

Gobierno de Puebla
Hacer historia. Hacer futuro.

Evaluar para aprender

Fundamentos y orientaciones desde
la perspectiva del Derecho a la Educación

Marzo, 2021



Secretaría
de Educación

DIRECTORIO

MIGUEL BARBOSA HUERTA
GOBERNADOR CONSTITUCIONAL DEL ESTADO DE PUEBLA

MELITÓN LOZANO PÉREZ
SECRETARIO DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO DE PUEBLA

AMÉRICA ROSAS TAPIA
SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

MARÍA DEL CORAL MORALES ESPINOSA
SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN OBLIGATORIA

CECILIA SÁNCHEZ BRINGAS
TITULAR DE LA UNIDAD DE ADMINISTRACIÓN Y FINANZAS

DEISY NOHEMÍ ANDÉRICA OCHOA
DIRECTORA GENERAL DE PROMOCIÓN AL DERECHO EDUCATIVO

OSCAR GABRIEL BENÍTEZ GONZÁLEZ
DIRECTOR GENERAL DE PLANEACIÓN Y SERVICIO
PROFESIONAL DOCENTE

ARTURO RODRÍGUEZ BALLINAS
DIRECTOR GENERAL JURÍDICO Y DE TRANSPARENCIA

EQUIPO DE EDICIÓN

MARIBEL FILIGRANA LÓPEZ
DIRECTORA ACADÉMICA DE LA SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN
OBLIGATORIA DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN.

DZOARA LISBETH CORONA ROJAS

KAREN QUETZALLI TRUJILLO DÍAZ

MARCELA LIMÓN JIMÉNEZ

HIRAM SALOMÉ PADUA

AGRADECIMIENTO ESPECIAL

CARLES MONEREO FONT - PH.D. EN PSICOLOGÍA Y ACADÉMICO DE LA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA (UAB)

GRACIELA LOUREIRO - COORDINADORA DEL DEPARTAMENTO DE
EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES DE CODICEN URUGUAY

ÍNDICE

Presentación	5
Fundamentos.....	6
La evaluación como actividad cotidiana.....	6
La importancia de la evaluación en y desde la educación	6
El papel de los criterios e indicadores para la evaluación en la educación.....	7
La ética del cuidado en la evaluación.....	9
Momentos de la evaluación	10
La autoevaluación para la autorregulación del aprendizaje.....	13
El rol familiar y el monitoreo para la autoevaluación.....	14
Orientaciones generales para los procesos de evaluación	15
Referencias	16
Bibliografía	18
Anexos	19

PRESENTACIÓN

El presente documento apunta a establecer un conjunto de fundamentos, orientaciones y herramientas que contribuyan a abordar de mejor manera el desafío que enfrenta la educación en el estado de Puebla, particularmente en el proceso de evaluación y seguimiento para la Educación a Distancia; sugiere centrar la mirada en el desempeño de las y los docentes respecto al papel que juega la evaluación como elemento clave para garantizar el Derecho en la Educación, promover el aprendizaje y desde el marco de la ética del cuidado, reorientar el papel del acompañamiento para la permanencia escolar.

La Secretaría de Educación sostiene que la disposición de las y los estudiantes para el aprendizaje está estrechamente relacionada con la calidad del vínculo pedagógico que el docente mantiene con ellas y ellos, en el que la evaluación cumple una función vital para garantizar el Derecho a la Educación de las niñas, niños, jóvenes y adolescentes en el Estado de Puebla.

Este documento se organiza en tres apartados, el primero aporta un conjunto de fundamentos que guían el desempeño docente desde la reflexión profunda sobre el sentido y significado que debe otorgarse a los procesos de evaluación; el segundo apartado establece las orientaciones que las y los docentes del estado de Puebla requieren considerar para implementar una evaluación orientada al aprendizaje y la ética del cuidado; el tercer apartado propone algunos instrumentos de autoevaluación que pueden ayudar a las NNAYJ en la autorregulación de su aprendizaje, en la medida que se ajusten a las condiciones de cada nivel educativo y de los diversos saberes que se requieren evaluar, a través de indicadores o rasgos, atributos y aprendizajes esperados e indicadores.

FUNDAMENTOS

La evaluación como actividad cotidiana

La evaluación es una de las tareas cotidianas que el ser humano realiza en todos los ámbitos y situaciones. Por ejemplo: evalúa las ideas de otras personas, las condiciones para realizar en determinado momento tal o cual actividad, la calidad de ciertos productos que consume, como alimentos, prendas de vestir y hasta obras televisivas o cinematográficas. Por tanto, es posible afirmar que la evaluación es una de las palancas que movilizan a la sociedad en el sentido de establecer parámetros de actuación, y dichos parámetros son en esencia, el punto de llegada en términos de logro o desempeño.

Así como la evaluación está presente en cualquier ámbito, en la educación la evaluación es uno de los factores principales porque en la medida en que se tiene claro qué es lo que se desea evaluar y la forma en que se evalúa, se modifica la manera de favorecer que las y los estudiantes aprendan; es decir, la enseñanza que implementan las y los docentes debe enfocarse en garantizar la adquisición de los aprendizajes y no como un recurso centrado solo en la promoción y acreditación.

La importancia de la evaluación en y desde la educación

La importancia de la evaluación en la educación no consiste solamente en ofrecer a las y los estudiantes criterios claros sobre lo que se les va a evaluar para acreditar un curso. En el modelo educativo del Estado de Puebla, la evaluación debe entenderse desde el marco conceptual y normativo de las 4A y específicamente desde la aceptabilidad y la adaptabilidad. Aceptable, porque la evaluación debe realizarse sobre contenidos relevantes, contextualizados y con flexibilidad; y adaptable, porque debe responder a las condiciones y características de cada nivel educativo y de cada uno de los contextos en los que se lleva a cabo la tarea educativa.

La evaluación desde la educación centra su esfuerzo en favorecer que los estudiantes posean referentes claros que orienten su actuación en cualquier contexto; es decir, la evaluación como proceso en el que se apela a criterios para apoyar la toma de decisiones es algo que la y el estudiante también debe aprender; en este sentido, la evaluación debe aportarle elementos que le permitan recurrir a referentes (criterios e indicadores) para desempeñarse,

elaborar juicios o tomar decisiones de manera pertinente en cualquier ámbito de su vida. Por consiguiente, la evaluación debe ayudar a que las y los estudiantes utilicen buenas razones, buenos criterios para evaluar y desempeñarse en cualquier contexto.

La evaluación vista de este modo, plantea un doble desafío para las y los docentes del estado de Puebla; por una parte, debe favorecer el aprendizaje de los estudiantes, porque hace evidente los criterios a los que se apela para determinar qué tanto se logran los aprendizajes esperados, por otra parte, debe ser un modo de proceder de la y el estudiante en todas las tareas de su vida cotidiana, en la medida que ayuda a la toma de decisiones, a la elaboración de juicios que le permiten desempeñarse de forma pertinente basado en criterios e indicadores.

El papel de los criterios e indicadores para la evaluación en la educación

En algunas ciencias experimentales como la física o la química, los procesos de medición resultan relativamente predecibles porque existen criterios universalmente aceptados; por ejemplo para medir variables como magnitud, peso, tiempo, electricidad o temperatura existen unidades de medida aceptadas y validadas, como el metro, kilogramo, segundo, ampere y kelvin. En el ámbito educativo, la medición de las competencias resultaría, en esencia, un proceso idéntico al anterior, sin embargo la dificultad reside en que las competencias no pueden medirse con escalas específicas como las lineales, y en que no existen para su evaluación patrones de medida universalmente definidos y aceptados.

Por ejemplo, el proceso de medir el grado de responsabilidad resulta complejo porque no existe un instrumento aceptado por todas las personas; es evidente, además, que el grado de responsabilidad no es una variable sencilla como el peso o la longitud, sino una resultante compleja de una gran variabilidad de acciones y actitudes parciales. Dicho de otra manera, ¿qué comportamientos y actitudes de las o los estudiantes permiten precisar con claridad si es responsable o no lo es?

En el caso de las competencias ocurre exactamente lo mismo. Una competencia es compleja; consiguientemente, se requiere desagregar en atributos, es decir en conocimientos, habilidades y actitudes que la conforman; por esta razón, evaluar competencias implica definir los atributos que en educación básica se conceptualizan como rasgos y en educación media superior como atributos.

Los atributos, rasgos y aprendizajes esperados (conocimientos, habilidades y actitudes) son abstractos en la medida que no pueden hacerse tangibles o

evidentes, por ello, sólo pueden evaluarse por medio de indicadores, que son indicios observables y verificables del desempeño. Los indicadores guardan una relación directa con el atributo en cuestión, son señales inequívocas de su presencia, así, por ejemplo, el sonido de la ambulancia, indica que hay una emergencia médica, el humo denso y negro detrás de un edificio, indica que hay fuego.

Por ejemplo, en Educación Básica (SEP, 2017) la competencia **se expresa de manera oral y escrita** en el ámbito **Participación Social**, la práctica social de reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural tiene los siguientes **aprendizajes esperados**:

En preescolar: **“Conoce** palabras y expresiones que se utilizan en su medio familiar y su localidad y reconoce su significado”, **“Identifica** diferencias en las formas de hablar de la gente”.

En el primer ciclo de primaria (1° y 2° grado): **“Reconoce** la diversidad lingüística en su entorno”.

Lo importante es que las y los docentes, **identifiquen** basados en su contexto y en el tipo de evidencia que solicitó, el **indicador** que hace evidente que las y los estudiantes conocen palabras y expresiones y determine cuántas, cuáles y en qué situaciones (prácticas sociales) se hacen evidentes dichas palabras y expresiones, o qué es lo que debe hacer para reconocer la diversidad lingüística de su entorno. Por tanto, **para poder evaluar el aprendizaje esperado**, es fundamental que establezca con claridad los indicadores de desempeño.

Cabe señalar que no se trata que la o el estudiante presente trabajos limpios o a tiempo; sin duda, estas pueden ser recomendaciones para la entrega, pero no criterios de evaluación o criterios para determinar la entrega de estos.

Otro ejemplo se presenta en el programa de **Pensamiento Matemático**, en el eje de forma, espacio y medida tiene dos temas, uno de ellos es “Figuras y cuerpos geométricos”, el aprendizaje esperado es el siguiente:

En el tercer ciclo de primaria (5° y 6° grado): **“Construye** triángulos e identifica y traza sus alturas”, **“Construye** círculos a partir de diferentes condiciones, y prismas y pirámides cuya base sean cuadriláteros o triángulos”.

Algunas de las preguntas que se puede plantear las y los docentes son: ¿Qué hace evidente que la o el estudiante construya círculos a partir de diferentes condiciones? ¿Cuántas y cuáles condiciones debe darle al estudiantado para hacer evidente que tiene dominio de este aprendizaje esperado?

En Educación Media Superior la competencia “se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue”, y concretamente el atributo “enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades”; requiere que las y los docentes identifiquen qué indicadores permiten argumentar que un o una estudiante *enfrenta las dificultades que se le presentan* o qué hace evidente que *es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades*. En consecuencia, la evaluación en Educación Media Superior debe estar centrada en que los productos que se solicitan hagan evidente el atributo de competencia y perfectamente explicitados por los indicadores de desempeño que las y los docentes elaboren basados en las situaciones que deben resolver las y los estudiantes.

Los aprendizajes esperados para Educación Básica o atributos de competencia en Educación Media Superior deben traducirse a rasgos observables del desempeño de la o el estudiante; es decir indicadores de desempeño, lo cual ayuda sin duda a reducir la subjetividad y aporta elementos claves para orientarles en identificar el nivel de logro de sus aprendizajes.

La ética del cuidado en la evaluación

Ayudar a las y los estudiantes a percibir con claridad cómo están logrando los aprendizajes y qué deben hacer para mejorar, exige una relación pedagógica desde la ética del cuidado; es decir, desde la aceptación mutua y la confianza, ello plantea a la o el docente tener presente que el proceso educativo como hecho relacional se gesta y genera desde una emoción, sin duda, la evaluación implica emociones. Cabe señalar que las y los docentes deben ser imparciales y conscientes de las emociones que a las y los estudiantes les pueden generar la forma en que comunican las observaciones de su desempeño, se debe centrar la evaluación en el desempeño a desarrollar y no en la persona; así por ejemplo, no es lo mismo decirle a un o una estudiante que no ha organizado bien la idea y que para mejorar puede proceder de determinado modo que decirle, ¡eres una persona desordenada!

El respeto mutuo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por tanto en la evaluación, es la llave que favorece que las NNyJ se sientan seguros y en libertad de expresar sus dificultades y dudas, así como entender que equivocarse es una condición útil en los procesos de aprendizaje. Por ello, la forma en que las y los docentes pueden contribuir a que las y los estudiantes establezcan relaciones de confianza, exige cuidar las formas en que se hacen observaciones, retroalimentación y sugerencias de mejora en cualquier momento y tipo de evaluación.

En este mismo sentido, la evaluación que actualmente se requiere implementar, demanda a las y los docentes ser altamente sensibles y flexibles en términos de los requisitos de entrega ya sea en tiempos de entrega, materiales a utilizar, uso de tecnología o conectividad, entre otros, en el entendido que la diversidad de contextos y situaciones que las y los estudiantes están enfrentando, pueden condicionar la entrega de los productos, atendiendo a los requisitos propuestos o incluso no cumplir todos los criterios de evaluación.

En el marco de la ética del cuidado, la evaluación realizada por la o el docente debe acercarse más a lo que realiza un entrenador que a la labor que desempeña un juez, un entrenador ayuda a la persona a identificar los aspectos que debe mejorar para ir fortaleciendo su desempeño; por tanto, la evaluación es una herramienta que ayuda a las y los estudiantes a identificar su nivel real de desempeño, y también a identificar con claridad aquellos aspectos que le hacen falta mejorar.

Otro aspecto para considerar, es que la evaluación no puede ser utilizada como instrumento de control de la conducta, pues lejos de cuidar a la persona la estaría anulando; tampoco se debe considerar que todo lo que realicen las y los estudiantes es correcto, porque se estaría exaltando falsamente su desempeño y no aportaría a identificar con claridad lo que se puede mejorar.

Para la Secretaría de Educación, es importante que las y los docentes asuman que la evaluación está orientada al aprendizaje, ya sea diagnóstica, formativa o sumativa. La evaluación, debe ayudar a las y los estudiantes a identificar con claridad su progreso a favor del desarrollo integral propuesto en el marco del modelo educativo vigente.

Momentos de la evaluación

Para favorecer el aprendizaje, cualquier tipo de evaluación debe contribuir al proceso formativo; en la evaluación diagnóstica, si bien es cierto la o el docente está centrado en identificar los conocimientos previos que la o el estudiante posee, también la tarea sustantiva radica en que esos conocimientos son el prerrequisito para poder acceder a otros nuevos.

Los conocimientos previos deben evaluarse con el propósito de identificar la coherencia y pertinencia que las y los estudiantes poseen respecto a cualquier tipo de saberes, ya sean procedimientos (sumar, observar, multiplicar, leer, etc.), conocimientos (teorías, leyes, normas, conceptos, etc.) y actitudes (disposición al trabajo, compromiso, empatía intelectual, etc.).

Por ejemplo, cuando una o un docente aborda el tema “ecuaciones lineales”, es necesario que evalúe no lo que saben sus estudiantes y alumnas sobre

ecuaciones lineales, o incluso la resolución de una ecuación lineal, sino los saberes previos requeridos, como sumar, dividir, reglas de los signos u otros.

Para ello, Giné (2009) propone responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los conocimientos previos necesarios para el tema?
- ¿Qué contenidos básicos del tema conoce el alumnado (ya sea conceptuales, procedimentales o actitudinales, según el caso)?
- ¿En qué grado los conoce?
- ¿Qué instrumento puede ayudar a identificar el estado inicial de las y los estudiantes, con el fin de anticipar, reforzar su motivación, actualizar sus conocimientos y adecuar su planificación?

Un instrumento que Giné propone para evaluar los conocimientos previos es el informe personal (**Anexo 1**).

Desde esta mirada, la evaluación diagnóstica permite al docente tomar decisiones sobre el tipo de recursos, trabajo compensatorio, explicaciones, ajustes o cualquier otro procedimiento que requiera implementar para favorecer que la o el estudiante aprenda, a partir del nivel real de desempeño.

Por otra parte, la evaluación formativa, entendida como el proceso que implementa tanto la o el docente como la o el estudiante durante las actividades de aprendizaje, se encamina a identificar los logros y la naturaleza de las dificultades que las NNAyJ experimentan en los ambientes de aprendizaje, con la finalidad de tomar decisiones, por ejemplo, realizar ajustes a las actividades y procesos de aprendizaje, para favorecer que las y los estudiantes logren los aprendizajes esperados; se basa principalmente en la autoevaluación y la reflexión permanente respecto a aspectos claves del aprendizaje. (Denyer, Furnèmont, Poulain y Vanloubbeck, 2007).

Es importante señalar que la naturaleza de las dificultades que las y los estudiantes pueden experimentar son de diversa índole: objetivos, capacidades, saber cómo, estilo cognitivo y de aprendizaje, emocionales, condiciones ambientales, el ambiente de aprendizaje o la mediación pedagógica.

Por definición entonces, la evaluación formativa ya sea a distancia o presencial, debe comenzar de inmediato dentro del episodio de aprendizaje (sincrónico o asincrónico) y abarca toda su duración. Puede apoyarse en una amplia variedad de formatos, tanto formales como informales, a continuación, se mencionan algunos ejemplos:

- Formal. Realizar preguntas de un minuto que todas las y los estudiantes deben responder en el chat, en un formulario, en un foro o en papel (cuando la sesión vuelva a ser presencial); no se trata de que sólo una persona

responda, aunque la o el docente no pueda leer en ese momento todas las respuestas, la posterior revisión sí permite identificar cómo piensan todos los y las estudiantes.

- Informal. Realizar preguntas a una o un estudiante para dialogar sobre su punto de vista, la dificultad que está experimentando, la comprobación de la comprensión, o la verbalización de la forma en que podría proceder para realizar determinado proceso o desempeño.

De manera específica, cabe señalar que en los episodios de educación a distancia que no son totalmente mediados por la tecnología, es decir, cuando se usan guías de aprendizaje o instrucciones previamente proporcionados a las y los estudiantes, se pueden insertar explicaciones para atender las posibles dudas y preguntas que se presentaran y con ello reducir las dificultades que puedan experimentar durante el aprendizaje. Otra manera de evaluar es utilizando instrumentos o formatos de seguimiento (**Ver anexos 2**).

Los procesos de reflexión del desempeño y la retroalimentación deben atender algunos criterios claves; por ejemplo, ser coherentes, centrando las observaciones y sugerencias en los aprendizajes esperados o atributos de competencia a desarrollar; si bien es cierto, un docente puede hacer correcciones a la ortografía de un producto de aprendizaje de biología, lo importante es que también oriente las observaciones sobre los atributos o aprendizajes esperados apoyados en los indicadores.

En este mismo sentido, la precisión con la que se hacen las retroalimentaciones debe permitir a la y el estudiante entender con detalle lo que las y los docentes requieren que sea ajustado. Por ello, el papel de los indicadores es clave para orientar los desempeños.

Otros aspectos clave de la retroalimentación son la frecuencia y la oportuna orientación, quizá estos dos criterios ante las condiciones actuales, no es posible llevarlos a cabo en todos los casos, implementarlos de la mejor manera o hacerlo como si se tratar de la modalidad presencial; no obstante, lo que se puede hacer es promover las orientaciones preventivas al desempeño y brindar tiempos de la sesión sincrónica para retroalimentar a las y los estudiantes, y para sustituir la oportuna retroalimentación, lo que se puede hacer es retomar los aspectos clave en los que se desea que reflexionen; en caso de no tener interacciones sincrónicas con ellos y ellas, pueden implementarse orientaciones al desempeño en las guías de aprendizaje, y proporcionar instrumentos de autoevaluación para ayudar a las y los estudiantes a cobrar consciencia de su desempeño.

Por último, la evaluación sumativa debe dar cuenta del nivel de logro de los aprendizajes; sin embargo, es importante recordar que la decisión de acreditar o no un curso dependerá de que la o el estudiante haya adquirido el aprendizaje.

No se debe perder de vista que pueden acreditar el curso, y ante la situación extraordinaria que se vive hoy en día, recibir los apoyos que se necesitan en el siguiente grado escolar. Lo importante es que las y los estudiantes se comprometan en su aprendizaje.

Por consiguiente, la evaluación sumativa puede contribuir a que la o el estudiante comprenda que esta evaluación también le ayuda a aprender; es decir, las y los estudiantes, deben ser capaces de identificar sus niveles de desempeño y consecución de cierto nivel de aprendizaje.

En el marco de la ética del cuidado que este documento sostiene, se espera que la evaluación se centre no sólo en los aprendizajes esperados, sino que, además, la o el docente tenga la sensibilidad de ayudar a convertir en ciudadanos a las y los estudiantes con quienes se relaciona, se espera también que en el proceso, les encamine para que logren desarrollar sus capacidades de manera integral, visualizando lo que la o el estudiante puede llegar a ser. En consecuencia, la no acreditación debe ser una decisión dialogada y consensuada con el cuerpo directivo y el colectivo docente, para evitar que sea una condición que coarte su futuro, limite sus expectativas y con esto, su Derecho a la Educación.

La autoevaluación para la autorregulación del aprendizaje

En las aulas, algunas veces los profesores se encuentran con estudiantes que muestran un desempeño por encima del promedio, otras y otros que cumplen con las diversas actividades académicas, que ante la duda de cómo realizar un ejercicio piden aclaraciones o ejemplos, y muestran un alto grado de pericia en la realización de una tarea, comparados con sus propios compañeros y compañeras. A este tipo de estudiantes se les concibe como autorregulados y muestran un comportamiento persistente en el logro de sus metas de aprendizaje y control en su propio comportamiento.

De forma general, se puede asumir que un estudiante que se autorregula; es metacognitiva, motivacional y conductualmente activo en su propio proceso de aprendizaje (Zimmerman y Martínez Pons, 1992). Al respecto, De la Fuente y Justicia (2007) conciben que los estudiantes que se autorregulan establecen los objetivos que dirigen sus aprendizajes intentando observar, regular y controlar sus cogniciones, motivaciones y comportamientos, con el propósito de conseguir los objetivos propuestos.

Los estudiantes autorregulados muestran una combinación de habilidades de aprendizaje académico y autocontrol que permite que el aprendizaje sea más sencillo; y, por tanto, que ellos se sientan más motivados; en otras palabras,

cuentan con la capacidad y la voluntad para aprender (McCoombs y Marzano, 1990).

Existen diferentes modelos con respecto a la autorregulación del aprendizaje, los cuales proponen aspectos y mecanismos diferentes, sin embargo, para Pintrich (2000) todos los modelos comparten supuestos básicos acerca del aprendizaje y la autorregulación.

Un principio común, es el principio activo de parte del estudiante. Todos los modelos perciben al estudiante como aprendiz que participa de forma activa en su propio proceso de aprendizaje, los estudiantes poseen claridad sobre sus objetivos, identifican las estrategias que pueden emplear en determinadas circunstancias, identifican las características de las tareas que deben ejecutar y son sensibles a la información del contexto, así como a la información que ya posee.

Un segundo principio en que todos los modelos concuerdan es que el estudiante potencialmente puede supervisar, monitorear y regular ciertos aspectos de su propia cognición, la motivación y el comportamiento, así como algunas características de su entorno.

Un tercer principio en el que coinciden todos los modelos de autorregulación del aprendizaje es propiamente en el que los estudiantes autorregulados utilizan un parámetro, un criterio o estándar, contra el cual se realizan las comparaciones para evaluar si el proceso que ejecutan debe continuar o requiere algún tipo de ajuste.

Es posible decir que un estudiante se autorregula en función de poseer un objetivo, un criterio de desempeño o un parámetro, el cual le permite ejecutar un conjunto de estrategias orientadas a alcanzar dichos objetivos o parámetros establecidos. En este sentido, hacer evidente al estudiante lo que se espera de él es clave para ayudarlo a autorregularse.

El rol familiar y el monitoreo para la autoevaluación

Ayudar a los estudiantes a desarrollar e incrementar la sensación de que están aprendiendo, puede apoyarse y realizarse desde el monitoreo que la familia realice en la medida de sus posibilidades; por ejemplo, dependiendo del nivel educativo, las familias pueden intervenir en mayor o menor medida, si el estudiante es de educación inicial o preescolar, la observación que realicen los padres será clave. Ante la necesidad de aprender en casa, el acompañamiento y monitoreo de los padres a los estudiantes que aún no logran autorregularse

puede ser de gran ayuda para acompañarlos en el proceso de autoevaluarse y monitorear que tengan las condiciones pertinentes para su aprendizaje.

ORIENTACIONES GENERALES PARA LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN

1. En la virtualidad más que en la presencialidad la competencia comunicativa es esencial, se redimensiona. Ponga atención y especial cuidado a la claridad de las consignas tanto orales como escritas.
2. Cuide especialmente las consignas que elabore para presentarle a las y los estudiantes. Éstas deben ser muy claras, ya que no estamos al lado de ellas y ellos para explicar los puntos que pudieran generar dudas.
3. Defina con claridad los indicadores que darán cuenta del aprendizaje esperado a desarrollar.
4. Garantice que los estudiantes con los que sostiene comunicación (permanente e intermitente) conozcan los criterios e instrumentos de evaluación.
5. Involucre a los estudiantes en su proceso de evaluación a través de instrumentos que favorezcan la evaluación formativa y la reflexión del desempeño a lo largo de todo el proceso de aprendizaje.
6. Seleccione de manera pertinente los productos e instrumentos que hagan evidente aquellos aprendizajes esperados que son relevantes.
7. Favorezca procesos de evaluación formativa (retroalimentación y reflexión) centrados en ayudar al estudiante a identificar sus logros y los aspectos que puede mejorar de manera clara, coherente, frecuente y oportuna.
8. Ayude a los estudiantes a reflexionar y comprender los criterios de evaluación que deben atender en su proceso de aprendizaje.
9. Elabore una matriz de evaluación de las competencias, aprendizajes esperados a desarrollar y los indicadores de desempeño.
10. Monitoree el desempeño de todos los estudiantes y ponga especial énfasis en aquellos que muestran más dificultades.
11. Colabore con otros docentes para brindar seguimiento a los estudiantes a su cargo.
12. Promueva procesos metacognitivos en el estudiante en la medida de sus posibilidades a través de preguntas como: ¿qué es lo más importante que aprendí de este tema?, ¿cómo me siento?, ¿lo que me está costando trabajo aprender es? ¿lo que puedo hacer para mejorar mi aprendizaje es...?, por citar algunos.

REFERENCIAS

- Beltran Ll. J., Genovard R. J. Ed. (1998) Psicología de la Instrucción. Madrid: Síntesis.
- De La Fuente y Justicia, F. (2007) El modelo DIDEPRO de Regulación de la enseñanza y del aprendizaje: avances recientes. Revista Electrónica de Investigación psicoeducativa, Nº 13 Vol5 (3), 2007.pp 535-564.
- Denyer, Furnèmont, Poulain y Vanloubbeck, (2007) Educar por competencias, Un balance. Fondo de Cultura Económica, México.
- Educarchile (2019) ¿Cuáles son las mejores maneras de retroalimentar a un alumno? Disponible en: <https://webdelmaestrocmf.com/portal/cuales-las-mejores-formas-retroalimentar-alumno/> Consultado el 26 de febrero de 2021.
- Landeo Lorena (2020) Evaluación y seguimiento en contexto de aislamiento. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Marton, F. and R. Säljö (1984). Approaches of learning. En F. Marton, D. Hounsell and N.J. Entwistle (Eds.) The experience of learning (36-55). Edinburg: Scottish Academic Press.
- Marzano R. J. (2006) Classroom Assessment and Grading That Work. pp. 7-8. Editorial ASCD
- McCombs, B. L., y Marzano, R. J. (1990). Putting the self in self-regulating learning: The self as agent in integrating will and skills. Educational Psychologist, 25(1), 51-69.
- Monereo C. (coord). (2009) PISA COMO EXCUSA. REPENSAR LA EVALUACION PARA CAMBIAR LA ENSEÑANZA. Barcelona: Grao.
- Monereo, C. (2019). De l'aprendre per ser avaluat a l'avaluar per aprendre. J. Riera (Comp.). Reptes de l'Educació a Catalunya. Anuari 2018 (p. 81-127). Barcelona: Fundació Bofill.
- Núria Giné Freixes, Artur Parcerisa Aran, (2000). Diseño y desarrollo curricular, Editorial Graó. Madrid.
- Przesmycki, H (2000): La pedagogía del contrato. El contrato didáctico en educación. Barcelona: Graó.

- Ravela P., Picaroni B., Loureiro G. (2018) ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes. Ciudad de México: Colección Aprendizajes Claves.
- Sanmartí Neus (2020) Avaluar és aprendre. L'avaluació per millorar els aprenentatges de l'alumnat en el marc del currículum per competències. Generalitat de Catalunya: Departament d'Educació.
- Secretaría de Educación Pública (2017) Aprendizajes Clave para la educación Integral. México: SEP
- Pintrich, P., (2000) The role of goal orientation in self-regulated learning En Handbooks Self-regulation. Boekaerts , M., Pintrich P., Ziedner, M. San Diego California, British Library pp. 452-494
- Zimmerman, B. J., Greenberg, D., & Weinstein, C. E. (1994). Self-regulating academic study time: A strategy approach. In D. H. Schunk and B. J. Zimmerman (Eds.), Self-regulations of learning and performance (pp. 181-202). Hillsdale, NJ: Lawrence
- Zimmerman, B., Martínez-Pons, M., (1992) Perception of Efficacy and strategy use in the Self-Regulation of learning. Pp. 185-207. En Schunk, D., and Meece, J., Students Perceptions in the Classroom. Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdalle, New Jerse
- Xarxa de Competences Basiques (2020) Quines estratègies i instruments d'avaluació són útils per consolidar els aprenentatges? Full de ruta de la tasca individual Curs 2020-2021. Generalitat de Catalunya Departament d'Educació: Institut Vilamajor.

BIBLIOGRAFÍA

Furman, M.; Larsen, M.E. y Weinstein, M. (2020). "¿Cómo seguir enseñando cuando las clases se suspenden por una emergencia?" Documento No 2. Proyecto Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación? Buenos Aires: CIAESA.

Motos G. Sheila (2018) ¿Es la evaluación del alumnado un mecanismo de mejora del rendimiento escolar?. Barcelona: Fundació Bofill.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) (2020) Sistemas educativos de América Latina en respuesta a la Covid-19: Continuidad educativa y evaluación. Educación 2030: Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).

ANEXOS

Anexo 1: Informe personal (5to primaria)

Este instrumento pretende que los estudiantes identifiquen el nivel de profundidad en los conocimientos o habilidades en relación con el tema o la unidad que se inicia.

Momento 1: Cada estudiante y alumna tiene que responder, en primer lugar, si ha estudiado o no previamente cada uno de los conceptos o si ha realizado cada uno de los procedimientos (en su caso). Después tiene que puntuar el grado de conocimiento del concepto o de dominio del procedimiento que cree que tiene.

Ejemplo: Ciencias Naturales, bloque V: ¿Cómo conocemos?

Tema: Sistema Solar

Aprendizaje Esperado: Describe algunas características de los componentes del Sistema Solar

Nombre de la alumna (o): _____

Instrucciones: Rellena el formulario de conceptos según corresponda, para hacerlo indica en la columna correspondiente:

Columna A: Responde sí o no has estudiado el concepto.

Columna B: Responde el grado de conocimiento o comprensión que tienes del concepto de acuerdo con la siguiente escala numérica:

- 1 = No lo conozco.
- 2 = Quizás tengo un conocimiento parcial.
- 3 = Lo conozco o lo comprendo parcialmente.
- 4 = Tengo un buen conocimiento/una buena comprensión.
- 5 = Lo puedo explicar a un compañero o compañera.
- 6 = Lo comprendo y lo utilizo cuando lo necesito en mi vida.

Conceptos	Columna A Estudio previo		Columna B Grado de conocimiento					
	Sí	No	1	2	3	4	5	6
Materia								
Sistema solar								
Planeta								
Satélite								
Galaxia								

Momento 2: Para tener una imagen global del grupo-clase, pueden sumarse las respuestas dadas a cada cuestión (cuántos estudiantes han respondido *sí* y cuántos *no* ha determinado concepto o procedimiento, cuántos han puntuado 1, cuántos 2, etc.) y obtener un cuadro-resumen. Por ejemplo; en un grupo de 31 estudiantes, el llenado del documento quedaría de la siguiente manera:

Conceptos	a) Estudio previo		b) Grado de conocimiento					
	Sí	No	1	2	3	4	5	6
Materia	6	25	15	5	5	1	2	3
Sistema solar	22	9	11	3	7	6	4	
Planeta	27	4	9	8	5	5	1	3
Satélite	31		3	7	10		11	
Galaxia	20	11	10	6	7	3	3	2

Adaptado de Giné (2009)

El informe personal aporta mucha información: permite que cada estudiante y alumna compare su situación con el conjunto del grupo, proporciona información sobre si existe mucha o poca diversidad, ayuda a conocer cuáles son los contenidos más importantes del tema o unidad que se desarrollará y permite

que, en la fase siguiente del proceso de enseñanza – aprendizaje, el propio estudiante o alumna tenga una referencia que le permita ir contrastando sus aprendizajes con el punto de partida detectado en el informe personal.

Anexo 2: Formato de seguimiento

Este instrumento de autoevaluación puede ayudar al estudiante a identificar los procedimientos, saberes o actitudes a desarrollar adaptando los descriptores de desempeño o niveles de logro.

Instrumento para autoevaluar el proceso de aprendizaje profundo (Educación Media Superior)

Estilo profundo de aprendizaje		
Nombre de la o el estudiante: _____		
Integración personal del conocimiento	Interrelaciones	Significatividad
Creo una interpretación personal del material. <input type="checkbox"/> No logro hacerlo <input type="checkbox"/> Algunas veces lo consigo, pero me cuesta trabajo <input type="checkbox"/> Lo logro de manera satisfactoria	Relaciono diferentes partes del contenido entre sí. <input type="checkbox"/> No logro hacerlo <input type="checkbox"/> Algunas veces lo consigo, pero me cuesta trabajo <input type="checkbox"/> Lo logro de manera satisfactoria	Logro identificar tareas o ideas que no se encuentran de manera concreta en la tarea. <input type="checkbox"/> No logro hacerlo <input type="checkbox"/> Algunas veces lo consigo, pero me cuesta trabajo <input type="checkbox"/> Lo logro de manera satisfactoria
Vinculo mis ideas-experiencias personales con el tema del curso. <input type="checkbox"/> No logro hacerlo <input type="checkbox"/> Algunas veces lo consigo, pero me cuesta trabajo <input type="checkbox"/> Lo logro de manera satisfactoria	Relaciono el tema con otros temas relevantes. <input type="checkbox"/> No logro hacerlo <input type="checkbox"/> Algunas veces lo consigo, pero me cuesta trabajo <input type="checkbox"/> Lo logro de manera satisfactoria	Me centro en el contenido. <input type="checkbox"/> No logro hacerlo <input type="checkbox"/> Algunas veces lo consigo, pero me cuesta trabajo <input type="checkbox"/> Lo logro de manera satisfactoria
Relaciono los contenidos que estoy aprendiendo con mis propios procesos. <input type="checkbox"/> No logro hacerlo <input type="checkbox"/> Algunas veces lo consigo, pero me cuesta trabajo <input type="checkbox"/> Lo logro de manera satisfactoria	Retomo diferentes conocimientos para construir o argumentar ideas. <input type="checkbox"/> No logro hacerlo <input type="checkbox"/> Algunas veces lo consigo, pero me cuesta trabajo <input type="checkbox"/> Lo logro de manera satisfactoria	Utilizo parte del material para representar el todo. <input type="checkbox"/> No logro hacerlo <input type="checkbox"/> Algunas veces lo consigo, pero me cuesta trabajo <input type="checkbox"/> Lo logro de manera satisfactoria
Sugerencias para mejorar mi desempeño:		

Adaptado de Marton, Säljö, Svensson y Sanrillard (1984), en Beltran Ll. J., Genovard R. J. Ed. (1998)

Anexo 3: Pensamiento Matemático (Preescolar)

Nombre de la o el estudiante: _____

El siguiente instrumento tiene como propósito identificar si la alumna o el estudiante han logrado la concreción de ciertos aprendizajes o actividades en un determinado tiempo.

Instrucciones: Con ayuda de la madre o padre de familia, la o el estudiante deberá elegir y colorear el nivel de concreción de los aprendizajes esperados de preescolar en el campo formativo de matemáticas.

Aprendizaje	Logrado	En proceso	Por lograr
Ordena los números del 1 al 20 de manera verbal y escrita.			
Repite los números del 1 al 10 en conversaciones cotidianas.			
Ordena objetos de acuerdo con su color, forma y cantidad.			
Identifica un número determinado de objetos entre el 1 y el 20.			
Reconoce la utilidad y el valor numérico de las monedas.			
Resuelve situaciones cotidianas a través del conteo del 1 al 20.			

Anexo 4: Diana de Autoevaluación (Primaria)

Son instrumentos que generan una participación activa por parte de las y los estudiantes, los indicadores de desempeño a evaluar pueden construirse de manera conjunta con los estudiantes, esto permite hacer un ejercicio de reflexión y metacognición de su parte; sirven también para coevaluación e incluso para que los estudiantes evalúen el trabajo docente.

La aplicación del instrumento puede realizarse coloreando o puntuando hasta el nivel de logro que consideramos dominar en una tarea, actividad o aprendizaje esperado de acuerdo con la escala valorativa asignada. Por lo tanto, en el siguiente ejemplo, el estudiante debe identificar su nivel de desempeño y colorear el espacio correspondiente. En este caso, el instrumento pretende que el estudiante reflexione acerca de su desempeño, se autoevalúe y aprenda a plantearse mejoras con respecto a su propia valoración.

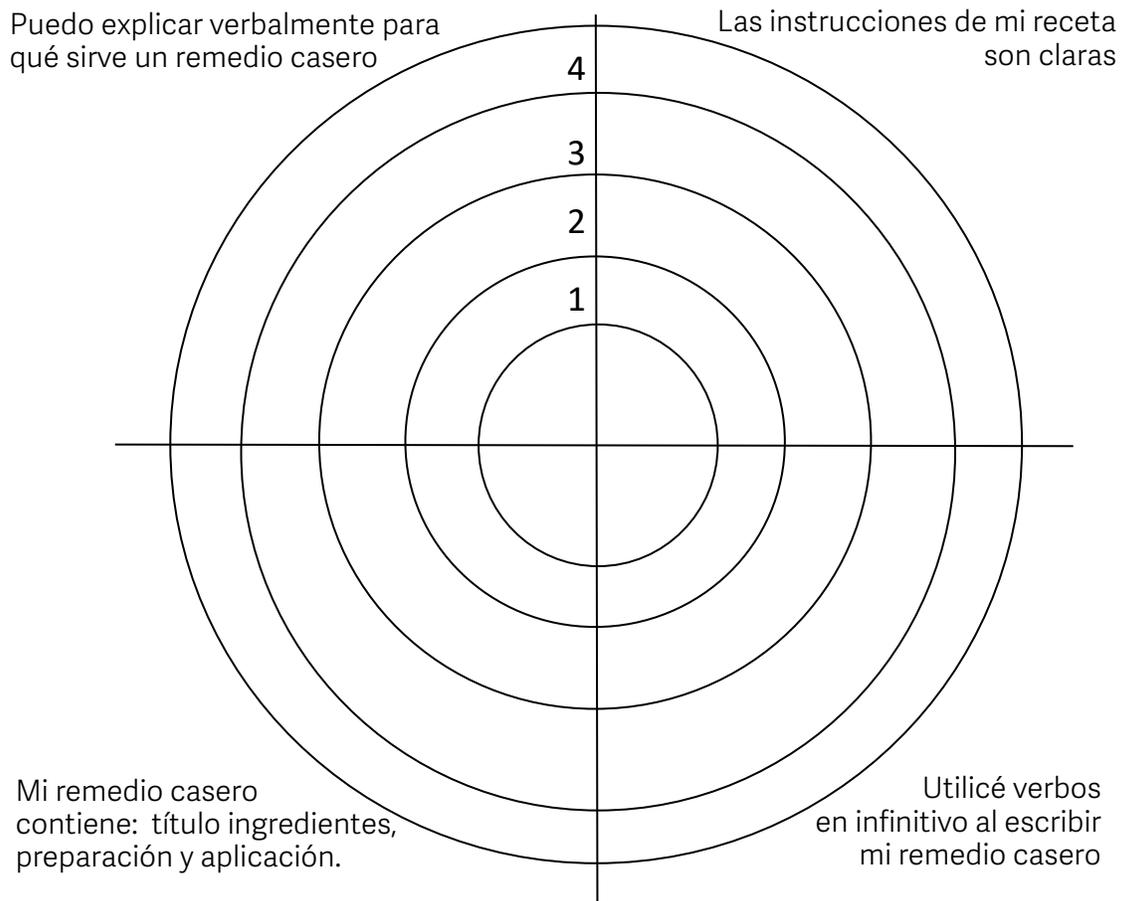
Es importante explicar a o el estudiante cuál es el objetivo del instrumento; a partir de ello, orientamos el análisis de las respuestas respecto a qué debe mejorar y cómo le hace sentir su nivel de desempeño.

Finalmente se sugiere que la o el estudiante exprese de forma escrita qué puede hacer para mejorar y cómo podría sentirse si mejora sus desempeños.

Ejemplo: 3° Primaria, Español: Práctica Social del Lenguaje Bloque V

Escala valorativa:

- 1= Requero ayuda.
- 2=Lo hice, pero me costó mucho trabajo.
- 3= Me esforcé y me siento satisfecho con lo que hice.
- 4= Fue fácil y divertido realizar esta actividad.



¿Qué puedo hacer para mejorar?

¿Cómo me sentiría si mejoro mi desempeño?

Anexo 5: Instrumento para autoevaluar a través de preguntas metacognitivas (Secundaria)

Este instrumento permite al estudiante reflexionar acerca de los procesos cognitivos a partir de preguntas que le lleven a la metacognición; este mismo instrumento puede ser de valía para realizar retroalimentación con las y los estudiantes e identificar si la ruta metodológica es pertinente.

Nombre del Estudiante: _____

Tema: _____

Aprendizaje Esperado: _____

¿Qué sabía acerca del tema?	
¿Qué aprendí?	
¿Cómo lo aprendí?	
¿Qué fue lo más fácil y lo más novedoso?	
¿Qué fue lo más complicado del aprendizaje?	
¿Qué puedo mejorar en mi proceso de aprendizaje?	
¿Cuál fue mi ruta de pensamiento para el aprendizaje?	
¿Algo de lo aprendido me hace mejor persona? ¿Por qué?	
¿En qué otros contextos puedo utilizar estos contenidos?	

Adaptado de Educar en tiempo de Pandemia (2020)

Anexo 6: Autoevaluación del desempeño en tiempos de pandemia

Escuela: _____ Fecha: _____

Nivel: _____ Grado: _____

Nombre completo: _____

Instrucciones: Reflexiona sobre tu desempeño y asígñate una calificación numérica de 0 a 3 en cada uno de los criterios siguientes:

- 0. No realizado.
- 1. Realizado, pero con inconsistencia.
- 2. Realizado, pero puede mejorar.
- 3. Realizado con disposición y esfuerzo.

INDICADORES:	0	1	2	3
Realicé las actividades solicitadas de acuerdo con las instrucciones establecidas por el maestro.				
Centré mi atención en las exposiciones-explicaciones del maestro.				
Tuve a la mano los materiales necesarios durante la clase a distancia. (Libros, libreta y otros recursos)				
Establecí horarios fuera de clases para dedicar tiempo a los avances de mis actividades.				
Recuperé las participaciones de mis compañeros.				
Participé contribuyendo al proceso de aprendizaje del grupo y en función de la materia y tema.				
Mis trabajos los hice para comprender más que para cumplir.				
Entregué todos mis trabajos en tiempo y forma.				
Fui más allá del contenido propuesto e investigué mis dudas en otras fuentes.				
Podría aplicar lo aprendido fuera de la clase.				
Me puse al corriente con temas y tareas de los días en que fue difícil conectarme o estar comunicado.				

Total de puntos: _____

Describe cómo podrías mejorar tu aprendizaje:

Anexo 7: Conversaciones de Coevaluación y Heteroevaluación (Educación de Media Superior)

Este instrumento de coevaluación y retroalimentación se utiliza para identificar los desempeños alcanzados, su aplicación consiste en realizar una plática o conversación entre pares a partir de la siguiente estructura:

- a) Una **felicitación**: Se expresa lo logrado por el estudiante de acuerdo con los criterios establecidos y al aprendizaje esperado.
- b) Una **pregunta**: Se formula al estudiante una pregunta metacognitiva que lo haga reflexionar acerca de su proceder. ¿Cómo llegaste a esa solución?, ¿Qué fue lo más complicado?
- c) Una **sugerencia**: Se proponen alternativas al estudiante acerca de su desempeño, que aporten otra mirada que le ayude a mejorar y seguir aprendiendo.

Finalmente, el estudiante debe establecer al menos un compromiso que pueda ser verificable y medible para su autoevaluación.

Adaptado de Educación 2020, Chile. (2020) "Educar en tiempos de Pandemia".

Anexo 8: Contrato de aprendizaje para el estudiante

El Contrato tiene como propósito desde el punto de vista actitudinal: promover la *autonomía y responsabilidad del estudiante*, incrementar la motivación e implicación del estudiante en su propio aprendizaje (toma de decisiones), promover la capacidad de autoevaluación y pensamiento crítico del estudiante y evaluar los resultados de aprendizaje del educando.

¿PARA QUÉ SIRVE? ¿QUÉ FUNCIONES CUMPLE?

Anderson y cols. (1996) señalan los siguientes beneficios o razones para emplear contratos de aprendizaje:

- **Relevancia.** Cuando los estudiantes han identificado sus propias necesidades, las actividades se vuelven con toda probabilidad más significativas, relevantes e interesantes para ellos. Los contratos reconcilian las necesidades/intereses de los estudiantes con las demandas
- **Autonomía.** Los contratos de aprendizaje permiten una considerable libertad para elegir qué aprender y cómo aprenderlo.
- **Estructura.** Proporciona un esquema formal conocido y compartido por profesores y estudiantes para estructurar las actividades de aprendizaje. Al mismo tiempo proporcionan un alto grado de flexibilidad.
- **Equidad.** Se entiende como diversidad de contenidos y procesos, no como oferta educativa “igual” para todos. Los contratos capacitan a los profesores a responder a las necesidades diversas de un amplio rango de estudiantes. Facilitan el acceso a los contextos y la equidad dentro de los cursos.
- **Democracia.** Promover procesos de negociación y participación del alumnado en el proceso de aprendizaje: desde el establecimiento de los objetivos y contenidos a la evaluación.

Se pueden utilizar diferentes contratos, en los que se puede explicitar en mayor o menor medida la siguiente información: objetivos específicos que se quiere alcanzar (qué es lo que se quiere/necesita aprender); actividades de aprendizaje que se van a ejecutar para alcanzar los objetivos (evidencias o productos que mostrarán lo que el estudiante ha aprendido); recursos y estrategias (qué tengo a mi disposición, qué ayudas necesita el estudiante, estas pueden ser materiales y humanas, cómo accederá a dichos recursos); criterios para valorar las evidencias/productos (reúne los trabajos el nivel de calidad negociado); calendario de las actividades/tareas y momentos de revisión con el profesor; nivel de aspiración/motivación del estudiante (p.e. nota que desea obtener en la asignatura).

Este tipo de contratos puede realizarse de manera individual, grupal o por equipos y puede variar en cuanto al propósito, ya que puede realizarse con una actividad, tema o aprendizaje en específico. Será responsabilidad del docente monitorear los avances del estudiante, de promover redes de aprendizaje entre los mismos estudiantes y orientar las actividades para cumplir con el propósito.

CONTRATO DE APRENDIZAJE PARA EL ESTUDIANTE			
Nombre:		Fecha:	
Profesor:		Asignatura:	
<p>Duración del contrato: _____</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué quiero aprender? Objetivos de aprendizaje 2. ¿Qué haré para lograrlo? Estrategias 3. ¿De quién/qué me puedo apoyar? Recursos 4. ¿Qué necesito entregar? Evidencias 5. ¿Cómo observo que estoy mejorando? Criterios de Evaluación 			
<p>Firma del estudiante:</p> 			

Adaptado de Przesmycki (2000)

Anexo 9: Instrumento de autorreflexión para el profesor sobre su desempeño

Acciones	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
1. Presento al estudiantado qué vamos a aprender, cómo y para qué nos servirá.				
2. Genero un ambiente favorable para el aprendizaje (organizo el trabajo de la sesión, recuerdo las reglas y las negociamos).				
3. Cuando surgen elementos negativos en el aula los gestiono de manera favorable.				
4. Implemento estrategias para que los estudiantes puedan aprender de manera autónoma.				
5. Articulo las experiencias e intereses de las y los estudiantes con los aprendizajes esperados/clave.				
6. Integro las propuestas de las y los estudiantes en la construcción de los criterios de evaluación.				
7. Promuevo el trabajo multidisciplinario mediante proyectos integradores.				
8. Propongo a las y los estudiantes estrategias para organizar el trabajo y distribuir				

responsabilidades de manera eficiente.				
9. Contextualizo los contenidos y las actividades para favorecer el aprendizaje de las y los estudiantes.				
10. Empleo recursos didácticos diversos que consideran diferentes estilos de aprendizaje.				
11. Genero situaciones que desarrollen la reflexión en las y los estudiantes.				
12. Fomento el desarrollo integral de los estudiantes mediante actividades complementarias.				
13. Considero el estado emocional de los estudiantes en la evaluación.				
14. Adecuo la evaluación a los contextos, estilos y condiciones de los estudiantes en riesgo (barreras de aprendizaje).				

Anexo 10: Instrumento de autorreflexión para las madres, padres de familia, tutores o personas responsables de las NNyA.

Acciones	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
1. Designo un espacio con condiciones apropiadas para favorecer el aprendizaje de mi hija o hijo.				
2. Evito distractores alrededor de los espacios designados para el trabajo escolar.				
3. Establezco horarios específicos de trabajo académico.				
4. Estoy atento a los horarios y trabajos designados por las o los profesores.				
5. Ofrezco palabras de aliento y motivación a mi hija o hijo cuando identifico algún problema o dificultad.				
6. Reconozco con una felicitación los avances y mejoras académicas y personales de mi hija o hijo.				
7. Mantengo comunicación constante con mi hija o hijo.				
8. Mantengo comunicación frecuente con las y los docentes y directivos.				

9. Monitoreo constantemente el progreso académico y sentires de mi hija o hijo.				
10. Verifico la entrega de actividades y productos solicitados por las y los profesores.				
11. Superviso y oriento el uso de dispositivos electrónicos.				
12. Solicito a la o el docente o director escolar apoyo para brindar atención especial para mi hija o hijo cuando identifico algún problema o dificultad.				



Secretaría
de Educación