

Luis Alberto Riart Montaner

Ministro de Educación y Cultura

Diana Serafíni

Viceministra para la Gestión
Educativa

Luis Cáceres Brun

Viceministro para el Desarrollo
Educativo

Héctor Salvador

Valdez Alé

Director General de la Dirección de
Currículum, Evaluación y Orientación

Dora Inés Perrota

Directora General de la Dirección de
Educación Inicial y Escolar Básica

Nancy Oilda Benítez Ojeda

Directora de la Dirección de Currículum

Ficha Técnica

Héctor Salvador Valdez Alé

Director General de Currículum, Evaluación y Orientación Educativa

Nancy Oilda Benítez Ojeda

Directora de Currículum

Nidia Esther

Caballero de Sosa

Jefa de Diseño Curricular

Rosalía Diana Larrosa

Nunes

Jefa de Apoyo para la Implementación
Curricular en Medios Educativos

Edgar Osvaldo

Brizuela Vera

Jefe de Evaluación Curricular

Lidia Manuela Fabio

de Garay

Jefa de Investigación Curricular

Coordinadora de la elaboración del
Fascículo de Evaluación

Nidia Esther Caballero de Sosa

Elaboradoras

Nidia Esther Caballero de Sosa

Maura Graciela López Jara

Mirian Almada de Ávalos

Deisy Nilsa Melgarejo Marecos

Colaboradores en la elaboración de los instrumentos

Luis Fernando Iriondo Capello, Gerardo Pfings Chena, María Isabel Roa, Sixta María Sosa Araujo, Dogui Benítez de Lezcano, Rosanna Centurión de Aldama, Estela Báez de Armoa, Gladys Zunilda Giménez Aquino, Rolando Aníbal Candia Antúnez, Edgar Osvaldo Brizuela Vera, Teresita Aquino de Silva, Silveria Laguardia de Medina y Zulma Benítez de Villamayor.

Especialistas consultadas en el proceso de validación

María Estela Segovia, Juana Ferreira de Velázquez, Zunilda Insfrán de Acuña, Matilde Concepción Melgarejo Prieto, Francisca Leonor Benítez de Gaete, Daisy Mayeregger, Mónica Miehe de Echague, María Cristina Báez de Vázquez, Francisca Elizabeth Bogado de Collar, Petrona Galeano Godoy, María Gloria Armele de Di Pardo, Celia Regina Patiño Galván, Marta Eva Domínguez de Fretes y Gladys Vargas.

Armado y Diagramación

Víctor Ramón López

Apoyo logístico

Ethel Raquel Insfrán Casco

Ninfa Luciana Benítez Rojas

Neón Villasanti Soljancic

Asistente técnico

Marcelo Lezcano Benítez

ÍNDICE

	CAPÍTULO 1	BASES REFERENCIALES DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS
---	-----------------------------	---

1.1. Contextualización -----	10
1.2. Concepto de competencia -----	11
1.3. Concepto de capacidad-----	13
1.4. Tipos de aprendizajes que encierra la competencia -----	14
Aprender a Conocer-----	15
Aprender a Hacer-----	16
Aprender a Convivir-----	17
Aprender a Ser -----	18
Aprender a Emprender -----	18
1.5. Desarrollo de la Competencia-----	19
1.6. Evidencia de la Competencia -----	19
1.7. Beneficios que ofrece la evaluación por competencia-----	21

	CAPÍTULO 2	ELEMENTOS QUE INTERACTÚAN EN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE
---	-----------------------------	---

2.1. Conceptualización de la Evaluación -----	23
2.1.1. Obtener información-----	24
2.1.2. Interpretar Información-----	25
2.1.3. Emitir Juicios de Valor -----	25
2.1.4. Tomar Decisiones -----	26
2.2. Características de la Evaluación -----	26
2.3. Funciones de la Evaluación -----	28
2.3.1. Evaluación Diagnostica-----	29
2.3.1.1. Obtención de la información -----	29
2.3.2. Evaluación Formativa -----	30
2.3.2.1. Obtención de la información -----	31
2.3.3. Evaluación Sumativa -----	34
2.3.1.1. Obtención de la información -----	35



2.4. Clasificación de la evaluación según sus agentes -----	37
2.4.1. Autoevaluación -----	37
2.4.2. Coevaluación -----	40
2.4.3. Evaluación Unidireccional -----	41

 <div style="display: inline-block; vertical-align: middle;"> <p style="margin: 0;">CAPÍTULO</p> <p style="font-size: 2em; margin: 0;">3</p> </div> <div style="display: inline-block; vertical-align: middle; margin-left: 20px;"> <p style="margin: 0;">PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS QUE PERMITEN EVIDENCIAR EL APRENDIZAJE DE CAPACIDADES Y COMPETENCIAS</p> </div>

3.1. Clasificación de los procedimientos e instrumentos -----	43
3.1.1. Observación -----	46
Conceptualización -----	46
3.1.1.1 <i>Registro de Secuencia de aprendizaje</i> -----	47
Concepto -----	47
Aprendizajes que permite evidenciar -----	47
Recomendaciones técnicas -----	48
Ejemplos -----	49
3.1.1.2. <i>Lista de Cotejo</i> -----	50
Concepto -----	50
Aprendizajes que permite evidenciar -----	50
Recomendaciones técnicas -----	50
Ejemplos -----	51
3.1.1.3. <i>Registro Anecdótico</i> -----	52
Concepto -----	52
Aprendizajes que permite evidenciar -----	52
Recomendaciones técnicas -----	52
Ejemplo -----	53
3.1.2. Informe -----	54
Conceptualización -----	54
3.1.2.1 <i>Bitácora</i> -----	55
Conceptualización -----	55
Aprendizajes que permite evidenciar -----	56
Recomendaciones técnicas -----	56
Ejemplos -----	56
3.1.2.2. <i>Guía de la Entrevista</i> -----	58
Concepto -----	58



Aprendizajes que permite evidenciar-----	58
Recomendaciones técnicas -----	59
Ejemplo -----	59
3.1.2.3. Cuestionario -----	60
Concepto-----	60
Aprendizajes que permite evidenciar -----	60
Recomendaciones técnicas -----	60
Ejemplo -----	64
3.1.3. Prueba -----	65
Concepto y clasificación -----	66
3.1.3.1 Pruebas Escritas -----	66
A. Pruebas Escritas que requieran la selección	
de algún tipo de respuesta: -----	66
A.1. Prueba de alternativa constante -----	67
Concepto -----	67
Aprendizajes que permite evidenciar -----	67
Recomendaciones técnicas -----	67
Ejemplos -----	68
A.2. Prueba de opción múltiple -----	70
Concepto -----	70
Aprendizajes que permite evidenciar -----	71
Recomendaciones técnicas -----	71
Ejemplos -----	74
A.3. Prueba de términos pareados -----	75
Concepto -----	75
Aprendizajes que permite evidenciar -----	76
Recomendaciones técnicas -----	76
Ejemplos -----	77
A.4. Prueba de Ordenamiento -----	78
Concepto -----	78
Aprendizajes que permite evidenciar -----	78
Recomendaciones técnicas -----	78
Ejemplos -----	79
B. Pruebas Escritas que requieren la producción	
de algún tipo de respuestas -----	81
Concepto y clasificación -----	81



B.1. Prueba Extensiva -----	81
B.2. Prueba Restringida -----	82
Aprendizajes que permite evidenciar -----	82
Recomendaciones técnicas -----	82
Ejemplos -----	83
B.3. Generación de preguntas -----	85
Conceptualización -----	85
Aprendizajes que permite evidenciar -----	86
Recomendaciones técnicas -----	87
Ejemplo -----	88
B.4. Mapa Conceptual -----	89
Conceptualización -----	89
Aprendizajes que permite evidenciar -----	89
Recomendaciones técnicas -----	89
Ejemplo -----	90
3.1.3.2. Prueba Oral -----	93
Concepto -----	93
Aprendizajes que permite evidenciar -----	93
Clasificación de la prueba oral -----	93
Recomendaciones técnicas -----	93
Ejemplos -----	94
3.1.3.3. Prueba práctica y de actuación -----	95
Concepto -----	95
Aprendizaje que permite evidenciar -----	95
Recomendaciones técnicas -----	95
Ejemplos -----	96
3.2. Portafolio -----	98
Conceptualización -----	98
Aprendizajes que permite evidenciar -----	99
Recomendaciones técnicas -----	99
3.3. Rúbrica -----	100
Concepto -----	100
Aprendizajes que permite evidenciar -----	100
Recomendaciones técnicas -----	101
Ejemplo -----	101
3.4. Informe cualitativo como estrategia de comunicación -----	103
Conceptualización -----	103
Beneficios del Informe Cualitativo -----	103
Recomendaciones técnicas -----	104



Los textos escolares como mediadores del aprendizaje -----	105
Contextualización del uso de los libros de textos en el tercer ciclo de la Educación Escolar Básica-----	105
Los textos escolares como potenciadores del desarrollo de capacidades en los estudiantes -----	107
Los textos escolares como coadyuvadores de la tarea docente -----	110
Estrategias didácticas para la optimización de los libros de textos -----	110
 Bibliografía -----	 113



PRESENTACIÓN

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

La evaluación es entendida como proceso por el cual se obtienen informaciones acerca de los aprendizajes alcanzados por los y las estudiantes para que, según las necesidades, se tomen decisiones en la enseñanza.

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

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

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

El MEC confía en que el contenido de este material permitirá a los y a las docentes la discusión permanente sobre los alcances de la evaluación del aprendizaje y la búsqueda de las mejores y más pertinentes estrategias para la aplicación de los procedimientos



evaluativos que orienten, por sobre todo, el mejoramiento constante de su servicio en procura de los más altos niveles de aprendizaje por parte de sus alumnos y alumnas.

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



CAPÍTULO

1

**BASES REFERENCIALES DEL DESARROLLO DE
COMPETENCIAS****1.1. CONTEXTUALIZACIÓN**

Las reformas Educativas, actualmente enfatizan una educación orientada al desarrollo de competencias. En este sentido, los documentos generados en organismos nacionales y regionales, en especial los referidos a América Latina, incluyen recomendaciones al respecto.

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

A nivel nacional, las políticas encargadas de la Reforma Educativa señalan ciertas competencias fundamentales que deben ser desarrolladas para elevar la calidad de vida de los paraguayos y paraguayas. En el Plan Estratégico Paraguay 2020, se mencionan algunas competencias que son congruentes con los objetivos de la Educación Escolar Básica, como por ejemplo, la capacidad para leer y escribir en guaraní y en castellano, resolver problemas que requieran de operaciones matemáticas básicas, comprender el contexto social, mantener relaciones interpersonales positivas, trabajar en equipo en forma cooperativa, manifestar sentido de pertenencia hacia la propia cultura y respetar los diferentes contextos culturales, manifestar actitudes éticas y autorregular su propio aprendizaje. Éstas y otras competencias, se constituyen en importantes desafíos que desde el nivel, deben ser desarrolladas y evaluadas.



1.2. CONCEPTO DE COMPETENCIA

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

- En el Diccionario de Léxicos de Psicología¹ se mencionan dos definiciones de competencias:
 - ◆ **El concepto de competencia es muy cercano al de inteligencia y aptitud, se presenta conductual, fácilmente objetivable y operacionalizable en ejecuciones, en rendimiento y en resultados.**
 - ◆ **La competencia es entendida como “capacidad de interactuar eficientemente con el propio entorno”**

- El Diccionario de las Ciencias de la Educación², define a la competencia como:
 - ◆ **“Resultante de una aptitud o de una capacidad o habilidad”.**
 - ◆ **“Aptitud para comportarse según las exigencias de un rol dado”.**

- En el libro los proyectos para el trabajo en el aula³, la competencia se conceptualiza como:
 - ◆ **“Aptitud para el desempeño de un cargo o la realización de una tarea. Así, se puede hablar de una competencia para desempeñarse de una manera efectiva en el medio ambiente; competencia para construir y mantener relaciones, competencia social, competencia intelectual, etc.”**

¹ Santillana, 1989

² Gil Editores, 2003

³ Susana Avolio de Cols, 1989



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

En las diferentes acepciones del término de competencia, es importante rescatar algunos elementos comunes:

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

En congruencia con las definiciones expuestas acerca de la competencia y, considerando que el Currículum de la **Educación Escolar Básica tiende al desarrollo de competencias, el concepto asumido de competencia es:**

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

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



1.3. CONCEPTO DE CAPACIDAD

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

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

A continuación, a modo de ejemplo, se ilustran algunas capacidades orientadas en el tercer ciclo de la Educación Escolar Básica.

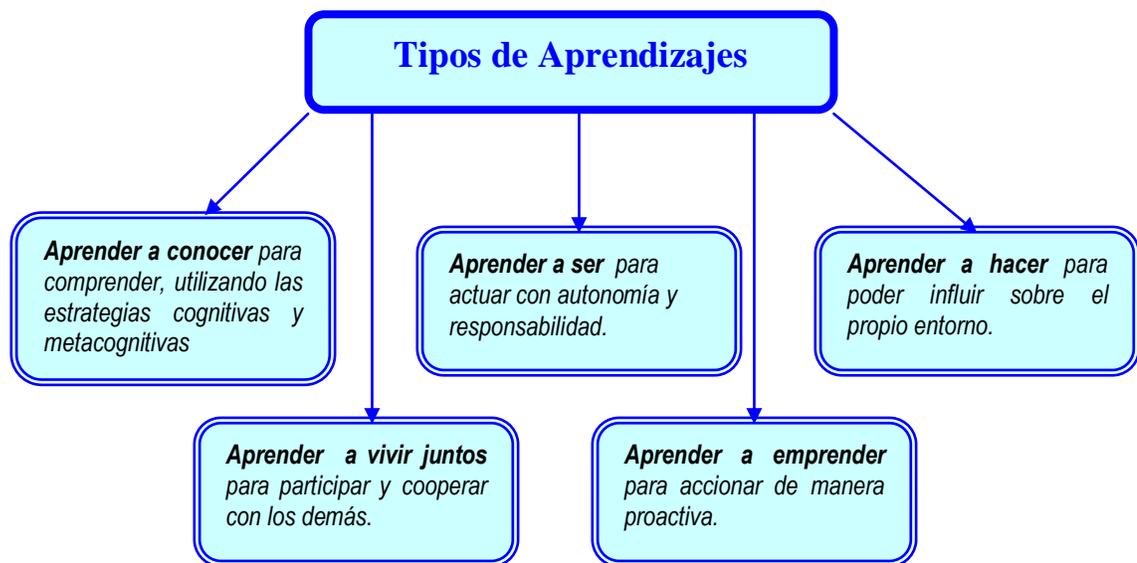
CAPACIDADES

- Resuelve problemas sencillos referidos a isótopos, isóbaros e isótonos de los átomos.
- Investiga sobre el proceso histórico de la danza a partir de la Edad Media hasta el Nacionalismo Europeo.
- Omombe’u mba’érepa chupe ñuarã oĩ porã térã oĩ vai umi mba’e ohendúva oikoha rupi, avei ñane retã ha ambue tetã rupi oikóva.
- Reconoce las sustancias tóxicas y peligrosas a través de los símbolos de advertencia ilustrados en los envases y los efectos que estas sustancias producen en los seres vivos.
- Produce textos argumentativos.



1.4. TIPOS DE APRENDIZAJE QUE ENCIERRA LA COMPETENCIA

Para que los estudiantes logren las competencias establecidas en los programas de estudios del tercer ciclo de la EEB, la acción pedagógica girará en torno al desarrollo de los cinco tipos de aprendizajes: **aprender a conocer**, **aprender a hacer**, **aprender a emprender**, **aprender a vivir juntos**, **aprender a ser**.



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

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

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



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

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

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

APRENDER A CONOCER

- Analiza los tipos de enlaces químicos y los modelos moleculares.
- Reconoce las características más significativas de las formas musicales populares del Paraguay.
- Analiza los rasgos más resaltantes en un texto literario.
- Comprende las propiedades de la materia en la tabla periódica.
- Comprende la organización y el funcionamiento de las sociedades mercantiles.

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

El **aprender a hacer** implica actuar en función a un propósito determinado, se caracteriza por realizarse en forma secuenciada y sistemática y puede incluir actividades que requieran de habilidades psicomotoras como también de



habilidades intelectuales. Se describen a continuación, a modo de ejemplo, algunas capacidades que refieren al aprender a hacer.

APRENDER A HACER

- Aplica nociones básicas de escala para graficar diversos objetos.
- Ohai hemimo'ã ha hemiandu umi mba'e ohendúva téra omoñe'ëva'ekuégui.
- Ejecuta rutinas de ejercicios simples de coordinación y de ritmo con los diferentes segmentos corporales.
- Aplica medidas preventivas y de primeros auxilios en caso de accidentes por electricidad.
- Resuelve situaciones problemáticas referidas a la medida de capacidad de los cuerpos geométricos.

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

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



APRENDER A CONVIVIR

- Aplica técnicas de resolución de conflicto en su relacionamiento diario.
- Participa en diversos tipos de interacción verbal (diálogos, presentaciones, dramatizaciones, discusiones entre dos o más personas y declamaciones) en las que aplica las normas de respeto, escucha y tolerancia entre los hablantes.
- Manifiesta actitudes que favorecen la construcción de una sociedad democrática.
- Manifiesta actitudes de cooperación, respeto, y empatía, tendientes a un relacionamiento armónico entre las personas.
- Toma decisiones de forma autónoma y responsable tendientes a un relacionamiento óptimo consigo mismo y con los demás.

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

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

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



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

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

APRENDER A SER

- Reconoce la importancia de la lactancia materna.
- Asume actitudes positivas de convivencia humana en su relacionamiento interpersonal.
- Reconoce la importancia de los cuidados del aparato locomotor.
- Reflexiona acerca de los efectos positivos y negativos que brinda las funciones e informaciones provenientes de la Internet
- Manifiesta compromiso hacia la práctica sistemática de las actividades físicas mediante la ejecución de ejercicios orientados al mejoramiento de su condición física y salud.

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

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



APRENDER A EMPRENDER

- Participa en acciones comunitarias de prevención del dengue.
- Gestiona la administración de medianas empresas: Cooperativa escolar.
- Genera alternativas válidas tendientes al logro de la plena vigencia de un estado de derecho.
- Propone alternativas de solución que garanticen el uso racional de las especies amenazadas de fauna y flora.
- Participa en acciones de difusión sobre la prevención de las infecciones de transmisión sexual (ITS), como la sífilis y la gonorrea.

1.5. DESARROLLO DE LA COMPETENCIA

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

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



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

1.6. EVIDENCIA DE LA COMPETENCIA

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

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

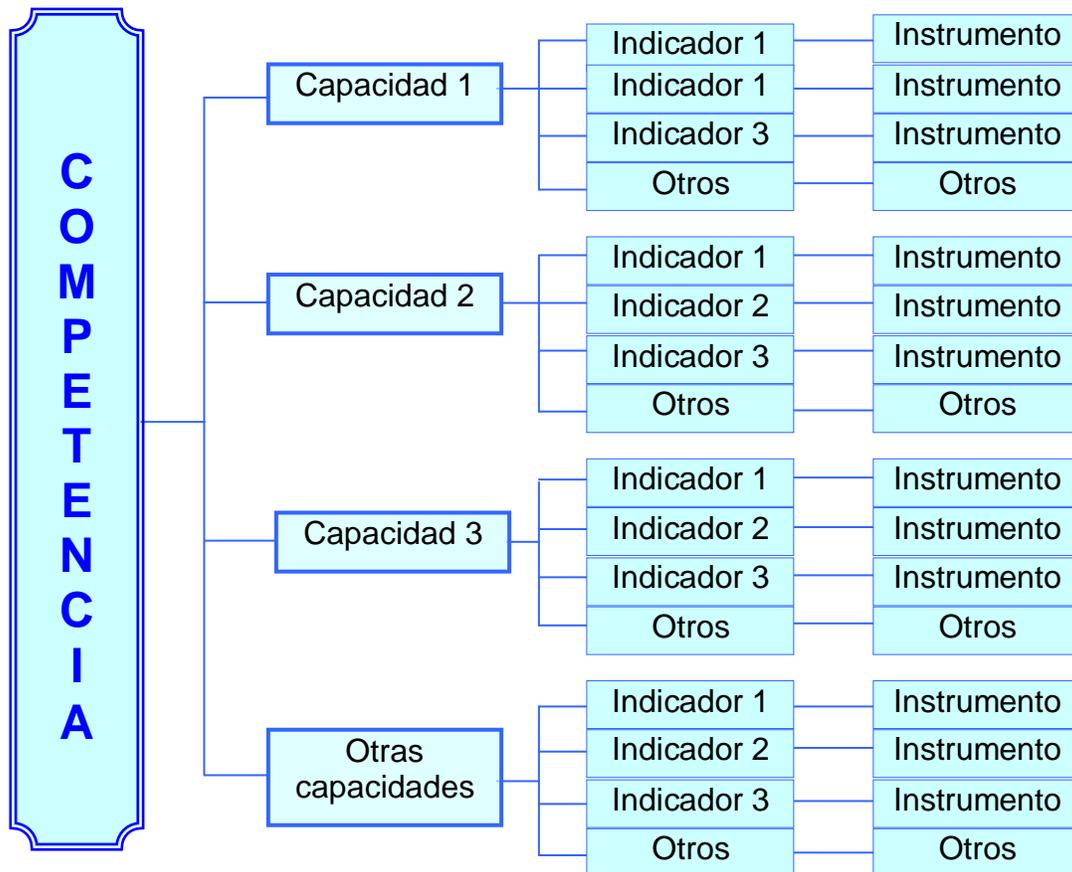
Así, la competencia se puede evidenciar en forma **directa** cuando por ejemplo, el/la estudiante **se comunica en guaraní o castellano** utilizando las capacidades básicas de comunicación; cuando **crea y resuelve situaciones problemáticas que involucren la utilización de operaciones matemáticas con números reales y expresiones algebraicas**; cuando **participa en acciones de conservación, preservación y uso racional de los recursos el ambiente**.

Por otro lado, se puede evidenciar la competencia en forma **indirecta**, a través de las capacidades. Así por ejemplo, la competencia **“Manifiesta y promueve hábitos de salud en su vida personal, familiar y comunitaria”**, se puede evidenciar a través de las siguientes capacidades: **a) Promueve acciones que contribuyan a la prevención del tétanos y la rabia, b) Promociona la vacunación como medio de prevención de enfermedades, c) Participa en acciones de difusión sobre la prevención de infecciones de transmisión sexual y, d) Emprende acciones tendientes a la prevención del Mal de Chagas y de la Leishmaniasis**, entre otras.

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



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



1.7. BENEFICIOS QUE OFRECE LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIA

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



Así mismo, permite comprender lo que sucede en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la reflexión continua de lo que se hace, para divisar, de ese modo, los posibles avances y deslices experimentados en dicho proceso y, conforme a esta reflexión, aprender de la experiencia y tomar decisiones asertivas que posibiliten, entre otras cosas, corregir errores, intensificar esfuerzos personales y colectivos, perfeccionar lo realizado y solucionar problemas en un marco participativo y ético de modo a obtener mayores niveles de aprendizaje.



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



CAPÍTULO 2

ELEMENTOS QUE INTERACTÚAN EN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

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

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

2.1. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

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





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

2.1.1. Obtener información

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

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



en consecuencia, las actividades de evaluación que se apliquen, también variarán.

2.1.2. Interpretar información

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

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

En la interpretación de los datos recogidos, se debe tener presente que en muchos casos, el propio estudiante puede brindar información al docente sobre sí mismo y sus intereses, su interpretación de la realidad, etc. Contar con opiniones sobre sí mismo/a, posibilita al/la estudiante implicarse en la evaluación de su aprendizaje, mediante la autoevaluación.

2.1.3. Emitir juicios de valor

Una vez obtenida e interpretada la información, conforme a la intencionalidad de la evaluación, se estima la situación del estudiante, con relación a las capacidades; la valoración se realiza teniendo como referente los indicadores referidos a éstas.



2.1.4. Tomar decisiones

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

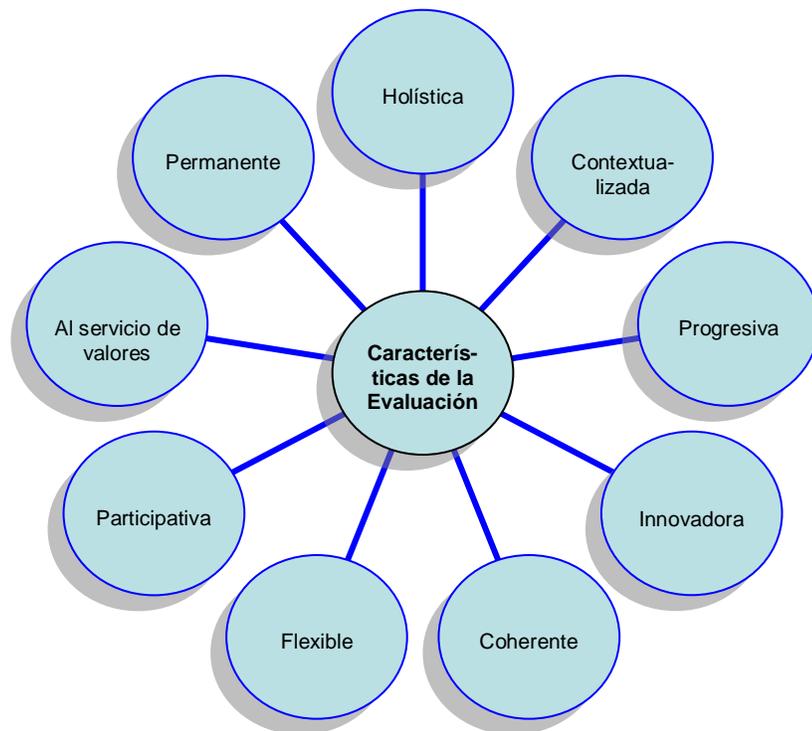
En cualquier caso, habrá que procurar que las medidas adoptadas sean coherentes con el propósito que se persigue. Si el objetivo es adaptar la intervención pedagógica a las necesidades de los y las estudiantes, las decisiones no pueden limitarse a otorgar una calificación.

2.2. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

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



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



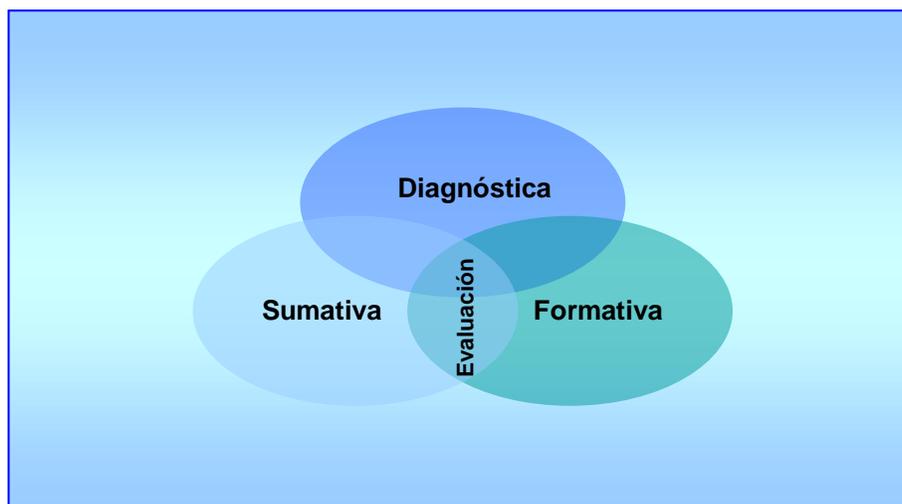
2.3. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN

La evaluación del aprendizaje cumple tres funciones:

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

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

Las tres funciones de la evaluación, están estrechamente relacionadas entre sí, tal como lo ilustra el siguiente gráfico:



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

2.3.1. Evaluación Diagnóstica

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

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

2.3.1.1. Obtención de la información

El docente que conoce las actitudes e ideas previas de sus estudiantes sobre los nuevos contenidos que se van a abordar, la utiliza como información para despertar en ellos y ellas curiosidad e interés en el acercamiento a los nuevos contenidos y utilizar sus experiencias previas para relacionarla mejor con el nuevo conocimiento que pretende desarrollar. Para el efecto, se proponen, a modo de ejemplo, las siguientes estrategias.



ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN EN SU FUNCIÓN DIAGNÓSTICA

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

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

2.3.2. Evaluación Formativa

La finalidad principal de la evaluación formativa es ayudar a los estudiantes a aprender mejor. Para ello, es preciso que el/la profesor/a esté atento/a, no solo a los logros de los estudiantes, sino, sobre todo, a las posibles dificultades que éstos/as puedan encontrar en el proceso de aprendizaje de los educandos; a disfunciones que surgen en la interacción profesor/a alumno/a, a los desajustes que aparezcan entre las actividades que se plantean, etc.; en suma, es preciso llevar a cabo un seguimiento continuo del desarrollo y evolución del proceso de aprendizaje.



La evaluación formativa busca la regulación continua del proceso de enseñanza aprendizaje. Recoge información, fundamentalmente, sobre cómo aprenden los estudiantes; así mismo, le interesa saber cuáles son sus dificultades, por qué las tienen, cómo entienden las tareas que se les proponen o qué representación se hacen de ellas, y, además, qué estrategias utilizan para llegar a un determinado resultado, sea este correcto o no.

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

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

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

Por tanto, la función formativa de la evaluación, supone que la intervención del/la docente no se centre en la valoración de los resultados, sino en averiguar las causas que generan dichos resultados, a fin de adecuar la enseñanza y ayudar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

2.3.2.1. Obtención de la información

Es conveniente que se tenga toda la información sobre los procedimientos que aplican los y las estudiantes para resolver las tareas que se le proponen individualmente o en grupo.

El docente puede obtener esta información de forma muy diversa. A modo de ejemplo, se plantean algunas estrategias evaluativas:



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

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

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

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



Las decisiones que se derivan de la evaluación formativa, se traducen en acciones que permiten el permanente ajuste de las actividades de enseñanza aprendizaje, a las características y necesidades del estudiante, para lograr, de esta manera, mejores y mayores aprendizajes.

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

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

En suma, dependiendo de la información que se vaya obteniendo, se tomarán una u otras decisiones que favorezcan al aprendizaje, incluyendo aquellas de carácter más extraordinario, como por ejemplo, para algunos/as estudiantes que puedan requerir apoyo fuera del grupo, por necesitar más atención.



2.3.3. Evaluación Sumativa

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

La evaluación sumativa valora los resultados de aprendizaje y, por tanto, los procedimientos e instrumentos que se utilicen deben proporcionar información significativa acerca de lo que han aprendido los y las estudiantes, para poder determinar si han adquirido las capacidades previstas en función a las competencias.

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

- a) El aprendizaje del estudiante será valorado atendiendo al logro de las capacidades referidas a las competencias que él y ella debe desarrollar en cada área académica. Esta valoración se hará durante todo el proceso del periodo escolar.
- b) La recolección y registro de las evidencias del aprendizaje del estudiante requerirá de la consideración de los siguientes aspectos:
 - ◆ *Los tipos de aprendizajes que contiene una competencia:* aprender a conocer, a hacer, a ser, a convivir y a emprender.
 - ◆ *Los contextos de manifestación del aprendizaje:* lo que implica buscar evidencias en situaciones cotidianas de aula, en situaciones provocadas especialmente para el efecto y, en eventos y/o presentaciones de índole académico y/o institucional.
 - ◆ *Los indicadores⁴ referidos a las capacidades.* Éstos serán elaborados por los docentes, en congruencia a los criterios técnicos requeridos y a la capacidad a ser evidenciada.

⁴ Por cada indicador logrado se asigna un punto.



- ◆ *Los procedimientos e instrumentos evaluativos:* éstos se caracterizarán por ser válidos, confiables y variados. Los mismos serán seleccionados y aplicados en función a la capacidad que se pretende evidenciar.
- c) En la interpretación de la información, se tratará de encontrar sentido a las evidencias halladas. Para interpretar los resultados del aprendizaje, se recurrirá a los conocimientos teórico-prácticos y actitudinales que demandan las capacidades valoradas y se comprobará si son coherentes con los indicadores establecidos. En congruencia a la interpretación se hará, a posteriori, un juicio de valor.
- d) La valoración del aprendizaje del/la alumno/a, se realizará conforme a las áreas del componente académico, es decir, en Lengua y Literatura Castellana, Lengua y Literatura Guaraní, Educación Artística, Formación Ética y Ciudadana, Matemática, Historia y Geografía, Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, Educación Física y Trabajo y Tecnología. Cabe señalar, que el área Desarrollo Personal y Social, tiene carácter formativo.

2.3.3.1. Obtención de la información

Las actividades propuestas para evidenciar los aprendizajes adquiridos dependen de la naturaleza del área, sobre todo de las competencias que se pretenden lograr, así como el tipo de experiencia de aprendizaje que se haya realizado a lo largo del periodo escolar. Entre las posibles estrategias a ser aplicadas en el marco de la evaluación sumativa, caben señalar las siguientes:



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

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

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



2.4. CLASIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN SEGÚN SUS AGENTES

Según las personas que se involucren en el proceso evaluativo, se puede hablar de una autoevaluación, una coevaluación o una evaluación unidireccional y, atendiendo a los propósitos de sus agentes, los mismos pueden ser de carácter diagnóstico, formativo o sumativo.



2.4.1. Autoevaluación

En la autoevaluación, el y la estudiante valora su proceso de aprendizaje. Su finalidad principal es contribuir a que él y ella aprendan a aprender, es decir, procura que éstos sean efectivamente protagonistas de su aprendizaje mediante la toma de conciencia de cómo aprenden y, consecuentemente, sean capaces de autorregular su propio proceso de aprendizaje. De este modo, los estudiantes irán adquiriendo mayor autonomía.

En este tipo de evaluación es el/la estudiante quien ejerce el control sobre sus avances y/o dificultades: toma conciencia de los niveles de aprendizaje alcanzados respecto a los objetivos propuestos, y es capaz de reorientar y adaptar su actuación para resolver las tareas de forma adecuada.

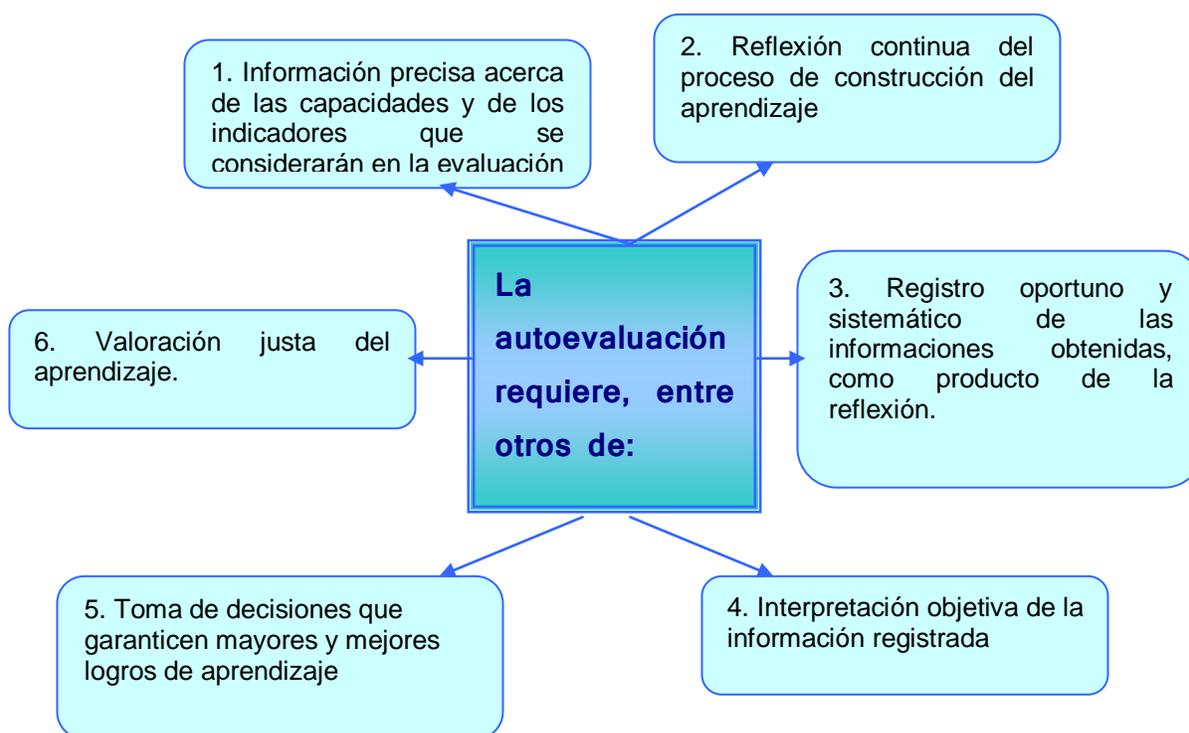
Para la implementación efectiva de la autoevaluación, es conveniente que el docente dé pautas precisas para que estudiante realice una valoración propia acerca del desarrollo de sus capacidades, en un marco de seriedad y responsabilidad, de manera a evitar valoraciones arbitrarias. Del mismo modo, es importante que el/la estudiante se dé cuenta de la incidencia que tendrá su autoevaluación en la valoración formativa que el/la docente realice



posteriormente sobre su desempeño, dado que ella, garantizará el logro de los aprendizajes.

Para realizar la autoevaluación, es preciso que el docente plantee al estudiante actividades que le induzcan a reflexionar constantemente sobre su proceso de aprendizaje, que sea capaz de constatar sus propios avances, que detecte sus errores y logre comprender por qué los cometió, para que, en consecuencia, determine qué mecanismos aplicará para subsanarlos. Así, por ejemplo, a partir de la lectura de un texto donde se pretende evidenciar la comprensión del estudiante, el instrumento de autoevaluación puede constituirse en una bitácora o un cuestionario que contenga preguntas acerca del grado de complejidad del texto, del nivel de comprensión que tiene el estudiante sobre el sentido de vocablos y expresiones utilizados, de los conocimientos acerca de la tipología textual, de los aspectos que posibilitaron o dificultaron la identificación de la idea central, entre otras.

El estudiante, a partir de sus respuestas, deberá determinar el nivel de comprensión lectora que posee y, consecuentemente, ser capaz de aplicar dispositivos que le ayuden a tomar decisiones que contribuyan a su aprendizaje. Dichos dispositivos hacen referencia, entre otros, al progreso gradual en el nivel de lectura, de lo sencillo a lo más complejo (es decir, el texto seleccionado debe ser accesible y desafiante a la vez), a la búsqueda de informaciones acerca de distintos temas que se relacionen con el contenido de textos leídos o a ser leídos y a la asunción de compromiso con la práctica diaria de la lectura.



A modo de ejemplo, se presenta una actividad solicitada al/la estudiante, aplicada en el marco de la autoevaluación.

Elabora un ensayo acerca de las “Características de los jóvenes de la comunidad”. Luego, reflexiona acerca de tu producción, teniendo como base lo que ilustra la siguiente rúbrica.

Posteriormente, registra en el cuadro el nivel al que has podido llegar en la producción del ensayo. En caso de no haber llegado al nivel 5, escribe algunas alternativas que te comprometes aplicar, a fin de mejorar tu producción.

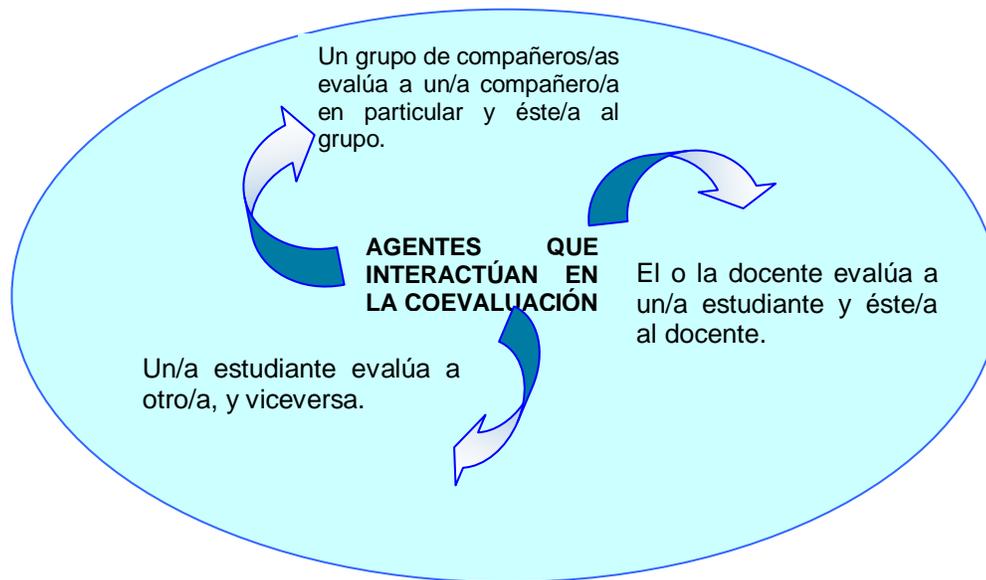
Nivel	Descriptorios
5	El ensayo abarca más de una página de extensión. La construcción textual es coherente, cohesiva y con secuencia lógica. El texto denota la característica propia de un ensayo.
4	El ensayo tiene una extensión de una página. Utiliza oraciones simples, sin errores de ortografía ni concordancia. Las acciones y los personajes creados resultan interesantes. Se evidencia la asunción de una postura con relación al tema.
3	El ensayo tiene aproximadamente una página de extensión. Utiliza oraciones simples. Se observan algunos errores ortográficos y de concordancia. Se evidencia la ausencia de párrafos que denotan la postura asumida sobre el tema abordado.
2	La extensión del ensayo es menor de una página. Utiliza construcciones sintácticas simples y, en algunos casos, se observan falencias en las conexiones oracionales. El texto presenta algunos errores ortográficos y de concordancia. Se comprenden las ideas, pero no se ajusta a la estructura de un ensayo, dado que se no evidencian párrafos que plantean la postura asumida sobre el tema.
1	Su ensayo abarca media página. Las oraciones son cortas. Se observa errores a nivel ortográfico y de concordancia. Existen fragmentos del texto que carecen de claridad. Se observan falencias en cuanto a la claridad de las ideas y en la construcción de párrafos que evidencie la asunción de postura sobre el tema abordado.

Nivel alcanzado	Alternativas que me comprometo aplicar para mejorar mi producción



2.4.2. Coevaluación

En la coevaluación, la responsabilidad por la valoración del aprendizaje es compartida, pues, en la misma, participan más de una persona. Esta afirmación, supone diversas maneras de llevar a cabo la coevaluación, como por ejemplo, las que se ilustran en el siguiente gráfico:



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

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



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

Por otro lado, es importante tener en cuenta que si no hay costumbre en el grupo grado de realizar prácticas evaluativas de este tipo, debe comenzarse por valorar exclusivamente lo positivo. Muchos/as estudiantes, incluso docentes y la sociedad en general, creen que la evaluación es funcional en tanto se la utiliza para resaltar lo negativo, lo mal hecho, para sancionar, para suspender. Esta misma faceta de la evaluación es la que generalmente consideran los estudiantes cuando coevalúan, es decir, solamente tienden a observar aspectos que necesitan ser mejorados.

En suma, la coevaluación, si bien señala los aspectos a mejorar, destaca también los aspectos positivos que constituyen fortalezas de la persona o del grupo evaluado. Así mismo, al señalar las debilidades, éstas, de ser posible, deben estar acompañadas de las propuestas de solución.

La aplicación de la coevaluación, podría reflejarse en actividades requeridas a los estudiantes. Así, por ejemplo, a partir de la elaboración de un ensayo sobre un tema dado, puede solicitarse a cada estudiante que revise la producción realizada por algún compañero y que, posteriormente, ubique en una rúbrica, el nivel de producción escrita logrado por su par.

Otra alternativa que podría considerarse para la coevaluación, radica en que el docente puede elaborar indicadores con su correspondiente escala de estimación y solicitar a los estudiantes que evalúen a los compañeros a partir de trabajos grupales realizados. En este contexto, podría resultar interesante la valoración que se haga con relación al trabajo cooperativo.

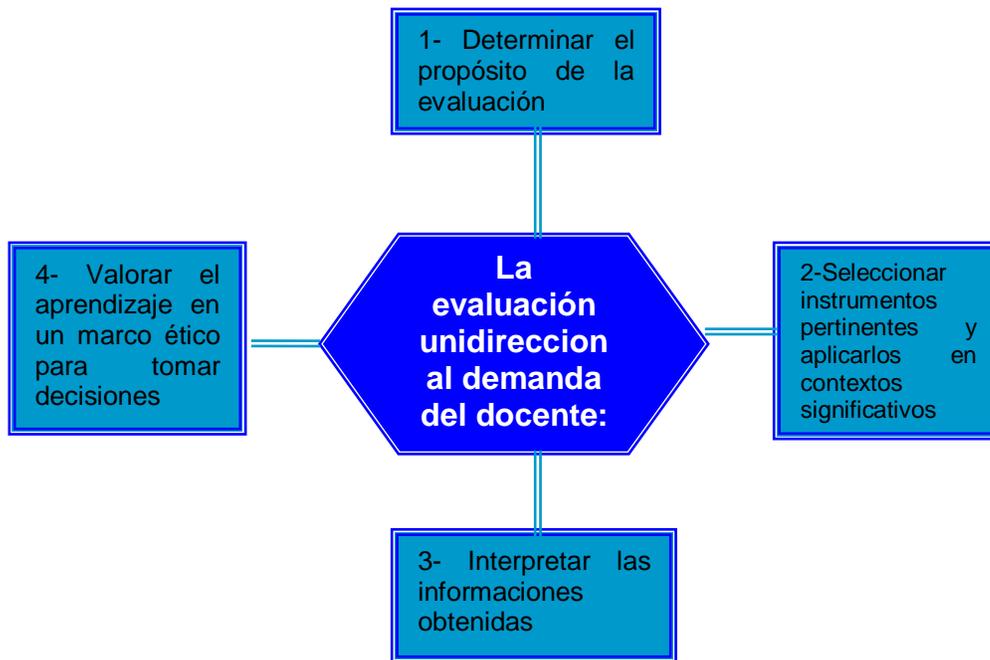
2.4.3. Evaluación Unidireccional

En la evaluación unidireccional, el/ la docente valora las producciones, las actuaciones de los estudiantes.

La valoración, en la perspectiva unidireccional, también se caracteriza por ser un proceso delicado y riguroso, considerando que la responsabilidad evaluativa recae sobre una sola persona. Por este motivo, el o la docente deberá poseer un cuerpo de conocimientos sólidos acerca de los saberes que evalúa en sus estudiantes; deberá conocer los procedimientos e instrumentos



evaluativos y seleccionar los más pertinentes conforme a los propósitos. Así mismo, será capaz de interpretar las informaciones resultantes de la aplicación de los instrumentos y valorar con criterios objetivos dichos resultados para tomar decisiones que coadyuven al logro de mejores aprendizajes. La evaluación unidireccional exige del/la docente el cumplimiento permanente de sus principios éticos.



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



CAPÍTULO 3

PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS QUE EVIDENCIAN EL APRENDIZAJE DE CAPACIDADES Y COMPETENCIAS

3.1. CLASIFICACIÓN DE LOS PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS

Para hacer una estimación más objetiva acerca de las capacidades desarrolladas por el y la estudiante en función a las competencias, se hace necesario recurrir a múltiples procedimientos e instrumentos de evaluación, como medios que permiten verificar, tanto el avance, como también el logro de los aprendizajes.

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

Procedimiento	Instrumento
Es el método que se utiliza para recoger la información sobre el aprendizaje.	Es el recurso concreto, la herramienta específica que se utiliza para recoger y registrar datos de forma sistematizada y objetiva sobre el aprendizaje.

Existen diferentes formas de clasificar los instrumentos evaluativos, las cuales no son excluyentes, así un criterio de clasificación, por ejemplo, puede ser: según el grado de estructuración, según su intencionalidad o áreas de desarrollo, según procedimiento para obtener información, etc.



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

Antes de describir los procedimientos e instrumentos evaluativos, es preciso definir lo que se entenderá por **indicador** y proponer las recomendaciones técnicas para su construcción.

INDICADOR

Concepto

El indicador es un indicio, una señal, un referente específico del aprendizaje y que debe ser constatado en las acciones concretas de los y las estudiantes.

Recomendaciones técnicas para su construcción

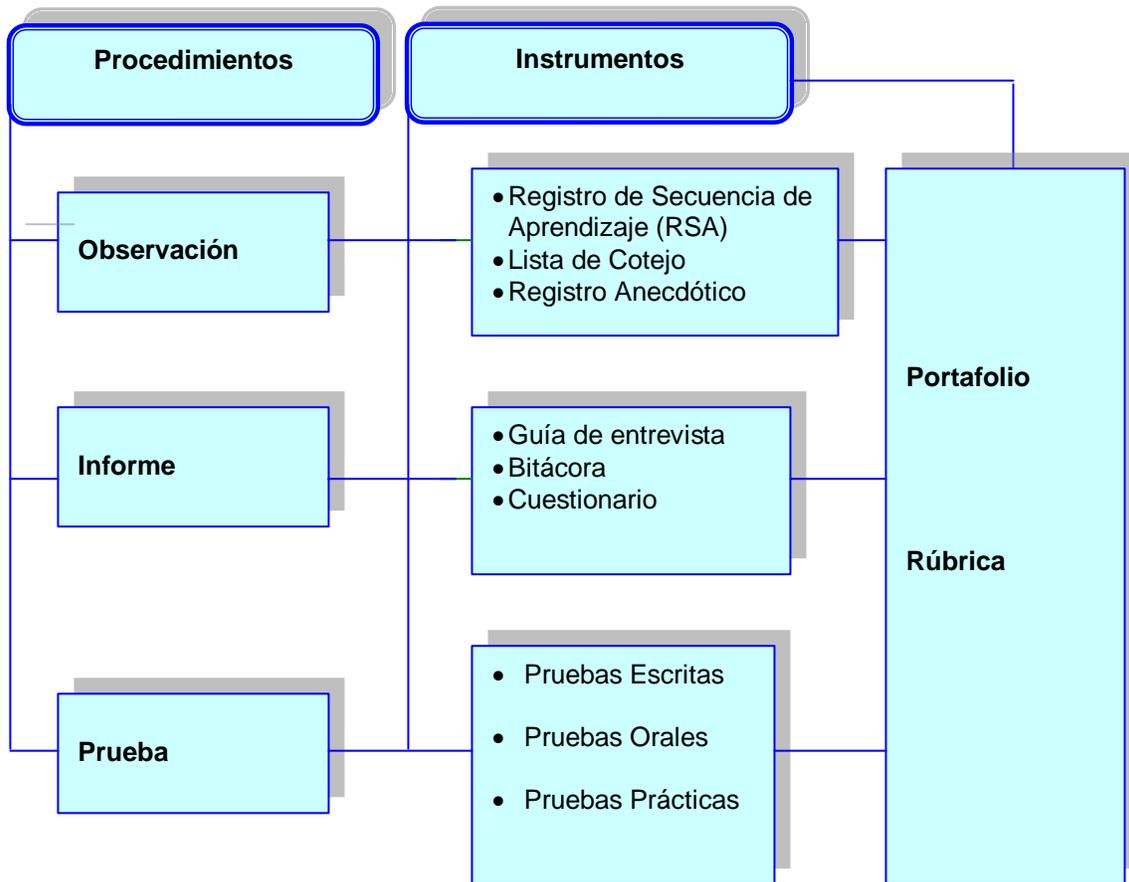
Para que el indicador permita evidenciar el desarrollo y logro de las capacidades debe:

- ◆ Estar directamente relacionado con la capacidad: significa que el indicador debe ser válido, es decir debe evidenciar lo que implica la capacidad.
- ◆ Ser relevante, representativo con relación a la capacidad: implica que se deben elaborar indicadores que mejor refleje lo que la capacidad encierra.
- ◆ Referirse solo a un aprendizaje específico que revele la capacidad. Esto significa que no se puede incluir dentro de un mismo indicador dos o más conductas que desean ser evidenciadas. Así por ejemplo, si en un indicador se enuncia que el estudiante *“Reconoce las funciones del botón izquierdo y derecho del Mouse”*, puede ser que éste llegue a reconocer las funciones de un solo botón. Por lo tanto, es preciso desglosar este aprendizaje en dos indicadores, por ejemplo:
 - *“Reconoce las funciones del botón izquierdo del Mouse”*
 - *“Reconoce las funciones del botón derecho del Mouse”*
- ◆ Redactarse en un lenguaje claro y preciso: de modo que la enunciación de los indicadores sean puntuales y comprensibles, es decir, que no se presten a ambigüedades de interpretación.



- ◆ Enunciarse en forma afirmativa: pues lo que se espera es que el estudiante logre el aprendizaje. Así por ejemplo, en lugar de “ No identifica los elementos de una obra musical”, conviene enunciar de la siguiente manera: “Identifica los elementos de una obra musical”

Luego de otorgar las características que deben reunir los indicadores, se presenta, a continuación, un esquema que ilustra los procedimientos evaluativos con sus correspondientes instrumentos; éstos refieren sólo a algunos medios de verificación, es decir, no agotan la totalidad de los mismos.



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



3.1.1 OBSERVACIÓN

Conceptualización

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

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

Este procedimiento puede utilizarse para obtener información acerca del desempeño del alumno, como por ejemplo; cantar, bailar, ejecutar un instrumento, hacer gimnasia, realizar una presentación oral; escribir, dibujar, pintar. Así mismo, este procedimiento posibilita la evidencia de los atributos de liderazgo, los intereses, la motivación y la manera de adaptación social, son otras evidencias que se puede recoger mediante la observación.

Al realizar la observación es conveniente contemplar los siguientes aspectos:

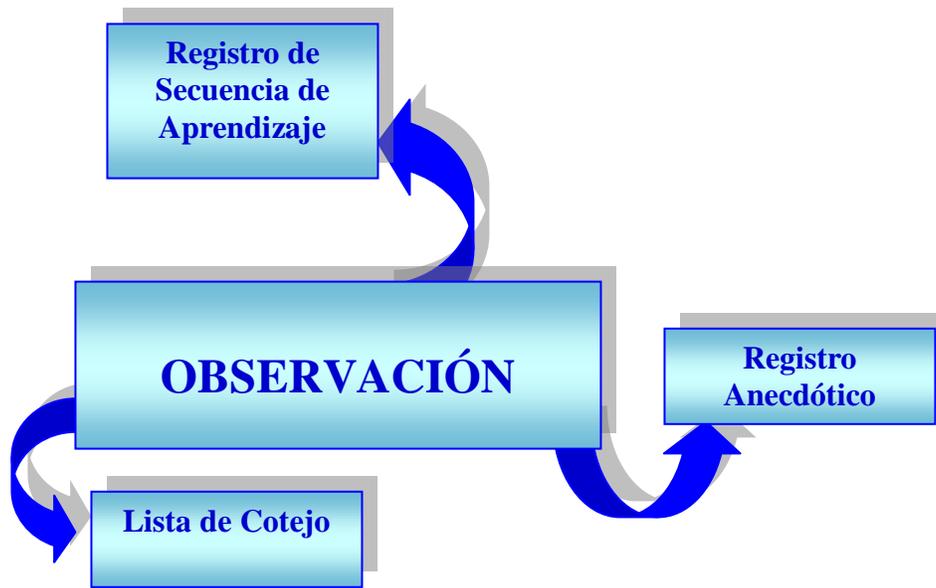
- ◆ Determinar el propósito y objeto de observación.
- ◆ Establecer los aspectos que serán observados.
- ◆ Seleccionar el instrumento en congruencia al tipo de aprendizaje que se pretenda evidenciar.
- ◆ Construir el instrumento en el cual se asentarán las observaciones realizadas.
- ◆ Registrar la información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

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

⁵ Tenbrink, Ferry D. EVALUACIÓN. GUÍA PRÁCTICA PARA PROFESORES. Ed. Narcea S. A. 5^o Edición.

⁶ Ídem





3.1.1.1 REGISTRO DE SECUENCIA DE APRENDIZAJE

Concepto

Es un instrumento evaluativo que contiene un listado de indicadores, en el cual se constata, en diferentes momentos, la presencia o ausencia de los indicadores, mediante el desempeño del estudiante.

Aprendizajes que permite evidenciar

Este instrumento permite evidenciar el desempeño del estudiante en contextos de: ejecución de un instrumento musical, manipulación de objetos, realización de experimentos, elaboración de una coreografía artística, realización de ejercicios físicos, práctica de deportes, realización de un discurso oral, producción de obras artísticas. Así mismo, este instrumento posibilita la evidencia de los atributos de liderazgo y permite constatar las actitudes de los estudiantes ante: un hecho, una opinión, una persona, una norma institucional, una Ley del Estado, el relacionamiento social, un objeto, el estudio, etc.



Recomendaciones para su elaboración y utilización

- ◆ Elaborar indicadores representativos que puedan describir la capacidad en función a la competencia.
- ◆ Elaborar un cuadro de doble entrada, donde se consignent los indicadores elaborados (de manera horizontal o vertical) y las categorías de respuestas: sí-no; logró- aún no logró⁷; signos positivos o negativos, etc. (de manera horizontal o vertical).
- ◆ Enunciar los indicadores en forma concreta, con un lenguaje claro y sencillo.
- ◆ Dirigir las observaciones hacia la conducta específica que define el indicador.
- ◆ Especificar el resultado final (logró o aún no logró el indicador), de acuerdo a la frecuencia de los logros o no logros parciales:
 - Si en 3 observaciones, por lo menos, siempre se logra el indicador, el resultado final consignará dicho logro; caso contrario, cuando en las 3 observaciones ni una sola vez se logra el indicador, el mismo se considerará como no logrado.
 - Si se visualiza un progreso en la 2° y en la 3° observación, se consignará en el resultado final como indicador logrado. No obstante, quedará a criterio del docente realizar una 4° observación para asegurar la objetividad en su valoración.
 - Si visualiza el logro del indicador en la 3° observación, para verificar el verdadero logro de este indicador, se recurrirá necesariamente a una 4° observación. Si en esta última observación persiste el logro, éste se consignará como resultado final.
 - Si en la 3° observación se evidencia que el indicador aún no se logra, se debe recurrir a una 4° observación. Si en esta

⁷ La expresión “Aún no logró” se puede utilizar durante la evaluación formativa, considerando que el aprendizaje es un proceso de construcción permanente.



última observación persiste el no logro del indicador, éste se consignará como resultado final.

- ◆ Interpretar las informaciones recogidas en base a las capacidades.

Ejemplo

a) Área: *Ciencias de la Naturaleza y de la Salud*

Capacidad: Comprueba la dureza, densidad, plasticidad, fragilidad y tenacidad de la materia a partir de experiencias sencillas.

Observación: Los indicadores enunciados refieren solo a un aspecto de la capacidad.

OBSERVACIONES INDICADORES	1° OBSERVA- CIÓN	2° OBSERVA- CIÓN	3° OBSERVA- CIÓN	RESUL- TANTE
Identifica materias muy duras	L	L	L	L
Identifica materias poco duras	L	L	L	L
Reproduce en forma oral el procedimiento para comprobar la dureza de la materia	ANL	ANL	L/L	L
Utiliza todos los materiales requeridos para comprobar la dureza	L	L	L	L
Anticipa respuestas acerca de la dureza de la materia	ANL	ANL	L/ANL	NL
Realiza el experimento siguiendo las indicaciones del procedimiento	L	L	L	L
Arriba a conclusiones válidas acerca de la dureza de la materia	L	L	L	L
Determina materias frágiles	ANL	L	ANL	NL
Explica el procedimiento para comprobar la fragilidad de la materia	ANL	ANL	ANL	NL
Arriba a conclusiones válidas acerca de la fragilidad de los cuerpos	L	L	L	L
Identifica materias por su densidad	L	L	L	L
Utiliza todos los materiales requeridos para la comprobación de la densidad de la materia	ANL	L	L	L
Utiliza algoritmo para comprobar la densidad de la materia	L	ANL	L/L	L
Total de indicadores logrados				10



3.1.1.2 LISTA DE COTEJO

Concepto

Es un instrumento que permite identificar y registrar aprendizajes con respecto a actitudes, habilidades y destrezas. Contiene un listado de indicadores de logro en el que se constata, en un solo momento, la presencia o ausencia de éstos mediante el desempeño del estudiante.

Aprendizaje que permite evidenciar

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

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

Recomendaciones para su elaboración y utilización

- ◆ Elaborar indicadores de logro representativos que puedan describir la capacidad en función a la competencia.
- ◆ Elaborar un cuadro de doble entrada, donde se consignen los indicadores elaborados (de manera horizontal o vertical) y las categorías de respuestas: sí-no; logró-no logró; signos positivos o negativos, etc. (de manera horizontal o vertical).
- ◆ Enunciar los indicadores de logro en forma concreta, con un lenguaje claro y sencillo.
- ◆ Dirigir las observaciones hacia el aprendizaje específico que define el indicador.
- ◆ Interpretar las informaciones recogidas sobre la base de las capacidades.



- ◆ Asignar puntajes cuando el propósito de la evaluación se realice con fines sumativos. En este sentido, por cada indicador logrado se asignará 1 punto.

Ejemplos

a) **Área:** Educación Artística

Capacidad: Aplica nociones básicas de escala para graficar diversos objetos.

Reactivo: Representa gráficamente la sala de clase y su mobiliario en la escala 1:50.

INDICADORES	SI	NO
● Determina el objeto a graficar		
● Determina las dimensiones de la sala de clase		
● Determina las dimensiones de los mobiliarios		
● Determina la proporcionalidad entre la dimensión real de la sala y la representación gráfica en la escala 1:50		
● Grafica la sala de clase en la escala 1:50		
● Grafica los mobiliarios en la escala 1:50		
● Presenta la representación gráfica totalmente terminada		

b) **Área:** Ciencias de la Naturaleza y de la Salud.

Capacidad: Participa en acciones comunitarias de prevención del dengue.

INDICADORES	SI	NO
● Identifica los objetos que son reservorios de mosquitos.		
● Realiza la limpieza de los reservorios de mosquitos		
● Recolecta los reservorios de mosquitos en bolsas separadas.		
● Gestiona el destino final de los reservorios de mosquitos.		
● Entrega materiales informativos a la comunidad.		



3.1.1.3. REGISTRO ANECDÓTICO

Concepto

El registro anecdótico es un instrumento en el cual se describen comportamientos importantes del estudiante en situaciones cotidianas. En el mismo, se deja constancia de las observaciones realizadas acerca de los desempeños más significativos del/la alumno/a en situaciones diarias del proceso de enseñanza aprendizaje.

El Registro Anecdótico permite clarificar algunos resultados ambiguos obtenidos a través de otros instrumentos de evaluación.

Aprendizajes que permite evidenciar

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

Recomendaciones para su elaboración y utilización

- ◆ Observar el desempeño del/la estudiante en situaciones cotidianas.
- ◆ Registrar el desempeño observado en forma inmediata y lo más fehaciente posible, de manera a no distorsionar la situación suscitada.
- ◆ Redactar los hechos observados en forma breve, clara y objetiva.
- ◆ Registrar, como mínimo, dos o tres anécdotas sobre una situación determinada para obtener apreciaciones más objetivas.
- ◆ Consignar tanto los comportamientos positivos como los negativos, a fin de tomar medidas que contribuyan a reforzar las actuaciones positivas y encauzar las negativas.
- ◆ Asentar en forma independiente: el desempeño observado en el/la estudiante, la interpretación de lo observado, la apreciación del docente y la sugerencia para la toma de decisiones.
- ◆ Otorgar sugerencias oportunas en base a las conclusiones obtenidas.



Ejemplo

a) **Área:** *Formación Ética y Ciudadana*

Evento asociado a la Capacidad “Asume actitudes positivas de convivencia humana en su relacionamiento interpersonal”

Grado: 7º

Alumno: Miguel Antúnez

Edad: 13 años

Fecha	Hora	Contexto	Momento	Evento
22/03/09	17:00	Sala de clase.	Hora de salida de la clase.	Culminadas las tareas del día, todos los alumnos del grado abandonaron rápidamente el aula. Sin embargo, Miguel se quedó en la sala de clase en un rincón. No es la primera vez que él manifiesta tal actitud. Posteriormente, sale de la sala y va solo, no se incorpora al grupo.

Interpretación: Debido a su carácter tímido, parecería que Miguel aún tiene ciertas dificultades para integrarse al grupo, por eso prefiere estar solo.

b) **Área:** *Ciencias de la Naturaleza y de la Salud*

Evento asociado a la Capacidad “Aplica medidas preventivas y de primeros auxilios en caso de accidentes causados por la electricidad”

Grado: 7º

Alumno: Sergio Colmán

Edad: 13 años



Fecha	Hora	Contexto	Evento
25/09/09	10:00	En la clase.	Durante el desarrollo de la clase, Rosa puso en funcionamiento el ventilador, momento en que se produjo un corto circuito. El corto generó algunas chispas que produjeron quemaduras en la mano derecha de Rosa. Inmediatamente, Sergio baja la llave y acude a su auxilio, aplicándole los primeros cuidados que ella requería ante la situación ocurrida.
10/10/09	10:30	En la clase.	Se produjo un apagón en el colegio. El incidente ocurrió porque bajó la llave de la electricidad. De inmediato, Sergio restablece la luz, levantando dicha llave.

Interpretación: Estas evidencias señalan que Sergio aplica los primeros auxilios, en situaciones generadas a causa de la electricidad. Así mismo, las acciones emprendidas por Sergio, demuestran su actitud de solidaridad y cooperación.

3.1.2. INFORME

Conceptualización

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

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





3.1.2.1 BITÁCORA

Conceptualización

La bitácora constituye un medio valiosísimo para recoger informaciones acerca de lo que acontece en la “vida del aula”. Así como en el diario personal comúnmente se plasma los aspectos más importantes acontecidos en el día, la bitácora permite que los estudiantes registren experiencias significativas de aprendizajes desarrollados en diferentes contextos y momentos.

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

Por esta razón, este instrumento es bastante propicio para ser utilizado en el marco de la autoevaluación, especialmente, en el desarrollo y la evidencia de capacidades metacognitivas de los estudiantes porque ayuda al estudiante a explorar y a tomar conciencia sobre su proceso de aprendizaje.

En síntesis, este instrumento, además de constituirse en un instrumento que permite el registro de las vivencias ocurridas en el contexto escolar, posibilita el seguimiento y la evaluación del desarrollo de las capacidades, sean éstas cognitivas, metacognitivas, procedimentales y/o actitudinales.



Aprendizajes que permite evidenciar

Este instrumento, permite a los alumnos y alumnas sintetizar su proceso de aprendizaje y compararlos a través del tiempo para verificar los cambios que sufrieron dichos aprendizajes al ir adquiriendo mayores niveles de conocimientos.⁸ La utilización de la bitácora promueve la reflexión y la toma de decisiones en los alumnos; permite el reconocimiento de los avances y los errores, posibilitando la rectificación de los mismos en el proceso de construcción de sus aprendizajes.

Recomendaciones para su elaboración y utilización

- ◆ Orientar al/la estudiante a registrar las experiencias acontecidas en el proceso de aprendizaje.
- ◆ Dirigir las anotaciones de los/as alumnos/as hacia aspectos generales que hacen a la vida del aula, para que, progresivamente, éstos puedan llegar a categorizarlos según su significatividad.
- ◆ Destinar un tiempo para:
 - Organizar los aspectos que contendrá la bitácora
 - Analizar el contenido de la bitácora.
 - Tomar conciencia de los progresos alcanzados y de las dificultades percibidas.
- ◆ Propiciar la reflexión del/la docente y del/la alumno/a sobre las experiencias registradas, de manera a otorgarle un cauce formativo.
- ◆ Tomar decisiones oportunas y pertinentes, a partir de las evidencias detectadas, para atender a las necesidades del estudiante.

Ejemplos

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

⁸ López Frías, Blanca Silvia. Hinojosa Kleen, Elsa María. 2003. Evaluación del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos. México. Trillas.



POSIBLES CONTENIDOS DE LA BITÁCORA

- ◆ El proceso seguido para realizar las actividades, como así también las dificultades detectadas durante el desarrollo de las mismas.
- ◆ Comentarios y/o puntos de vista acerca: del contraste o la congruencia entre el objetivo planteado y las experiencias de aprendizaje desarrolladas, de las estrategias de enseñanza aplicadas por el/la docente, de las estrategias de aprendizaje utilizadas por el/la alumno/a; de la pertinencia, significatividad y complejidad, por ejemplo, de los temas desarrollados, entre otros.
- ◆ Conclusiones sobre: actividades realizadas, aprendizajes adquiridos al término de una clase, etc.
- ◆ Decisiones que fueron tomadas.
- ◆ Dudas con relación a los temas desarrollados, a la realización de tareas, actividades, etc., para su posterior consulta al/la docente.
- ◆ Ambiente en el cual se desarrollan las clases (nivel de comunicación y de relacionamiento del estudiante con el/la docente y con los pares, nivel de participación de los alumnos en las actividades planteadas, vivencia de valores, etc.).

Área: Lengua y Literatura Castellana

Grado: 7º

Capacidad: Analiza los rasgos más resaltantes en un texto dramático.

Tema: La juventud de épocas pasadas.

Reactivo: Elabora una bitácora describiendo: a) las actividades que te permitieron comprender el contenido de la obra de Teatro “Romeo y Julieta”, b) las dudas que pudieras tener con relación a las actividades y, c) lo que más te agradó de las experiencias realizadas.

Alumna: Mabel Cáceres

Las actividades que me ayudaron a comprender el contenido de la obra “Romeo y Julieta”, del autor inglés William Shakespeare, fueron las siguientes:

Antes de presenciar la obra teatral, la profesora realizó un breve comentario acerca de los hechos ocurridos en la obra, los personajes y el escenario donde transcurre la historia.

Seguidamente, presenciamos la obra en la sala de teatro de la escuela. Durante la puesta en marcha de la obra, anoté en mi cuaderno las características de la época en que la historia ocurrió, los personajes principales y secundarios y un resumen de lo ocurrido en la misma.



En la siguiente clase, la profesora realizó preguntas con relación a la obra teatral. Las mismas referían a los hechos ocurridos, a los personajes principales y secundarios y al mensaje transmitido en la obra.

Posteriormente, la profesora aplicó la técnica de fotonovela para recrear las escenas más significativas de la obra con relación a las características de la juventud de la época y nos ayudó a establecer la diferencia y semejanza con la de nuestros tiempos.

Lo que más me agradó de la experiencia vivida fue que todos los compañeros tuvimos la oportunidad de apreciar una obra que refleje la forma de ser de los jóvenes de una época pasada.

Mediante esta experiencia me dí cuenta cuán importante es prestar atención al desarrollo de una obra teatral, porque me ayudó a comprender el contenido y el mensaje que un texto literario expresa.

Con respecto a la recreación de la obra que solicitó la profesora, todavía tengo ciertas dudas para identificar el espacio en el que transcurrieron los hechos.

Para disipar mis dudas, me comprometo a investigar acerca de la época en que se desarrolla la obra y elaborar un resumen sobre el tema. Posteriormente, compartir el resumen con el profesor de Historia y Geografía.

3.1.2.2 GUÍA DE ENTREVISTA

Conceptualización

Contiene los planteamientos-aspectos que orientan el diálogo intencionado entre el profesor y el estudiante y en el cual se asientan las informaciones recogidas como resultado de la conversación.

Aprendizajes que permite evidenciar

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



Recomendaciones para su elaboración y utilización

- ◆ Generar, preferentemente, preguntas abiertas para obtener mayor información.
- ◆ Asentar por escrito los datos más relevantes.
- ◆ Para asentar con precisión la información, es conveniente escuchar con atención al/la estudiante, demostrando interés en lo que éste/a expresa y, en lo posible, la participación del entrevistador debe enmarcarse en la formulación de preguntas o intervenir cuando la respuesta requiere ser clarificada.
- ◆ Evitar que la guía contenga preguntas, palabras o expresiones de difícil comprensión o que condicionen las respuestas del/la estudiante.
- ◆ Durante la entrevista, recuerde que debe:
 - Propiciar un clima de familiaridad, de confianza y de respeto para que el estudiante se sienta seguro y pueda aflorar con sinceridad sus sentimientos, emociones, intereses y actitudes. Esto implica que se deberá buscar un lugar apropiado para la realización de la entrevista y evitar que la misma sea desarrollada en presencia de otras personas.
 - Incentivar al alumno/a a dar respuestas sinceras mediante preguntas y palabras de estímulo.
 - Suspender el diálogo cuando se note cansancio o fastidio en el/la estudiante, pues estos factores pueden incidir negativamente en la validez de las respuestas.

Ejemplo

Ko techapyrāme jahecháta mba'éichapa ikatu porandu rupive jahechakuaa temimbo'ekuéra omombe'ukuaaha hemiandu ha hemimo'ã.



Área: Guaraní Ñe'ẽ		Arange: 19 jasyapy 2009 jave
Temimbo'e:		
Porandukuéra ikatútava ombohape temimbo'ekuéra oñeentrevista haġua	Ñembohovái	
1. Mba'éichapa reñeñandu ko mbo'epýpe reñemomrandu aja. Mba'érepa ere upéva.		
2. Mba'e mbo'epý pyahúpa reikuaa ko 'árape.		
3. Mba'emba'épa umi ojejapova'ekue mbo'ehakotýpe reñemoarandu aja oiméne nemokangy ra'e. Mba'érepa ere upéva.		
4. Mba'emba'épa umi mbo'ehára oġapóva apytégui reikũmby haġua mbo'epý ne pytyvõvera'e.		
5. Mba'éichapa reñeñandura'e neirũnguéra ndive upe aja.		

3.1.2.3 CUESTIONARIO

Concepto

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

Aprendizajes que permite evidenciar

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

Recomendaciones para su elaboración y utilización

- ◆ **Describir la información que se necesita:** Primeramente, se determinará sobre qué o de quién se requiere información, a quién se le aplicará el cuestionario y el tipo de información que se desea obtener. El cuestionario debe ser construido atendiendo a las características propias de la persona o grupo a quien va dirigido. Así mismo, se tendrá cuidado en generar preguntas sobre personas o



temas de los cuales, el o los que van a responder tienen conocimiento.

- ◆ **Redactar las preguntas:** es importante la redacción de preguntas claras y precisas (que no se presten a ambigüedades interpretativas) y que se adecuen a quienes van dirigidas. Deben elaborarse en congruencia con el propósito de la recogida de la información, de tal modo a facilitar las interpretaciones hechas en cumplimiento de dicho propósito.

Existe una gama de tipos de preguntas que se pueden considerar para la construcción de un cuestionario. Así, Tenbrink plantea la siguiente clasificación:

- **Preguntas directivas:** resultan útiles para iniciar un tema sobre el cual se desea obtener opiniones.
- **Preguntas comparativas:** impulsan al que responde a hacer juicio de preferencia entre elementos de contenido.
- **Preguntas que exigen recordar el pasado:** se emplean para indagar cuánto recuerda el que responde, de un acontecimiento ocurrido.
- **Recuerdo de comportamientos anteriores del que responde:** este tipo de preguntas pueden ser utilizadas para determinar en una primera instancia si el que responde se ha conducido de una manera esperada y en una segunda instancia para corroborar si el comportamiento es característico.
- **Preguntas sobre el sentimiento:** se aprovechan para obtener reacciones subjetivas, afectivas relacionadas a hechos del pasado o del presente.
- **Preguntas de causa-efecto:** se recurren a ellas para averiguar las razones del que responde ante acontecimientos o situaciones concretas.
- **Preguntas sobre reacciones y opiniones:** se emplean para obtener del alumno detalles complementarios acerca de sus reacciones, opiniones o acontecimientos.
- **Preguntas de “qué harías”:** permiten averiguar sobre aspectos relacionados a creencias y modelos del y la estudiante.
- **Preguntas de “debería”:** estas preguntas ayudan a averiguar las opiniones del que responde sobre acciones y situaciones preferidas e ideales
- **Preguntas de “por qué”:** pueden ser utilizadas para una gran variedad de propósitos, generalmente se utilizan para obtener mayor información sobre algún elemento



dado, como también son válidas para buscar razones con relación a ciertas opiniones.

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



- ◆ Si se pide al/la estudiante que dé respuestas abiertas, es preciso dejar espacio suficiente que le permita expresar de manera acabada su parecer. Por otro lado, cuando se utiliza escala de estimación, es importante que las respuestas no se encuentren apiñadas, pues resultaría difícil marcarlas. Cuando hay que dar respuestas de opción múltiple, conviene mantener cada alternativa una debajo de otra.
- ◆ **Escribir las instrucciones:** Las instrucciones que acompañan a un cuestionario deben contener dos elementos importantes:
 - **Razones para responder el cuestionario:** los estudiantes deben tener una razón fundada que los motive a contestar las preguntas. Esta parte de la instrucción puede ser breve, pero al mismo tiempo creíble. **Ejemplo:** El presente cuestionario se ha elaborado para conocer tus opiniones acerca de las expectativas que tienes del grupo grado. Necesitamos conocer tu parecer para propiciar experiencias de aprendizaje que favorezcan a la consolidación del trabajo en equipo.
 - **Procedimientos para contestar el cuestionario:** resulta importante indicar al estudiante la forma en que debe responder el cuestionario, como así también informarle de cualquier límite que se le quiere imponer a la respuesta.

Ejemplo:

Según los planteamientos dados con relación al trabajo en grupo, subraya la alternativa que más se acerque a tu apreciación.
Recuerda: necesitamos saber lo que piensas, no lo que crees que queremos oír.

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

- ◆ **Reproducir el cuestionario:** al mecanografiar el cuestionario hay que prever que su estructura facilite la lectura del que va a responder, como así también evitar que se presenten preguntas apiñadas. Es importante dejar suficiente espacio entre las interrogantes y más del suficiente para contestar. Así mismo, se



debe evitar sacar más copias de lo que permite el original, a fin de que las copias sean nítidas para impedir que se responda al azar o se deje de responder porque la impresión resulta confusa.

Ejemplos

Tipos de preguntas	Ejemplos
Directivas	¿Qué acciones aplicaste durante el simulacro en casos de incendio?
Comparativas	¿Por qué optaste por realizar esa acción durante el simulacro y no otra?
Que exigen recordar el pasado	¿Qué otras acciones pudieron contribuir a resolver la situación?
Que requieren del recuerdo de comportamientos anteriores del que responde	¿Cuál fue el primer paso que aplicaste durante el simulacro?
Sobre el sentimiento	¿Te sentiste apoyado por los demás integrantes de tu brigada durante el simulacro?
De causa – efecto	¿Por qué se debe utilizar acciones y materiales apropiados durante el simulacro?
Sobre reacciones y opiniones	¿Qué opinas acerca del desempeño de los integrantes de la brigada durante el simulacro?
De “qué harías”	Si tú fueras jefe/a de brigada, ¿qué otras acciones hubieras realizado durante el simulacro?
De “debería”	¿Cómo debe ser la actitud del jefe/a de brigada?
De “por qué”	¿Por qué el trabajo en equipo contribuye a una solución más efectiva del problema?

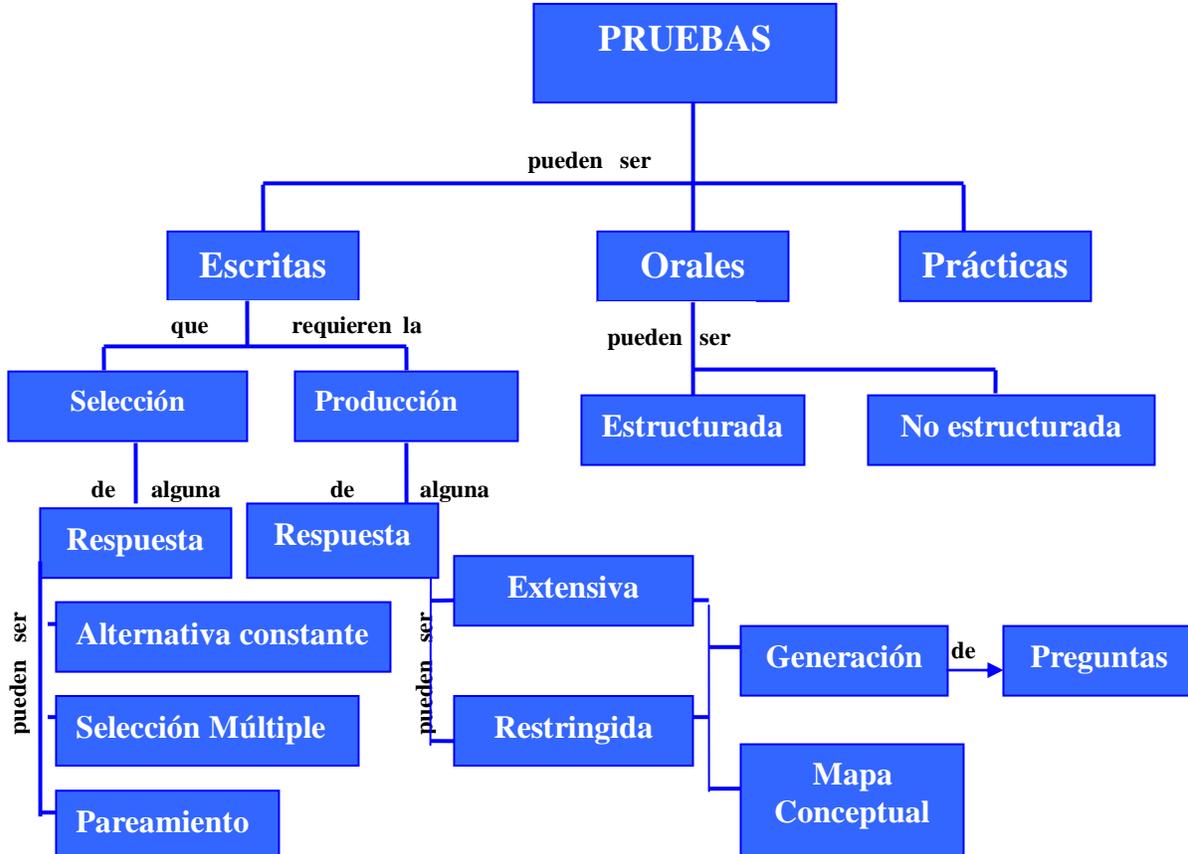


3.1.3. PRUEBA

Concepto y clasificación

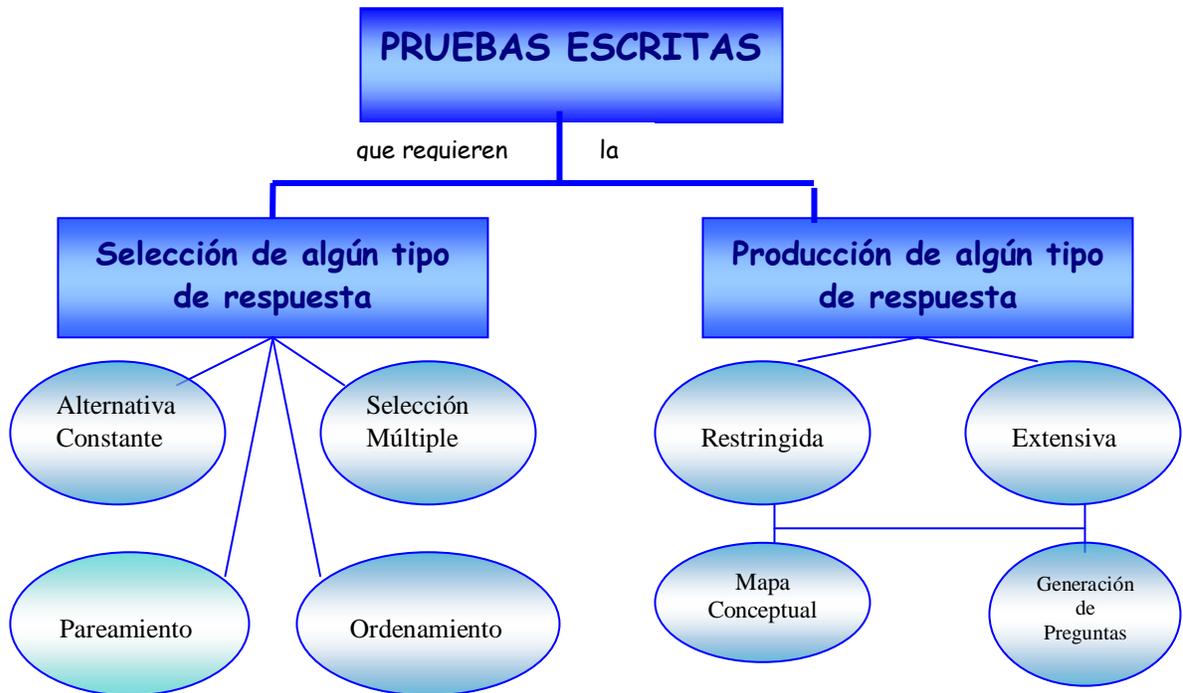
Las pruebas, en sus diversas modalidades, son procedimientos por medio de los cuales el/la docente presenta a los/as estudiantes una situación-problema en la que deben demostrar las capacidades adquiridas. Las pruebas son importantes porque brindan información acerca de la calidad y cantidad de los aprendizajes y actúan como agentes motivadores que regulan el proceso de aprendizaje, es decir, inciden en la toma de decisiones con respecto a la continuación del proceso, la implementación de lo planificado, la retroalimentación, la acreditación, etc. Así mismo, los resultados que evidencian permiten la asunción de responsabilidades por parte de los/as docentes como de los/as estudiantes.

Las pruebas pueden ser orales, escritas y prácticas. Las pruebas orales son las que requieren la emisión de respuestas verbales orales por parte del/la evaluado/a, mientras que las escritas, demandan respuestas verbales en forma escrita. Por su parte, las pruebas prácticas, solicitan del/la evaluado/a respuestas que impliquen acciones y comportamientos específicos.



3.1.3.1 PRUEBAS ESCRITAS

Las pruebas escritas pueden clasificarse en *pruebas que requieren la selección de un tipo de respuesta* y *pruebas que requieren la producción de alguna respuesta*.



A. Pruebas escritas que requieren la selección de algún tipo de respuesta

Este tipo de pruebas, sin duda, constituye uno de los instrumentos más utilizados por los/as docentes. Su uso en la actualidad sigue siendo válido, pero las mismas deben utilizarse como un recurso más, puesto que recogen informaciones preferentemente sobre el *aprender a conocer*.

Las pruebas escritas que requieren la selección de algún tipo de respuesta, se caracterizan por plantear situaciones problemáticas al estudiante y demandan de éstos la capacidad para identificar la respuesta correcta a través de signos, letras o palabras. Entre estas pruebas, se encuentran las de selección múltiple, de ordenamiento, de alternativa constante, de pareamiento.



A.1. Prueba de Alternativa constante

Concepto

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

Aprendizajes que permite evidenciar

Permite evidenciar niveles de comprensión y de razonamiento, como así también, conocimiento específico de términos, conceptos, hechos, generalizaciones, teorías, etc.

Recomendaciones técnicas para su elaboración

- ◆ Utilizar sólo aquellos juicios donde se tenga absoluta certeza de su veracidad o falsedad.
- ◆ Evitar el uso de determinantes específicos tales como: *enteramente, siempre, nunca, generalmente, a menudo, rara vez, etc.* Este tipo de palabras dan generalmente ideas acerca de la veracidad o falsedad de la proposición.
- ◆ Emplear en forma equitativa los juicios verdaderos y falsos, o de lo contrario, utilizar mayor número de proposiciones falsas.
- ◆ Distribuir las proposiciones verdaderas y falsas al azar para evitar que los estudiantes descubran alguna secuencia empleada en la ubicación de las mismas.
- ◆ Evitar el uso de juicios triviales o carentes de sentido. Ejemplo incorrecto: *Un buen alumno obtiene muchas satisfacciones.* Este juicio que puede ser verdadero o falso de acuerdo a quién lo conteste. No siempre un buen alumno obtiene satisfacciones, menos aún, “muchas satisfacciones”.
- ◆ Evitar hacer más de una afirmación en un juicio.
- ◆ Evitar el uso de proposiciones negativas. Por razones lógicas no conviene utilizar negaciones, pues se tendría dificultades para determinar la corrección de las respuestas (una doble negación se convierte en una afirmación).
- ◆ Indicar la fuente del juicio, si éste se basa en opiniones.
- ◆ Evitar la copia de juicios textuales de libros, tesis o guías de estudio.
- ◆ Determinar con precisión el lugar y la manera como va a señalarse la respuesta.

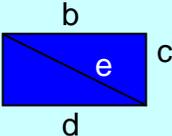


- ◆ Indicar, antes de comenzar la prueba, la forma o manera de cómo los estudiantes deben responderla, así como el criterio que se va a seguir en la corrección.
- ◆ Todas las alternativas deben ser aproximadamente de la misma extensión (evitar que los enunciados falsos sean más extensos).
- ◆ El enunciado debe ser conciso, sin más elaboración que lo necesario; para que éste resulte comprensible, se deben usar palabras precisas y no aproximaciones al significado que se desea expresar.
- ◆ Las proposiciones deben ser, más bien, breves.
- ◆ Redactar las proposiciones de tal forma que los conocimientos superficiales o la lógica, sugieran una respuesta incorrecta.

Ejemplos

Variantes de ítems alternativos constantes	de de	Reactivos
Fundamentar la decisión		<p>1. Algunos de los enunciados que se dan a continuación son verdaderos, otros son falsos. Si es verdadero, diagrama la letra "V". Si el enunciado es falso, diagrama la letra "F". Fundamenta si tu elección es falsa.</p> <p>1.1. V F Las tierras fiscales, vastos bosques y yerbales, fueron vendidas a empresarios extranjeros en un proceso de privatización, como consecuencia de la derrota del Paraguay en la Guerra de la Triple Alianza.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>1. 2. V F La elección del Hidalgo Domingo Martínez de Irala como sucesor de Juan de Ayolas se basó en el documento oficial de la Corona Española Capitulación de Santa Fe.</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
Reconocer error	el	<p>a) Subraya la palabra que hace falso al enunciado.</p> <p>Ejemplo: Durante el desarrollo de un partido de hándbol, el jugador debe lanzar la pelota al arco contrario dentro de la bomba.</p>



	<p>b) Escribe el enunciado convirtiéndolo en verdadero.</p> <p>Ejemplo: Durante el desarrollo del partido del vóleibol, el defensor debe realizar un bloqueo en la zona de ataque.</p>
<p>Distinguir entre hechos y opiniones</p>	<p>Lee el siguiente texto y subraya la opinión que surge del hecho mencionado.</p> <p>En los países en desarrollo, se hace más visible la presencia de niños y niñas realizando trabajos para colaborar con el sustento familiar. Esto podría deberse a la ausencia de formación adecuada de los padres y las madres, la cual, imposibilita el acceso a puestos de trabajo que aseguren el sustento familiar necesario.</p>
<p>Identificar relaciones de causa y efecto</p>	<p>Subraya la expresión que indica la causa de la siguiente afirmación</p> <p>Las medidas restrictivas de las libertades individuales asumidas por los referentes del Régimen en los últimos años de la década del 80, afectaron a las libertades públicas y a los derechos civiles y políticos de los ciudadanos.</p>
<p>Distinguir proposiciones correctas e incorrectas</p>	<p>Lee las siguientes afirmaciones y escribe sobre las líneas de puntos la palabra "Sí", si las mismas son ciertas y la palabra "No", si son falsas.</p> <p>a) Para hallar el producto de potencias de igual base se deben multiplicar los exponentes</p> <p>b) En la ecuación $a x + b = c$:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ X es el término independiente ▪ $a x + b$ es el primer miembro ▪ c es la incógnita <p>c) En la siguiente figura </p>



	<ul style="list-style-type: none"> ▪ la medida de “e” se puede calcular mediante: $e^2: a^2 + d^2$ ▪ la medida de “a” se puede calcular mediante: $a^2: e^2 + d^2$
Identificar alternativas igual – opuesta	<p><i>Si los siguientes pares de palabras significan lo mismo, coloca la palabra “Igual” en la línea que las separa, pero si significan lo contrario, coloca la palabra “Opuesta”.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Abatido _____ desanimado 2. exaltado _____ tranquilo 3. acrisolada _____ purificada

A.2. Prueba de Opción Múltiple

Concepto

Este tipo de prueba contiene una serie de situaciones problemáticas que se le presenta a los/as estudiantes. Cada una de ellas contiene de 4 a 5 respuestas o soluciones posibles, pudiendo ser una sola la respuesta correcta o haber varias respuestas correctas. En el primer caso, se denomina selección simple, y, en el segundo caso, selección múltiple. También puede ser que todas las respuestas sean correctas; en este caso, se deberá seleccionar la mejor respuesta.

Los ítems de opciones múltiples contienen dos elementos:

- a) **La proposición o base:** Es el enunciado que presenta el problema y constituye el referente para la selección de la respuesta, a fin de dar solución al problema. La proposición puede estar redactada en forma de pregunta o de aseveración incompleta.
- b) **Las opciones:** son las posibles respuestas a la proposición o base. Entre ellas, una sola es la correcta. Así mismo, ante una sola proposición, puede haber varias opciones correctas o que todas sean correctas. En este último caso, solo una es la mejor respuesta.
La/s respuesta/s correcta/s se llama/n *clave/s* y las incorrectas o las no tan buenas (en caso de que todas sean correctas), se denominan *distractores*.



Aprendizajes que permite evidenciar

Este tipo de ítem, evidencia varios tipos de aprendizaje, entre los que se encuentran, hechos específicos, principios, métodos y procedimientos; interpretación de hechos, habilidad de asociar, de identificar, de discriminar, la capacidad para inferir conclusiones; predecir situaciones, discriminar relaciones, interpretar, evaluar, resolver problemas, analizar, sintetizar, etc.

Recomendaciones técnicas para su elaboración

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

a) Instrucción general

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

b) La base o el enunciado del ítem



- ◆ El ítem debe desarrollarse en torno a una idea o problema central expuesto claramente en el enunciado y al cual se refieren todas las opciones. La función del enunciado es servir de marco a las opciones que le siguen.
- ◆ Debe contener información necesaria, es decir, se debe evitar la inclusión de textos innecesarios.
- ◆ El enunciado puede presentarse como una aseveración incompleta o como una pregunta. La elección debe hacerse de acuerdo a lo que resulte más adecuado para cada ítem.
- ◆ El contenido de la pregunta o aseveración debe ser siempre relevante y estar de acuerdo con el tipo de aprendizaje que se pretende evidenciar.
- ◆ El enunciado debe indicar al estudiante, en forma clara, el tipo de respuesta que se desea.
- ◆ Se debe evitar la redacción de enunciados negativos.

c) Las Alternativas u opciones

- ◆ Deben tener una extensión similar; la respuesta correcta no debe ser más larga que las otras.
- ◆ Todas las opciones deben ser similares unas a otras, en cuanto a la relación que existe entre ellas y el enunciado.
- ◆ Cada una de las opciones debe, junto con el enunciado, constituir una frase bien redactada y completa, evitándose el estilo telegráfico.
- ◆ En las opciones, no deben repetirse las informaciones que podrían haberse colocado en el enunciado; de este modo, se ahorra tiempo y espacio.
- ◆ Deben ser consistentes en cuanto a la construcción gramatical, es decir, deben ser coherentes con el enunciado, por ejemplo, en género y número.
- ◆ Es preferible utilizar en las opciones, textos elaborados por los docentes, evitando la copia literal, a fin de verificar la comprensión, la habilidad en aplicar principios, etc.



- ◆ Las opciones deben ubicarse, preferentemente, una debajo de otras; de este modo se facilita la selección de la respuesta correcta.
- ◆ Se debe evitar el uso de palabras tales como: siempre, solamente, cada uno, todos, nunca, etc., de manera a no dar indicios para la selección de la respuesta correcta.
- ◆ Se debe evitar, en lo posible, la inclusión de opciones como por ejemplo, todas son correctas y ninguna es correcta.
- ◆ El número ideal de opciones es de cuatro o cinco y no debe ser inferior a tres.

d) La Clave

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

e) Los distractores

- ◆ Cuando se utilice frases como "ninguno de estos" o "ninguna de las anteriores", se debe tener cuidado que no siempre sea ésta la respuesta correcta. Esto puede aplicarse también a la frase "todas las anteriores".
- ◆ Deben ser adecuados al contexto planteado.



Ejemplos

Tipos de prueba de selección múltiple	Reactivos
<p><i>Pregunta directa:</i> Se formula una pregunta y se ofrece una serie de alternativas de las cuales una de ellas es la clave o respuesta correcta.</p>	<p>Subraya la respuesta correcta que responde a la pregunta</p> <p>1. ¿Cómo se produce la esporulación? Se produce a partir de</p> <ol style="list-style-type: none"> fragmentos de un individuo que puede regenerarse. una pequeña porción de la célula progenitora que se separa. la célula que se divide en dos células idénticas. un esporangio, en el cual se producen muchas esporas. <p>2. ¿Qué tipo de enlace se establece cuando los átomos comparten varios pares de electrones?</p> <ol style="list-style-type: none"> Apolar Múltiple Polar Coordinado
<p><i>Frase incompleta:</i> a la frase incompleta se ofrece como alternativas una serie de determinaciones siendo solo una la que permitirá completar la frase correctamente.</p>	<p>Diagrama la letra que antecede a la respuesta correcta</p> <p>a. El nivel que está constituido por un conjunto de células corresponde al</p> <ol style="list-style-type: none"> Celular. Tisular. Orgánico. Molecular.



<p><i>La mejor respuesta:</i> se formula un enunciado como pregunta o frase incompleta, ofreciendo como respuestas varias alternativas.</p>	<p>Lee cuidadosamente la siguiente proposición y subraya la mejor respuesta.</p> <p>El número de protones en el átomo es igual</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. al número de electrones. 2. al número atómico. 3. a la carga positiva en el núcleo.
<p><i>Respuesta múltiple combinada:</i> Se formula una pregunta y se ofrecen respuestas numeradas. Este tipo se diferencia de las anteriores, ya que en las alternativas se dan combinaciones de las respuestas dadas, pero solo una de ellas es correcta.</p>	<p>Diagrama el número que contiene las respuestas correctas del siguiente planteamiento</p> <p><i>En el enlace iónico, los elementos</i></p> <ol style="list-style-type: none"> a) ceden electrones. b) ganan electrones. c) ganan protones. d) pierden protones. <ol style="list-style-type: none"> 1) <i>b y d</i> 2) <i>b y c</i> 3) <i>a y b</i> 4) <i>c y d</i>

A.3. Prueba de Términos Pareados

Concepto

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



Aprendizajes que permite evidenciar

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

Si las premisas y las respuestas planteadas en el ejercicio de pareamiento son las mismas que se desarrollaron en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el nivel de aprendizaje que se evidencia podría ser de memorización (de hechos o datos, inclusive, de conceptos y principios).

Si las respuestas presentan ejemplos nuevos para los estudiantes, se medirá el nivel de aplicación.

Recomendaciones técnicas para su elaboración

- ◆ Las columnas de premisa y respuesta deben relacionarse, es decir, ambas columnas deben ser homogéneas en contenido. Así por ejemplo, deben consignarse obras y autores, problemas y soluciones, fechas y acontecimientos, conceptos y definiciones, etc.
- ◆ Todas las proposiciones que constituyen las premisas deben ser homogéneas; así por ejemplo, si se tiene una lista de científicos como respuestas, todos los nombres que aparecen en la lista deben ser de científicos.
- ◆ Debe haber más opciones o respuestas que premisas (el número de premisas que se sugiere es 6 u 8), salvo el caso en que una respuesta corresponda a dos o más premisas.
- ◆ La consigna debe indicar claramente la forma de realizar la correspondencia.
- ◆ Conviene ordenar una de las columnas por orden numérico, alfabético, cronológico o cualquier otro orden lógico para que los estudiantes puedan encontrar las respuestas en forma más rápida.



- ◆ Hay que comprobar que en la columna de respuestas haya un solo elemento que responda correctamente a cada una de las proposiciones, a menos que las instrucciones indiquen la posibilidad de usar más de una vez cada respuesta.
- ◆ Los reactivos presentados deben estar todos en una página de la prueba. El poner una parte en una página y el resto del ítem en otra, introduce factores de error para el estudiante.

Ejemplo

Capacidad: Reconoce las características más significativas de las formas musicales populares del Paraguay.

La columna “A” contiene las formas musicales populares del Paraguay y, la columna “B”, sus características. Escribe las letras de la columna A sobre la línea de puntos de la columna B, de tal manera que se correspondan.

Columna A

- a- Guaranía
- b- Polca canción
- c- Canción paraguaya
- d- Polca

Columna B

- Tiene una parte lenta y otra rápida.
- Su fracción de compás es de 2/4.
- Es de ritmo rápido y exclusivamente instrumental.
- Es de ritmo lento y de carácter melancólico.
- Su carácter es épico.
- Es de ritmo rápido, alegre y cantada.



A.4. Prueba de Ordenamiento

Concepto

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

Aprendizajes que permite evidenciar

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

Recomendaciones técnicas

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



Ejemplo

a) Ordenamiento lógico verbal

El texto que se ilustra a continuación, presenta el título y los párrafos desordenados. Reordénalos, siguiendo una secuencia lógica. Para ello, enumera cada parte del texto, escribiendo del 1 al 7 en los espacios asignados. Considera, además, el tipo de texto y otros elementos que te ayuden a ordenar el texto.

Nunca hagas alarde de los bienes ajenos como si fueran propios, pues tarde o temprano se descubre el engaño.

Y cuando ya estaba Zeus a punto de concederle la realeza a causa de tanta hermosura, los demás pájaros, indignados por el engaño, le arrancaron cada uno la pluma que le correspondía. Al fin, desplumado de lo ajeno, el cuervo, simplemente cuervo se quedó.

El cuervo y las aves

Esopo (Adaptación)

Llegó el momento de la selección, y todos los pájaros se presentaron ante Zeus, sin faltar por supuesto, el cuervo con su esplendoroso plumaje.

Entonces el cuervo, viéndose más feo que las demás aves, se dedicó a recoger las plumas que abandonaban los otros pájaros, ajustándolas a su cuerpo. Así, compuesto con ropajes ajenos, resultó el más hermoso de las aves.





Todas las aves se dirigieron a la orilla de un río para limpiarse.



Quería una vez Zeus proclamar un rey entre las aves, y les señaló un día para que comparecieran delante de él, pues iba a elegir a la que encontrara más hermosa para que reinara entre ellas.

b) De ordenamiento cronológico

- ◆ *Ordena, numéricamente, los siguientes acontecimientos según fueron sucediendo en la Historia paraguaya durante la segunda post guerra (1936 - 1947).*

- Primavera Democrática del 46'.
- Protocolo de Paz del Chaco.
- Revolución de Febrero – Rafael Franco.
- 13 de enero, inicio de la Guerra Civil.
- Aprobación, por plebiscito, de la Constitución del 40'.

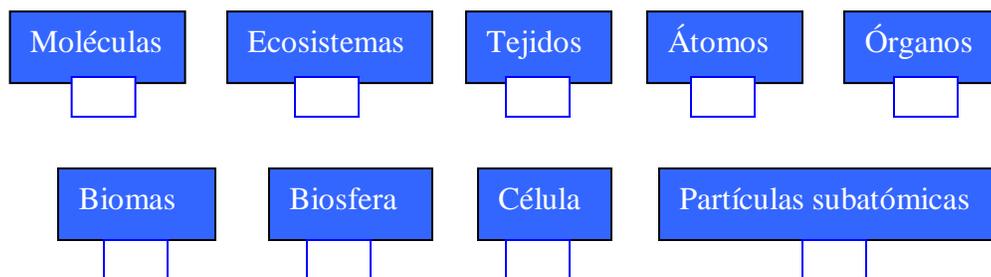
c) De Ordenamiento lógico

1. *Ordena los siguientes elementos químicos en función al número atómico que poseen. Para ello, debes enumerar del 1 al 10 dentro de los paréntesis.*

- () Sodio
- () Potasio
- () Hidrógeno
- () Plomo
- () Nitrógeno
- () Oxígeno
- () Carbono
- () Cloro
- () Uranio
- () Francio



2. Ordena, enumerando del 1 al 9, los niveles de organización de la materia, según su grado de complejidad.



e) De ordenamiento lógico matemático

- ◆ Ordena, escribiendo del 1 al 4, los pasos a seguir para resolver la siguiente ecuación:

El triple de un número aumentado en 1 000 es igual a 52 000. Averigua cuál es el número.

- Resolver la ecuación
- Identificar la incógnita
- Escribir la ecuación
- Verificar la ecuación

B. Pruebas escritas que requieren la producción de algún tipo de respuesta (Pruebas de ensayo)

Concepto y clasificación

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

B.1. La prueba extensiva contiene preguntas o temas en los que el alumno debe construir las respuestas con total libertad y según su propio estilo. Este tipo de prueba requiere de menor número de preguntas, consecuentemente, las respuestas requieren de mayor extensión y profundidad de la información.



B.2. La prueba restringida contiene preguntas o planteamientos que el estudiante debe responder en congruencia a unos límites establecidos en términos de contenidos (qué aspectos) o su forma (extensión, número de palabras). Este tipo de prueba requiere de un mayor número de preguntas que las pruebas extensivas, por tanto, las respuestas tenderán a ser breves.

Aprendizajes que permite evidenciar

El empleo de esta prueba es sumamente relevante porque permite evidenciar procesos mentales complejos, aplicados para el desarrollo del aprender a conocer, aprender a ser, aprender a convivir el aprender a hacer.

Estos tipos de aprendizajes guardan relación con la creatividad, la ética, la habilidad organizativa, la capacidad de sintetizar, explicar, elaborar conclusiones, emitir juicios, clasificar conforme a criterios, establecer semejanzas y diferencias, argumentar, justificar, deducir, formular hipótesis, organizar datos o hechos, emitir opinión, anticipar, transformar, plantear soluciones, analizar situaciones, interpretar gráficos estadísticos, entre otros.

Recomendaciones técnicas para su elaboración y utilización

- ◆ Determinar la capacidad que se pretende evidenciar mediante este instrumento y el uso que se hará de los resultados obtenidos.
- ◆ Disponer de indicadores representativos para la valoración de la respuesta.
- ◆ Elaborar las posibles preguntas que permitan evidenciar la capacidad.
- ◆ Plantear las preguntas de modo que implique la creación de algo nuevo que derive de lo aprendido.
- ◆ Enunciar la pregunta de manera clara y precisa, de tal forma que no dé oportunidad de tergiversar su interpretación.
- ◆ Disminuir la extensión del contenido para poder aumentar el número de preguntas (en caso de las pruebas restringidas).
- ◆ Determinar el número de ítems en relación al tiempo disponible para responder a las preguntas planteadas.
- ◆ Analizar las respuestas en congruencia con los indicadores.
- ◆ Valorar las respuestas.



Ejemplos

A. Prueba extensiva

1. Observa las siguientes escenas fotográficas y, a partir de ellas, escribe un ensayo sobre el tema de esta secuencia, en la que emitas una crítica a favor de la primera infancia.



Fuente:

- <http://www.ultimahora.com/notas/253824-Violencia-en-los-sem%C3%A1foros,-ni%C3%B1os-amenazan-con-piedras>
- http://www.caaguazu.com.py/index.php?option=com_content&task=view&id=765&Itemid=44
- <http://alparaguay.blogspot.com/2009/06/paraguay-resc>

2. **Capacidad:** Clasifica los tipos de empresa.

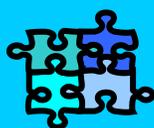
Tema: Tipos de empresas según las actividades que desarrollan.

Indicadores:

- Identifico los tipos de empresas según las actividades que desarrollan
- Agrupo los tipos de empresa según las actividades que desarrollan
- Describo las actividades que desarrollan los tipos de empresa

Reactivo: Completa el siguiente cuadro, ubicando en él los tipos de empresas según las actividades que desarrollan y, posteriormente, describe dichas actividades.

Tipos de empresas				
Actividades desarrollan	que			



Otros ejemplos que se sitúan dentro de este tipo de prueba, son los siguientes:

Explica los motivos que influyen en la desigual distribución de la población en los continentes.
Explica la importancia del contenido de los documentos oficiales firmados entre la Corona de España y los señores hidalgos, para el otorgamiento de títulos, atribuciones y facultades a los expedicionarios que partían al Nuevo Mundo.
Argumenta tu postura acerca del uso responsable de las informaciones que brinda el computador.
Escribe en no más de 5 líneas, tu postura acerca de la importancia de la utilización racional de las cuencas hídricas del Paraguay.
Dispones de tres a cinco minutos para presentar un discurso oral, donde expliques la importancia del uso responsable de las informaciones que brinda el computador.
Con la intención de que conozcas tu velocidad lectora, realiza una lectura oral del cuento “La cita”, de Mario Halley Mora. Se espera que termines la lectura en no más de cuatro minutos.
Describe las características del relieve europeo que influyen en los asentamientos humanos y las actividades económicas, utilizando el mapa físico de Europa.
A partir de una información periodística del suplemento económico, emite tu opinión sobre el modelo de desarrollo socioeconómico implementado actualmente en el Paraguay.
Construye una red conceptual acerca de la gestión en el plano económico, realizada por el Doctor José Gaspar Rodríguez de Francia.
Construye un mapa conceptual acerca de los antecedentes, las causas y las etapas de la Guerra del Chaco.
Elabora un gráfico de barras para representar los cinco (5) picos más elevados del Paraguay.
Elabora un cuadro y consigna en él los tipos de reproducción de los seres vivos, sus características y ejemplos.
Dibuja un mapa del Paraguay y señala en él los cursos de los principales ríos tributarios de los ríos Paraguay y Paraná.
Localizo en el Mapa de la Cuenca del Río de la Plata las principales fundaciones realizadas desde Asunción como centro de la Conquista desde 1537.
Describo, en el siguiente cuadro, las características principales de la Declaración de los Derechos Humanos a partir de las diferentes generaciones.



B. Prueba restringida

1. Analiza la obra musical “Ne rendápe aju” y completa los siguientes elementos:
 - Autores:
 - Medios sonoros:
 - Forma musical:
 - Carácter:
 - Mensaje:
 - Apreciación:

3. A partir del texto leído, responde las siguientes preguntas:
 - a. ¿Qué tipo de texto es?
 - b. ¿Cuál es el tema que aborda?
 - c. ¿Quiénes son los personajes principales?
 - d. ¿Quién es el narrador?
 - e. ¿Cuál es la idea principal?

B.3. Generación de Preguntas

Conceptualización

A diferencia de las preguntas que comúnmente realizan los docentes para que los estudiantes respondan, la generación de preguntas exige del estudiante la producción de interrogantes, por lo que requiere del mismo una comprensión profunda de los contenidos.

Es una variable de prueba escrita que requiere la producción de algún tipo de respuesta.

La generación de preguntas constituye una alternativa innovadora y válida para recoger evidencias acerca del nivel de desarrollo de capacidades de resolución de problemas y de comprensión, que involucren realización de inferencias, análisis, síntesis, etc.

El uso de este instrumento es más apropiado en la evaluación de proceso. Los tipos de preguntas generadas por los estudiantes pueden ser:

- Preguntas sobre el contenido concreto de un área.
- Preguntas de reflexión.



El primer tipo de preguntas se relaciona, generalmente, al aprender a hacer y al aprender a conocer, es decir, las preguntas refieren a habilidades cognitivas, pudiendo posibilitar la ampliación o relación de los contenidos de un área específica.

Como ejemplos de este tipo de preguntas, se plantean los siguientes:

- a) Escribe el enunciado de un problema cuya solución requiera de la aplicación de la configuración electrónica.
- b) ¿Puede estacionarse un vehículo en el mismo espacio ocupado por otro vehículo, al mismo tiempo? Si no puede, ¿significa que ese lugar es impenetrable? Si puede, ¿significa que el espacio está libre? ¿Qué implica que el espacio esté libre?

Las preguntas de reflexión, en cambio, refieren más bien a preguntas de carácter metacognitivo, es decir, están asociadas a aquellas preguntas que surgen a partir de la toma de conciencia acerca de los procesos seguidos para la consecución de los aprendizajes. No obstante, también este tipo de preguntas puede estar relacionado a temas concretos de las diferentes áreas académicas.

Por ejemplo, las preguntas enmarcadas dentro de este tipo, son las siguientes:

- ¿Qué pasos he realizado para obtener estos resultados?
- ¿Qué aspectos del proceso me ayudaron a comprender el problema?
- ¿Como puedo comprobar que, lo que estoy haciendo, lo estoy haciendo bien?
- ¿Es preferible hacer un resumen o un mapa conceptual para comprender mejor las ideas del texto?
- ¿Cada cuánto tiempo debo dedicarle a la lectura de las informaciones de las diferentes áreas, de manera a tener posibilidades de aclarar dudas, si surgieran, a fin de lograr una mayor comprensión?

Aprendizajes que permite evidenciar

Permite evidenciar capacidades, tales como: creatividad, establecimiento de relaciones, realización de inferencias, emisión de juicios, clasificación de datos u objetos, comprensión de conceptos, investigación, reflexión, toma de conciencia, asunción de posturas, etc. Posibilita además, la adquisición de nuevos conocimientos y mejora la capacidad de resolver nuevas situaciones problemáticas.



Recomendaciones técnicas para su elaboración y utilización

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



Ejemplo

Capacidad: Investiga sobre el proceso histórico de la danza a partir de la Edad Media hasta el Nacionalismo Europeo.

Reactivo	Posibles preguntas que pueden realizar los alumnos y alumnas	Posibles indicadores para valorar las preguntas formuladas por los y las estudiantes
<p>A partir de la Edad media hasta el Nacionalismo Europeo han surgido en el ámbito de la danza, diferentes corrientes artísticas; una de ellas corresponde al romanticismo. Si tuvieras que investigar al respecto, qué preguntas formularías para comprender mejor el proceso histórico desarrollado por la danza en la época romántica.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué otras características presenta la danza en la época romántica? 2. ¿Cuáles son los cambios percibidos en relación a la época anterior clásica? 3. ¿Quiénes son los bailarines y coreógrafos que sobresalen en esta corriente artística? ¿Por qué? 4. ¿Cuáles son las obras más emblemáticas de la época? ¿Por qué? 5. ¿En qué se sustenta la temática argumental de las mismas? 	<ol style="list-style-type: none"> 4. Las preguntas están estrechamente ligadas a la danza de la época romántica. 5. Las preguntas indican la recopilación de información significativa y novedosa. 3. Las preguntas se plantean en función a los datos de fuentes confiables. 7. Las preguntas involucran la creación de espacios para la reflexión (importancia de la danza en el romanticismo como lenguaje comunicativo y expresivo.)



B.4. Mapas Conceptuales

Conceptualización

Los mapas conceptuales tienen por objeto representar relaciones significativas entre conceptos, incluidos en una estructura de proposiciones. Proporciona un resumen esquemático de lo aprendido y ordenado de una manera jerárquica. Es una variable de prueba escrita que requiere la producción de algún tipo de respuesta.

El mapa conceptual se describe como un gráfico, un entramado de líneas que confluyen en una serie de puntos que conforman los conceptos importantes; éstos, hacen referencia a acontecimientos y a objetos, todo aquello que se pueda observar. Según Novak, *los conceptos son las imágenes mentales que provocan en el individuo las palabras o signos con los que se expresan conceptos*. Los mismos, se escriben dentro de elipses o recuadros.

Todos los conceptos relacionados se unen mediante una línea, y el sentido de esa relación se aclara con palabras-enlace que se escriben en minúscula y junto a las líneas de unión, en donde dos conceptos y sus palabras-enlace forman una proposición.

Aprendizajes que permite evidenciar

Permite evidenciar aprendizajes referidos a la capacidad de organización cognitiva; propicia el desarrollo de destrezas, como así también, de la autoestima y la creatividad.

Recomendaciones técnicas para su elaboración

- ◆ Identificar los conceptos claves del texto o tema que se desea trabajar.
- ◆ Elaborar un listado de conceptos que se consideren claves para sistematizar el contenido del texto.
- ◆ Jerarquizar los conceptos por orden de importancia o de inclusividad, lo cual implica ubicar los conceptos más inclusivos en la parte superior de la estructura gráfica.



- ◆ Velar por que un mismo concepto aparezca en el mapa conceptual una sola vez.
- ◆ Terminar las líneas de enlace con una flecha para señalar el concepto derivado, cuando ambos están situados en un mismo nivel jerárquico o en caso de relaciones cruzadas, en las flechas incluir palabras de enlace entre los conceptos.
- ◆ En caso que se incluyeran ejemplos en el mapa, ubicarlos en el último lugar y no enmarcarlos.
- ◆ Seleccionar términos que hagan referencia a conceptos en los cuales se desea centrar la atención, cuidando que la elaboración del mapa conceptual refleje una síntesis significativa del texto previamente leído.
- ◆ Cuidar que los conceptos incluidos en el mapa reflejen las ideas principales de un modo simple, vistoso y conciso.

Ejemplos

A. Capacidad: Utiliza expresiones algebraicas en diferentes contextos.

Reactivo: Elabora un mapa conceptual sobre las expresiones algebraicas señalando sus tipos, las características de cada uno y las clases de polinomios, según el número de términos que posee.

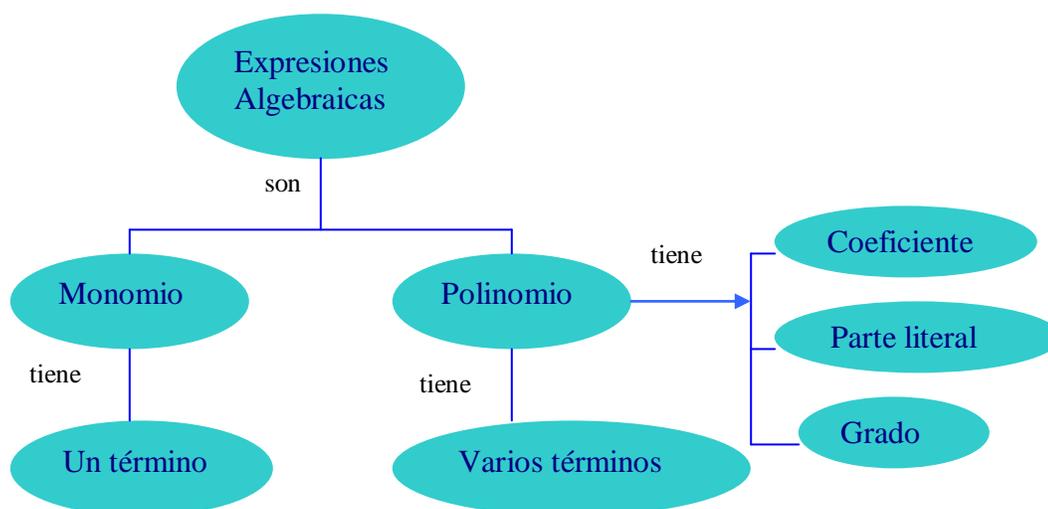
Indicadores:

- Identifica los elementos de una expresión algebraica
- Reconoce los tipos de expresiones algebraicas: monomios y polinomios
- Identifica la característica propia de los monomios
- Identifica la característica propia de los polinomios
- Determina las clases de polinomios según el número de términos
- Establece una jerarquización de los conceptos trabajados
- Utiliza conectores apropiados

Observación: Estos indicadores refieren sólo a los tipos y características de las expresiones algebraicas. Los mismos, pueden servir tanto para la evaluación con fines formativos y sumativos.



Sin embargo, atendiendo la capacidad enunciada, estos indicadores no son representativos para evaluar la misma. Por lo tanto, para fines sumativos, lo conveniente es considerar los indicadores que se asocian directamente a la *utilización de expresiones algebraicas en diferentes contextos*.



B. Capacidad: Aplica estrategias de procesamiento de información: extraer las ideas claves, elaborar resúmenes, síntesis, bosquejos, esquemas, **mapas conceptuales**, redes mentales, líneas de tiempo y tomar notas al margen de textos leídos.

Observación: El reactivo planteado solo refiere a la elaboración de mapas conceptuales, como estrategia para el procesamiento de la información.

Indicadores:

- Selecciona los conceptos claves del texto.
- Establece una jerarquización de los conceptos.
- Conecta los conceptos a través de líneas y/o flechas, según corresponda.
- Utiliza las palabras-enlace.

Reactivo: Elabora un mapa conceptual, a partir de la lectura del siguiente texto.



Anuncio publicitario

Generalmente, un anuncio publicitario contiene un lema o frase publicitaria. Este lema aparece siempre en un lugar destacado. Y para que sea efectivo, debe tener las siguientes características:

- **Ser breve.** Generalmente, los lemas son construcciones nominales como “la llave del éxito”.
- **Ser expresivo** y tener gran **capacidad de sugerencia.** Los mensajes no suelen dirigirse a la razón; más bien se orientan a despertar los sentimientos y sentidos, asociando al producto valores, muchas veces ajenos a él.
- **Ser original.** Los lemas emplean muchos recursos que aseguran el interés y la atención del público.

Evidentemente, los anuncios publicitarios variarán de acuerdo con el medio por el cual son transmitidos. Si se trata de emisiones radiales, se pondrá especial interés en el uso de imágenes auditivas como el lenguaje, la música y, sobre todo, en la claridad y facilidad de memorización del lema.

Fuente: MEC. Lengua y Literatura Castellano-guaraní. 8º grado. Asunción, 2000



3.1.3.2 PRUEBA ORAL

Concepto

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

Aprendizajes que permite evidenciar

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

Clasificación de la prueba oral

Según las formas de respuestas las pruebas orales se pueden clasificar en abiertas y dirigidas.

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

Recomendaciones técnicas para su elaboración y utilización

- ◆ Determinar con antelación, el tipo de respuesta que se requiere por parte del estudiante (abierta y/o restringida).
- ◆ Formular las preguntas con anticipación, conforme a los indicadores cuyo logro se pretende evidenciar.
- ◆ Confeccionar el instrumento en el que se registrará el logro de los indicadores, pudiendo éstos ser el Registro de Secuencia de Aprendizaje, Lista de cotejo, Escala de estimación, Rúbrica, entre otros.



- ◆ Formular el mayor número de preguntas, de manera a presentar a los alumnos planteamientos diferenciados.
- ◆ Prever el tiempo que el/la estudiante requerirá para responder al planteamiento solicitado.
- ◆ Mantener una comunicación fluida con los alumnos y alumnas respecto al tipo de respuesta que éste/a deberá brindar, los indicadores que se pretende evidenciar, los temas sobre los cuales versará la prueba, los puntajes que serán asignados, etc.
- ◆ Propiciar un clima de confianza entre alumno/a-alumno/a y docente-alumno/a.
- ◆ Propiciar un clima de confianza entre los propios estudiantes y entre éstos y el o la docente, para responder con espontaneidad a los planteamientos.

Ejemplo

Clasificación de la prueba oral	Reactivos
<i>De respuesta abierta.</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elabora un texto oral acerca de los beneficios que brinda el desarrollo de la resistencia anaeróbica. 2. Describe oralmente el funcionamiento de una barra de herramientas. 3. Argumenta oralmente acerca de la importancia que tienen las microempresas en el desarrollo de la comunidad.
<i>De respuesta dirigida.</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Expone, oralmente, tu punto de vista acerca de la gestión desarrollada por las autoridades del Poder Ejecutivo. Para ello, primeramente debes mencionar sus funciones y, posteriormente, argumentar tu postura con relación a dichas funciones y las acciones que el mismo desempeña.



3.1.3.3 PRUEBA PRÁCTICA Y DE ACTUACIÓN

Conceptualización

La prueba práctica consiste en la ejecución, en contextos reales, de actividades que requieran la aplicación, preferentemente, de destrezas motoras e instrumentales, como así también, de destrezas intelectuales, con la finalidad de verificar el grado de desarrollo de las capacidades.

Las pruebas de actuación, refieren a la realización de actividades que requieran la aplicación, en situaciones reales y simuladas, de capacidades asociadas al manejo de instrumentos, procedimientos, como así también a las actitudes y valores.

Aprendizajes que permite evidenciar

Las pruebas prácticas y de actuación permiten evidenciar habilidades y destrezas motoras, hábitos higiénicos, manejo de instrumentos, procedimientos seguidos en la aplicación de primeros auxilios, actitudes ante determinadas situaciones, aplicación de técnicas agropecuarias, elaboración y manejo de productos tecnológicos, estilo personal ante un emprendimiento individual y colectivo, entre otros.

Así mismo, permiten comprobar la aplicabilidad de los conocimientos teóricos en diversas situaciones.

Su aplicación no sólo se restringe a aquellas áreas como Educación Física o Educación Artística, sino también es válida para la evidencia de capacidades que se desarrolla a través de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, Trabajo y Tecnología, Historia y Geografía, Matemática y Formación Ética y Ciudadana, entre otras.

Mediante las pruebas prácticas, se puede evidenciar un producto terminado, como así también, el proceso seguido para la construcción de ese producto.

Recomendaciones técnicas para su elaboración y utilización

- ◆ Determinar la capacidad que pretende ser evidenciada.
- ◆ Elaborar Indicadores representativos en base a la capacidad.
- ◆ Brindar al estudiante instrucciones claras y precisas acerca de la actividad que realizará.



- ◆ Presentar actividades de evaluación similares a las realizadas durante el proceso de aprendizaje.
- ◆ Identificar las habilidades, destrezas y actitudes a ser representadas en la tarea.
- ◆ Seleccionar las actividades que permitan evidenciar la capacidad con mayor precisión. Por ejemplo, para constatar la ejecución de instrumentos musicales, se deberá provocar actividades reales para ejecutar el instrumento y, para comprobar el uso de materiales de laboratorio, se inducirá la realización de actividades que involucren el manejo de dichos materiales.
Del mismo modo, para verificar el desarrollo o adquisición de actitudes, valores y aplicación de procedimientos, preferentemente se deberá propiciar actividades simuladas enmarcadas en la aplicación de técnicas, tales como, juego de roles, modelo de roles y estudio de casos, donde el estudiante evidencie las capacidades desarrolladas.
- ◆ Estimar el tiempo que demandará la actividad solicitada al o a los estudiantes.
- ◆ Registrar las informaciones obtenidas acerca de los aprendizajes en un instrumento.
- ◆ Prever la utilización de materiales y equipos, si la actividad lo requiere.

Ejemplos

a) Prueba Práctica:

Capacidad: Practica jugadas tácticas simples de ataque y defensa en la práctica del vóley.

Reactivo: Realiza jugadas tácticas simples de ataque y defensa en la práctica del vóley.

Los indicadores que serán considerados para la valoración de tu aprendizaje son los siguientes:

INDICADORES
• Se ubica en el lugar correspondiente antes de tirar el saque.
• Realiza saques a diferentes zonas de la defensa contraria.
• Luego de tirar el saque, se ubica en el lugar correspondiente según la jugada a realizar.
• Recepciona la pelota en posición de defensa baja o alta, según la jugada realizada por el equipo contrario.
• Pasa la pelota al levantador.



Capacidad: Practica los primeros auxilios en caso de mordeduras de víboras.

Reactivo: Representa en una situación simulada, la aplicación de primeros auxilios en caso de mordeduras de víboras.

INDICADORES	SI	NO
• Identifica la herida.		
• Coloca una ligadura (torniquete) en la zona próxima a la herida de manera a impedir que el veneno llegue al corazón.		
• Lava la herida con agua y jabón de coco.		
• Aplica en la herida un desinfectante.		
• Aplica hielo sobre la zona afectada.		
• Traslada inmediatamente a la persona afectada al centro o puesto de salud más cercano.		

b) Prueba de actuación

Capacidad: Analiza las características de la madurez sexual y los riesgos de las relaciones sexuales precoces.

Reactivo: Representa una escena que ilustre una situación donde se evidencia una postura asumida con relación a los riesgos de las relaciones sexuales precoces.

INDICADORES	SÍ	NO
• Determina las consecuencias de las relaciones sexuales precoces en su vida personal y social.		
• Toma conciencia de la importancia de la madurez afectiva para la iniciación sexual.		
• Reconoce la implicancia de la madurez económica que requiere la iniciación sexual.		
• Reconoce la importancia de la madurez social necesaria para la iniciación sexual.		
• Determina que la madurez sexual es un requerimiento necesario para la iniciación sexual.		
• Asume una postura crítica ante las relaciones sexuales precoces.		
• Argumenta su postura ante las relaciones sexuales precoces.		

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



3.2 PORTAFOLIO Instrumento aglutinador

Conceptualización

El portafolio denominado también carpeta de evidencias, “*es un lugar y un proceso*”⁹. Es un lugar, porque en él se guardan las producciones más representativas y significativas realizadas por el/la estudiante y, un proceso, puesto que en él se aprecian sus progresos y sus esfuerzos globales exhibidos a través del tiempo.

Involucra la recolección, usualmente organizada en un orden cronológico, de producciones que revelan cambios en el tiempo.

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

El portafolio de evidencias puede ser utilizado como una herramienta de evaluación formativa, con la intención de optimizar al máximo el aprendizaje del/la alumno. En este sentido, la carpeta de evidencias incluye borradores, elaborados por el estudiante desde el inicio de su proceso. Por otro lado, este instrumento utilizado en su función sumativa, permite acreditar los logros alcanzados en una determinada etapa educativa a través de las múltiples evidencias recogidas.

La carpeta de evidencias, en su función formativa, permite focalizar la mirada hacia procesos relacionados a lo que sabe el alumno, las estrategias que utiliza para realizar las actividades de aprendizaje, las dificultades encontradas durante la realización de las mismas, entre otras. Esto, así mismo, conlleva a una reflexión y toma de decisiones que posibiliten a los

⁹ Ministerio de Educación. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Organización de los Estados Americanos (OEA) Departamento de Asuntos Educativos. Revista de Tecnología Educativa. Volumen XIII – N° 1- Santiago, 1998. Pág. 20



estudiantes seguir avanzando en sus aprendizajes, según sea su situación. En su función sumativa, este instrumento recoge aquellas producciones que dan cuenta del mejor desempeño alcanzado por el alumno en una determinada etapa y, con estas evidencias, de acuerdo a los resultados obtenidos, se puede obtener una representación y valoración global de los aprendizajes alcanzados por el estudiante.

Aprendizajes que permite evidenciar

El portafolio de evidencias constituye una estrategia de evaluación innovadora que refleja el grado de adquisición por parte del estudiante, de las diferentes capacidades que interactúan en una competencia: conocimiento, habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes.

Del mismo modo, ofrece una visión amplia y profunda de lo que el/la alumno/a sabe, puede hacer, siente y de su forma de interactuar con los demás. Así mismo, sirve como muestra concreta para que el y la estudiante aprenda a valorar su propio trabajo y a valorarse a sí mismo.

Recomendaciones técnicas para su elaboración y utilización

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



alumno comprenda lo que se espera de él, al realizar un trabajo, sepa qué materiales necesita para su consecución y conozca cuáles son las consignas de valoración del trabajo. Esto posibilitará a que el estudiante consiga orientar claramente su actividad y esfuerzo y pueda ajustar sus expectativas con la del docente.

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

3.3 RÚBRICA Instrumento de valoración

Concepto

La rúbrica es considerada como un instrumento que permite determinar el progreso del y la estudiante. La misma, se define como pautas que ofrecen, por una parte, descriptores con respecto al grado de desempeño de los alumnos referidos a las capacidades que se pretende evidenciar y, por otra parte, categorías o niveles que incluyen los puntajes y/o estimaciones congruentes a cada descriptor.

Aprendizajes que permite evidenciar

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



Recomendaciones técnicas para su elaboración y utilización

- ◆ Determinar las capacidades que deben ser valoradas.
- ◆ Organizar los descriptores con respecto al grado de desempeño de los alumnos a partir de los indicadores; estos descriptores son presentados en orden ascendente o descendente; desde el nivel más bajo de desarrollo de las capacidades, hasta el nivel más alto que puede demostrar el alumno con relación a las capacidades o, viceversa.
- ◆ Establecer las categorías o niveles y asignarles las puntuaciones (de 0 a 4 puntos; de 0 a 5 puntos; 0 a 6 puntos, etc.) y/o estimaciones con propósitos formativos (de excelente a aceptable, de excepcional a necesita revisión, de alto rendimiento a bajo rendimiento, etc.)
- ◆ Disponer cada descriptor en concordancia a las categorías o niveles, de manera a que los descriptores que reflejen el óptimo desempeño del estudiante tengan mayores puntuaciones y/o mejores estimaciones y, los desempeños de menor calidad, tengan sus puntuaciones y/o estimaciones más bajas.
- ◆ Elaborar una tabla de doble entrada, la misma puede ser ordenada en la forma en que se considere más conveniente (horizontal o vertical). En una de ellas, se colocan los niveles o categorías con sus correspondientes puntajes y/o estimaciones y, en la otra, los descriptores en función a cada nivel.

Ejemplos

- a) **Capacidad: Resuelve problemas sencillos referidos a isótopos, isóbaros e isótonos de los átomos.**

Puntajes	Descriptores
4	Identifica totalmente los datos y la incógnita; selecciona el algoritmo adecuado y lo aplica correctamente en la solución del problema referido a isótopos.
2	Logra identificar los datos y la incógnita, pero tiene ciertas dificultades en la selección del algoritmo adecuado, razón por la cual no logra aplicarlo en forma correcta. Por lo tanto, no resuelve el problema referido a isótopos.



0	Tiene dificultades en la identificación de los datos, de la incógnita y del algoritmo; en consecuencia, no logra resolver el problema referido a isótopos.
---	--

Observación: La rúbrica ilustrada consigna descriptores referidos a la resolución de problemas sobre isótopos, lo cual implica que para la evaluación de los demás temas, es necesario construir instrumentos similares u otros.

b) Capacidad: Encuentra la solución a situaciones problemáticas referidas a la medida de capacidad de cuerpos geométricos.

Puntajes	Descriptores
5	Interpreta el problema, pues identifica el cuerpo geométrico al que refiere su enunciado y lo grafica. Además, selecciona la fórmula apropiada para realizar el cálculo que requiere la solución del problema. Así mismo, aplica la expresión matemática y obtiene el resultado correcto. Posteriormente explica el proceso seguido en la solución del problema.
3	Interpreta el problema, pues identifica el cuerpo geométrico al que hace referencia el enunciado y construye el gráfico correspondiente. Opta por la fórmula correcta para realizar el cálculo; sin embargo, comete error al reemplazar los datos en dicha expresión matemática.
1	Interpreta el problema, pues identifica el cuerpo geométrico mencionado en el enunciado, pero no lo grafica correctamente. Así mismo, se equivoca en la selección de la expresión matemática requerida, por lo tanto no logra concretar la solución del problema.
0	No interpreta el problema, por lo tanto, no selecciona la expresión matemática requerida en la solución del problema; por ende, no resuelve el problema.

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



3.4 INFORME CUALITATIVO COMO ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN

Conceptualización

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

Beneficios del Informe Cualitativo

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

◆ Al/la docente:

- Seleccionar y aplicar estrategias que potencien las capacidades adquiridas por los estudiantes y remediar las capacidades no logradas. Comúnmente, se tiende a resaltar solo los aspectos negativos y buscar las estrategias de mejora para los mismos y, sin embargo, no se potencian las capacidades que poseen los y las estudiantes. Por ejemplo, el alumno o la alumna creativo/a, con cualidades artísticas, deportivas, con habilidad de expresión oral, con buen relacionamiento interpersonal, con predisposición para el trabajo en equipo, etc.

◆ Al/la estudiante:

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



◆ A los padres, madres o encargados:

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

Recomendaciones técnicas para su elaboración y utilización

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



LOS TEXTOS ESCOLARES COMO MEDIADORES DEL APRENDIZAJE

Actualmente, es impensable orientar la práctica pedagógica sin el apoyo de materiales curriculares (enciclopedias, libros de textos, material de laboratorio, videos, mapas, computadores, etc.), porque éstos representan experiencias de aprendizaje valiosas para los estudiantes. La aplicación de estos medios en los procesos de desarrollo del currículum en el aula, es sumamente relevante porque lo que enseña el docente y lo que aprende el estudiante está regulado y condicionado por el conjunto de medios y materiales disponibles y utilizados.

Es sabido, que cualquier innovación curricular requiere de recursos especialmente generados para sus fines, pues, si ellos se omitieran, tal vez los docentes ejecutarían prácticas pedagógicas poco coherentes para los propósitos que la misma persigue.

En esta línea, los libros de textos, uno de los recursos didácticos que orientan el desarrollo de procesos pedagógicos en el aula, se constituyen en mediadores pedagógicos entre la información y la construcción de conocimientos, pues éstos demandan que los usuarios activen diferentes dispositivos cognitivos para llevarlos a la adquisición de aprendizajes significativos.

Entonces, es posible afirmar que los textos escolares son medios interactivos caracterizados por contener variadas informaciones y actividades que inducen a los estudiantes a desplegar habilidades y destrezas que lo conduzcan, por ejemplo, a indagar, elaborar conjeturas, imaginar, comprender, analizar, comparar y reflexionar.

Bajo estos postulados, se exponen, a continuación, algunos aspectos que permiten contextualizar y argumentar la relevancia del uso de textos escolares en las aulas y la incidencia que los mismos tienen en los procesos de aprendizaje.

1. Contextualización del uso de los libros de textos en el tercer ciclo de la Educación Escolar Básica

La utilización del texto escolar como instrumento educativo es una práctica común. Tanto en los países en vías de desarrollo como en los industrializados, las inversiones de los Estados para la adquisición de textos escolares es importante y su uso obedece a razones de orden educativo, social y político¹⁰.

¹⁰ Textos Escolares en la Educación Media. MEC/BIRF. Asunción, 2006.



Estas aseveraciones permiten apreciar el rol preponderante que cumplen los textos en el ámbito educativo, especialmente, porque se ponen al servicio del aprendizaje. Desde esta faceta, se reconoce la relevancia de estos recursos didácticos en instituciones educativas asentadas no solamente en sectores urbanos, donde su alcance es más factible, sino también en sectores rurales y en contextos de extrema pobreza, evidenciándose que su uso, interviene, sin duda alguna, de manera positiva en el aprendizaje; de este modo, estas estrategias permiten velar por la igualdad de oportunidades de aprendizajes de los estudiantes. Esto tendrá como incidencia, la proyección hacia la mejora del nivel de vida de las personas, en todos los aspectos. Bajo estos presupuestos, se deduce el valor de los textos escolares desde la mirada educativa, social y política.

Desde esta perspectiva, la implementación de la Reforma Educativa, desde sus inicios, plantea la innovación del desarrollo curricular, en particular, de los aspectos que envuelven a los procesos pedagógicos desarrollados en las aulas, a fin de obtener mayor calidad de los aprendizajes. En este marco, se consideró que los textos escolares se constituyen en un sustento didáctico consistente, que aportan herramientas necesarias para aprender a aprender, a ser, a hacer, a convivir y a emprender.

Atendiendo estos propósitos, en el tercer ciclo de la EEB se impulsó la distribución de textos escolares, con sus correspondientes guías didácticas, en las áreas de: Ciencias de la Naturaleza y Salud, Lengua y Literatura Castellana, Historia y Geografía, Formación Ética y Ciudadana y Matemática. Este emprendimiento tuvo diferentes finalidades. Por ejemplo, en el caso de los libros de textos, la intención fue la de dotar a los estudiantes de un material educativo que les posibilite, entre otros, a leer, investigar, desarrollar actividades y autoevaluar los aprendizajes. Del mismo modo, otra de las intencionalidades, fue la de enriquecer las bibliotecas de las instituciones educativas, a fin de fortalecer el uso de los textos en las aulas, que, consecuentemente, se constituiría en uno de los soportes pedagógicos válidos que contribuirían al progreso de los aprendizajes de los estudiantes.

Las guías didácticas, por su parte, tienen la importante misión de brindar orientaciones pedagógicas innovadoras y recomendaciones pertinentes a los docentes acerca del uso creativo y eficaz de los libros de textos en el proceso de enseñanza- aprendizaje. En este ámbito, se concibe a las guías didácticas como portadoras de las propuestas pedagógicas que: a) estimulan la relación del docente con los estudiantes, b) estimulan la relación de los estudiantes entre sí, c) permiten el desempeño de un aprendizaje activo del estudiante, d) plantean la aplicación de la evaluación del aprendizaje en sus diferentes funciones y según quién las realiza, e) encauzan acerca de los temas a ser trabajados en el desarrollo de algunas capacidades y, f) estiman el posible tiempo que ésta conllevará.

De esta manera, se concluye que el uso tanto de los textos escolares como de las guías didácticas, en el tercer ciclo de la Educación Escolar Básica, tiene una



incidencia tanto cuantitativa como cualitativa, por cuanto permiten acrecentar los aprendizajes, garantizando, a la vez, que los mismos sean de calidad.

2. Los textos escolares como potenciadores del desarrollo de capacidades en los estudiantes

Como ya se ha expuesto en el apartado anterior, el texto escolar ha ocupado siempre un lugar preponderante en el escenario pedagógico, pues contribuye a la creación de ambientes y condiciones que permiten garantizar la calidad de los aprendizajes.

Con este pensamiento, el Banco Mundial, en base a una investigación realizada, ha divulgado que *“la utilización de los libros de textos guarda una relación positiva con el rendimiento académico”*. En efecto, los textos inciden en el aprendizaje desde la perspectiva en que éstos posibilitan la transmisión de valores, la formación de opiniones críticas, la adquisición de informaciones válidas, la comprensión de los aspectos que configuran la cultura cotidiana y sistematizada, el desarrollo del pensamiento científico (curiosidad, tenacidad, etc.) y del pensamiento divergente (creatividad, imaginación, etc.); la activación de los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes, la reflexión, la interpelación, la promoción y el desarrollo de los procesos de construcción y reconstrucción de conocimientos tales como el análisis, la síntesis, la investigación, la experimentación, la elaboración de conjeturas, la contextualización del contenido del texto a partir de la relación que se pueda dar con la situación planteada y, la resolución de problemas, entre otros.

Como mediadores para el logro de estos y otros aprendizajes, la función que cumplen los libros de textos obedecerá en gran medida al uso que de ellos haga el docente y el estudiante; es decir, la incidencia de estos materiales curriculares en el aprendizaje dependerá del grado en que el material esté al servicio del desarrollo de las capacidades. Esto implica que, si el uso que se le otorga a los textos se enmarca dentro de lo tradicional, tal vez no se producirían los aprendizajes esperados. Como ejemplos de los usos tradicionales proporcionados a los libros de textos se tienen: las copias literales de informaciones a través de los dictados, las actividades que implican los “pseudos” análisis y síntesis, es decir, actividades basadas en copias literales de informaciones; la formulación de preguntas directas acerca del tema trabajado, entre otros.

Sin embargo, los libros de textos se constituyen en recursos con potencialidad didáctica, si el docente proyecta su uso hacia:



- a) La valoración positiva de la tarea que realiza el estudiante (porque se considera interesante y despierta su curiosidad, etc.) y las expectativas personales de éxito respecto a su realización.
- b) La determinación de los conocimientos previos, la comprobación de las actitudes con relación al nuevo aprendizaje y, la consecuente comprensión y contraste de la nueva información con dichos conocimientos. Estos procesos conllevarán a la elaboración y construcción de nuevos significados.
- c) La búsqueda de información válida y pertinente.
- d) La generación de desequilibrio o conflictos cognitivos para el logro de la significatividad del aprendizaje (que predisponga al alumno a hacer el esfuerzo para buscar un nuevo contenido, una nueva respuesta, un nuevo aprendizaje).
- e) La realización de actividades evaluativas como medio para la evidencia del desarrollo y logro del aprendizaje, conforme a las posibilidades de los estudiantes.

En base a estos lineamientos, los libros de textos del tercer ciclo, propenden al desarrollo de las diferentes capacidades planteadas en los programas de estudios; éstas refieren al aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a emprender.

Así, por ejemplo, en los libros de texto del tercer ciclo, se plantean algunas capacidades referidas a los diferentes tipos de aprendizaje y las actividades que se asocian a los mismos, tal como lo ilustra el siguiente cuadro:

Tipos de aprendizaje	Capacidades	Actividades
Aprender a aprender	<p>Analizar los deberes y garantías establecidas en la Constitución Nacional.</p> <p>Reconoce las formas de transferencia de energía mediante el calor y trabajo.</p>	<p>➤ Explico a qué refieren los derechos y garantías que nos ofrece la Constitución Nacional.</p> <p>➤ Explico con ejemplos la secuencia de transformaciones energéticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Potencial-cinética-eléctrica. ◆ Luminosa-química. ◆ Eléctrica-luminosa. ◆ Eléctrica-calorífica.



Aprender a ser	Tomar conciencia sobre la importancia del uso racional del agua y su conservación como recurso renovable, pero escaso.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participa en un debate sobre los aspectos positivos y negativos de la relación persona-agua. ➤ Organiza grupos de trabajo para preparar campañas publicitarias a favor del uso racional del agua.
Aprender a hacer	Ejecuta experiencias sencillas dirigidas a analizar fenómenos relacionados con la electricidad	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Clasifica los siguientes cuerpos en aislantes y conductores: agua del grifo, tijeras, botas de suela de goma, silla metálica, cable, manta de lana. ➤ Frota dos cuerpos y determina la carga que adquiere cada uno de ellos. Elabora una conclusión en forma escrita.
Aprender a convivir	<p>Asume posturas ante mensajes emitidos por los medios de comunicación.</p> <p>Aplico la técnica del collage</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comparto opiniones con mis compañeros y compañeras. Argumentamos nuestras respuestas. ➤ Comparto el trabajo con mis compañeros y compañeras, lo publico en el mural para que todos aprecien nuestra producción.
Aprender a emprender	Emprende acciones que contribuyan a una dieta equilibrada	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elaboro un plan de alimentación semanal conforme a las guías alimentarias del Paraguay. ➤ Preparo una lista de las clases de alimento y las cantidades aproximada que consumo en una semana.



3. Los textos escolares como coadyuvadores de la tarea docente

No se puede soslayar que los libros de textos permiten, de alguna manera, un trabajo más organizado y productivo de los docentes. Desde esta perspectiva, los textos escolares se han constituido, desde siempre, en una herramienta clave para facilitar y efectivizar la tarea del docente, pues, posibilita que la misma se desarrolle en un contexto más eficaz, por cuanto se constituyen en dispositivos que:

- a) Orientan hacia la buena organización y desarrollo del proceso didáctico. En este sentido, se constata que los libros de textos pueden ser optimizados a partir de su aplicabilidad en la planificación de las tareas del aula, pues orienta acerca de las capacidades que se propone logren los estudiantes; los temas que encierra la capacidad, de modo tal a establecer la secuencia y alcance de los mismos; las estrategias metodológicas que les servirán para el desarrollo de las capacidades y las actividades evaluativas que les permitirá diagnosticar, desarrollar, fijar, aplicar y transferir los aprendizajes en otros contextos.
- b) Contienen informaciones variadas y actualizadas, provenientes de las diferentes disciplinas del saber, las que coadyuvan a la actualización del docente.
- c) Promueven prácticas pedagógicas más innovadoras, debido a que se prescinde de la aplicación tanto de estrategias didácticas tradicionales (copias en la pizarra) como del uso de técnicas habituales (dictado). Estas bondades que brinda el uso de los textos escolares, desde el punto de vista de la tarea docente, propende al logro de capacidades en los estudiantes.

En síntesis, los libros de textos desarrollan su potencial cuando el docente los utiliza en un marco didáctico orientado al desarrollo de aprendizajes significativos. Esto se da cuando, a partir de la propuesta pedagógica que presenta el texto, el docente estipule su uso en función a su experiencia y estilo pedagógico, a sus intereses y necesidades, tanto suyas como de sus estudiantes; a los ritmos de aprendizaje de sus estudiantes y a las características del contexto.

4. Estrategias didácticas para la optimización de los libros de textos

El empleo de los textos escolares en el marco del desarrollo de capacidades en los estudiantes, demanda la aplicación de estrategias didácticas por parte de los docentes, a fin de efectivizar su uso. Las estrategias didácticas varían según la naturaleza del área que se trabaja, las capacidades que pretenden ser desarrolladas y según el componente del libro de texto que se utiliza.



Las estrategias didácticas constituyen pistas que permiten aprovechar, de mejor manera, cada uno de los componentes del libro de texto (tema, actividades de aprendizaje, íconos, organizadores gráficos, tablas y cuadros estadísticos, mapas geográficos, fotografías, actividades de evaluación).

En base a estas declaraciones, se plantean, a continuación, algunas estrategias didácticas que permiten la optimización de los libros de textos.

- ◆ Indicar a los estudiantes los componentes/estructura que presenta los libros de texto: a) Organización general, es decir, la Ficha técnica (responsables de la elaboración, diagramación, edición); Índice (organizado en capítulo o unidades y número de páginas por tema); Presentación (qué es, de qué trata), Secciones o partes (capítulos, unidades temáticas que organizan el contenido), b) Apartados que la conforman: títulos, subtítulos, objetivos de aprendizaje, textos complementarios, material gráfico (ilustraciones, fotografías, dibujos, mapas, cuadros, tablas), desarrollo de los temas (con sus respectivas actividades evaluativas: de iniciación, desarrollo y cierre), c) Las partes finales del texto (glosario, bibliografía, entre otros) e, d) Íconos que ayudan a interpretar el texto y orientar la lectura.
- ◆ Explorar los textos antes de que los estudiantes los manipulen, a fin de enterarse acerca de su contenido, de los recursos auxiliares que ofrece y de las actividades que plantea, de manera a conocer de antemano las dificultades que se pueden presentar y disponer de las respuestas apropiadas.
- ◆ Orientar acerca del uso de los diferentes componentes del texto. Así, por ejemplo, el libro de texto del área de Formación Ética y Ciudadana, presenta al inicio de cada Unidad un esquema gráfico. El mismo, ilustra las capacidades que serán desarrolladas en la Unidad y los temas que serán abordados. A partir de esta organización gráfica acerca del contenido de la Unidad, es necesario que el docente explique a los estudiantes que la finalidad de dicho esquema es la de proporcionar una visión global de lo que la Unidad contiene, y específicamente, les evidencia las capacidades que los mismos deberán alcanzar.
- ◆ Solicitar a los estudiantes, a partir de la lectura, que procesen la información haciendo uso de sus estrategias cognitivas que les permita reorganizar dicha información; por ejemplo, pídale que construyan mapas y redes conceptuales, cuadros sinópticos, resúmenes, síntesis, entre otros.
- ◆ Dirigir a los alumnos para el desarrollo efectivo de las actividades propuestas en el libro de texto. Por ejemplo, si se plantea el “comentario del contenido de una tira”, el docente deberá incentivarles a que participen



del intercambio de opiniones; para el efecto, deberá formular preguntas que motiven la reflexión, la interpelación, la asunción de posturas, la argumentación, entre otros, por parte del alumno.

- ◆ Motivar a los estudiantes que desarrollen las actividades planteadas en el libro de texto, de manera individual y grupal. Esto contribuirá al desarrollo de aprendizajes activos, autónomos y cooperativos.
- ◆ Usar los recursos gráficos como apoyo a la comprensión del texto y para la ejecución de las actividades. Por ejemplo, la realización de actividades orientadas al desarrollo de la atención, implica que los alumnos observen las imágenes, que las describan, que identifiquen algunos detalles, que imaginen acerca de los cambios que puedan hacer sobre las mismas, que compare una imagen con otra, etc.
- ◆ Utilizar las evaluaciones incluidas en el libro de texto con la intención de verificar los aprendizajes alcanzados.
- ◆ Adecuar las actividades sugeridas y los temas planteados en los textos, en función a la diversidad del alumnado (estilos de aprendizaje, vocabulario, intereses, necesidades).

En suma, la consideración de estas estrategias, por parte del docente, reduciría, en gran manera, que los alumnos aprendan solamente lo que el “dice el libro” y “cómo lo dice”, y que en función a estas creencias, sean evaluados. El docente no debe olvidar que los libros de textos son un medio, un instrumento que, en interacción con otras variables, lo ayuda a encauzar efectivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Seguidamente, se presentan algunas estrategias enmarcadas en la utilización de los libros de textos, las cuales, podrían contribuir al desarrollo de los aprendizajes planteados en algunas áreas académicas del tercer ciclo.



BIBLIOGRAFÍA

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

FALIERES, NANCY. Antolín, Marcela. 2004. Cómo mejorar el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo. Buenos Aires. Argentina. Codiex Internacional S.A. 400 Pág.



GRUPO INTERNACIONAL DE LIBREROS. 2003. Diccionario de las Ciencias de la Educación. México. Gil Editores. 1983 Pág.

LÓPEZ FRIAS, Blanca Silvia. Hinojosa Kleen, Elsa María. 2003. Evaluación del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos. México. Trillas. 142 Pág.

MARTINEZ ESTAY, ISABEL B. 1997. Documento de trabajo: Uso del portafolio o carpeta como estrategia de Evaluación en el aula.

MERCADO H., SALVADOR. 1998. ¿Cómo hacer una tesis? México. Limusa. 294 Pág.

MONTENEGRO ALDANA, Ignacio Abdón. 2003. Aprendizaje y desarrollo de las competencias. Bogotá. Magisterio (Colección Competencias).

ONTORIA, ANTONIO. 1993. Mapas conceptuales: Una técnica para aprender. Madrid. Nancea S.A. 207 Pág.

PARAGUAY. Ministerio de Educación y Cultura. 2005. Evaluación 8: Criterios para la promoción del/la alumno/a del 2º curso de la Educación. Media, B. C. y B. T. O. C. Plan Común. Asunción. MEC. 24 Pág.

PARAGUAY. Ministerio de Educación y Cultura. 2005. Evaluación del aprendizaje orientado al logro de competencias: Implementación Experimental 2002 - 2004. Asunción. MEC. 49 Pág.

PADILLA CARMONA, MARIA TERESA. 2002. Técnica e instrumentos para el diagnóstico y la Evaluación Educativa. Madrid. CCA Alcalá. 220 Pág.

PIATTI DE VAZQUEZ, Lilia. 2001. Evaluación del Aprendizaje. Asunción. 210 Pág.

PINEDA MOCTEZUMA. Angélica. 1993. Evaluación del aprendizaje: guía para instructores. México. Trillas. 87 Pág.

REVISTA PENSAMIENTO EDUCATIVO. 2005. Santiago de Chile. Facultad de Educación Pontificia Universidad Católica. Vol. 36 Primer semestre.

REVISTA TECNOLÓGICA EDUCATIVA. 1998. Santiago de Chile: OEA. Vol. XIII; Nº 1.

ROSALES, Carlos. 2000. Evaluar y reflexionar sobre la enseñanza. 3ª edición. Madrid. NARCEA. 253 Pág.

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



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

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

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

