementar con las demás estrategias que encuentran en este SET de herramientas para mejorar la evaluación.

¿Qué instrumentos de valoración están disponibles?

La estrategia cuenta con instrumentos de valoración en las áreas de matemáticas y competencias comunicativas en lenguaje: lectura para los grados 3º a 11º, competencias ciudadanas y ciencias naturales para los grados 5º a 11º, e inglés para los grados 9º a 11º; adicionalmente, provee cuestionarios auxiliares que permiten reunir información sobre las habilidades socioemocionales de los y las estudiantes, su entorno, así como, de la valoración que realizan de los cambios a los que se ven enfrentados en su proceso de aprendizaje.



INSTRUMENTO DE VALORACIÓN CIENCIAS NATURALES



INSTRUMENTO DE VALORACIÓN COMPETENCIAS CIUDADANAS



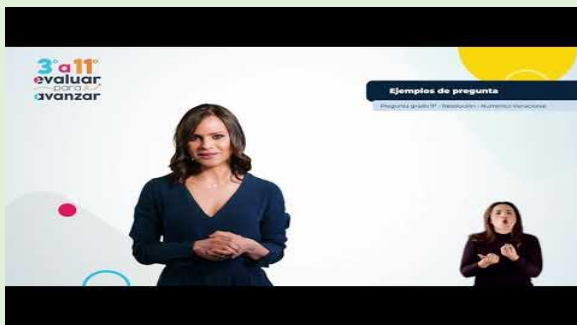
INSTRUMENTO DE VALORACIÓN INGLÉS



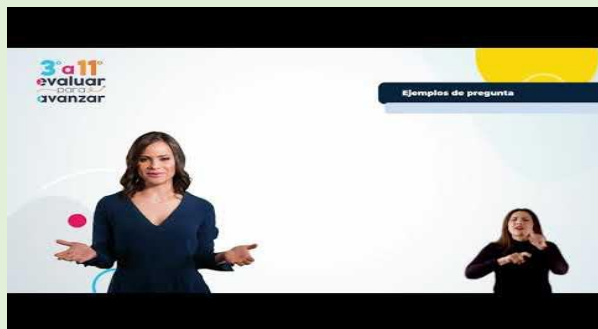
INSTRUMENTO DE VALORACIÓN LECTURA



INSTRUMENTO DE VALORACIÓN MATEMÁTICAS



INSTRUMENTO DE VALORACIÓN CUESTIONARIOS AUXILIARES



Para conocer y aprovechar más lo que el MEN y el ICES ofrecen puede consultar:

<https://www.ices.gov.co/objetivo>

BIBLIOGRAFÍA

- Alfaro, M.E. (1990). Aspectos prácticos del proceso de programación y evaluación. Documento Social. No 81. Págs- 65-80
- Alvira, T. (1986). Calidad del profesor, calidad de la educación. Editorial Dissat. España.
- Anijovich, R. (2017). Evaluación formativa en la enseñanza superior. En Voces de la Educación. Año 2 Vol. 1 enero - junio. Pp 31-38 Recueperado de: <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec:8080/bitstream/10469/10802/2/REXTN-VE3.pdf>
- Anderson, L.W. (2002). Curricular alignment: a re-examinatiion. Theory into Practice, 41, Págs. 255-260
- Atkin, J.M. Black, P.& Coffey, J. (2001) Classroom assessment and the national science standards. Washington DC: National Academies Press.
- Browm, S & Glasner, A. (2003). Evaluar en la univerisidad problemas y nuevos enfoques. Narcea Ediciones. Madrid
- Boud, D. & Feletti, G (1998) The Challenge of Problem-based Learning. Kogan Page. London.
- Bustelo, E. (2007). El recreo de la infancia. Siglo XXI.
- Carlina, R (2001). The pedagogy of listening: the listening perspective from Reggio Emilia. Innovations in Early Education.
- Carless, David (2005), "Prospects for the Implementation of Assessment for Learning", Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, vol. 12, núm. 1, pp. 39-54
- Chickering, A & Gamson, Z. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. AAHE Bulletin, 39 (1), 3-7.
- Föster, C.E. (2017). El poder de la evaluación en el aula. Mejores decisiones para promover aprendizajes. Ediciones UC. Chile.
- Forman, G. & Hall, Elen. (2005) Preguntas compartidas. La importancia de la observación en la educación de niños pequeños. Early Childhood Research & Practice.
- Flotts, P. (2020). Evaluación Formativa: una oportunidad para promover los aprendizajes. Seminario web UNESCO 06 de agosto de 2020. Recuperado de: <https://es.unesco.org/news/seminario-web-regionalcovid-15>.

Hounsell, D. (2003) Student feedback on assessment. Learning development. In M. Slowey & D Watson (Eds), Higher education and the lifecourse. Maidenhead: Open University Press.

Henríquez, C. (2002). Evaluación Formativa: ¿Cómo evaluamos y retroalimentamos para promover aprendizajes en contexto covid? Seminario web UNESCO 06 de agosto de 2020. Recuperado de: <https://es.unesco.org/news/seminario-web-regionalcovid-15>

Ibarra, M.S & Rodríguez, G.(2019). Una evaluación como aprendizaje. Narcea ediciones. España

López, A. (2013) La evaluación como herramienta para el aprendizajes: conceptos, estrategias y recomendaciones. Magisterio Editorial. Colombia.

Lukas, j y Santiago, K (2009). Evaluación Educativa. Editorial Alianza. Madrid, España.

Martínez Rizo, Felipe. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa: Revisión de literatura. Perfiles educativos, 35(139), 128-150. Recuperado en 18 de marzo de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000100009&lng=es&tlng=es.

Manhey, M (2021). Planificación y evaluación ara los aprendizjes en educación infantil desde un enfoque de derechos. Ariadna Ediciones. Chile

Ministerio de Educación Nacional (2020) Módulo II, Jornada Única, una oportunidad para el fortalecimiento curricular.

Ministerio de Educación Nacional (2014) DOCUMENTO NO. 25 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral

Moss, C.M & Brookhart, S.M (2009). Advancig formative assessemnt in every classroom: a guide for the instructional leader. Alexandria VA:ASCD

Montenegro, A. (2017). La evaluación como método de aprendizaje. Ediciones Univesidad Finis Terrae. Chile.

Paricio J, Fernández A y Fernandez I (Eds.). (2019) Cartografía de la buena docencia universitaria, Capitulo 9, una buena evaluación de los aprendizajes. Narcea. S.A. Ediciones. España.

Popman.W.J.(2011) Assessment literacy overlooked: a teacher educator's confession. Teacher Educattor, 46, 265-273

Santos, M. (1998) Evaluar es Comprender. Edit. Magisterio del Rio de la Plata. Buenos Aires

Stake, R.E (2006). Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares. Editorial GRAÓ. Barcelona.

Stiggins, R. J. (1991). Relevant classroom assessment training for teachers. *Educational Measurement: Issues and Practices*, 10(1), 7–12