



UNIVERSIDAD  
DE PIURA

REPOSITORIO INSTITUCIONAL  
PIRHUA

# IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL NIVEL PRIMARIO DEL COLEGIO PERUANO NORTEAMERICANO ABRAHAM LINCOLN

Flor de María Portocarrero-Méndez

Lima, febrero de 2017

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Maestría en Educación mención en Teorías y Gestión Educativa

Portocarrero. F. (2017). *Implementación de estrategias de evaluación formativa en el nivel primario del Colegio Peruano Norteamericano Abraham Lincoln* (Tesis de Maestría en Educación con mención en Teorías y Gestión Educativa). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Lima, Perú.



Esta obra está bajo una [licencia](#)  
[Creative Commons Atribución-](#)  
[NoComercial-SinDerivadas 2.5 Perú](#)

[Repositorio institucional PIRHUA – Universidad de Piura](#)

**FLOR DE MARÍA PORTOCARRERO MÉNDEZ**

**IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DE  
EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL NIVEL PRIMARIO  
DEL COLEGIO PERUANO NORTEAMERICANO  
ABRAHAM LINCOLN**



**UNIVERSIDAD DE PIURA**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACION**

**MAESTRIA EN EDUCACION  
MENCION EN TEORÍAS Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**2017**

## **APROBACIÓN**

La tesis titulada: “Implementación de estrategias de evaluación formativa en el nivel primario del Colegio Peruano Norteamericano Abraham Lincoln” presentada por la Lic. Flor de María Portocarrero Méndez, en cumplimiento a los requisitos para optar el Grado de Magíster en Educación con mención en Teorías y Gestión Educativa, fue aprobada por la asesora, Mgtr. Flor Manuela Hau Yon Palomino y defendida el \_\_\_ de \_\_\_\_ de 2017 ante el Tribunal integrado por:

---

Presidente

---

Informante

---

Secretario

## INDICE DE CONTENIDOS

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>Pág.</b> <b>1</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>3</b>
1.1. Caracterización de la problemática	3
1.2. Formulación del problema de investigación	5
1.3. Justificación de la investigación	5
1.4. Objetivos de investigación	7
1.5. Hipótesis de investigación	7
1.6. Antecedentes de estudio	7
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>15</b>
2.1. La evaluación en educación	15
2.1.1. ¿Qué es evaluar en el contexto educativo?	15
a) Concepciones sobre evaluación	15
b) Relación entre el enfoque de enseñanza-aprendizaje y la evaluación	17
c) Evolución del significado y alcances de la evaluación educativa	18
2.1.2. ¿Cómo se evalúa?	21
a) Modelos de evaluación	21

b) Formas de evaluar	22
2.1.3. Componentes de la evaluación en la educación	22
a) Finalidad	22
b) Objeto	23
c) Información recogida	23
d) Agentes	23
e) Momentos	24
f) Valoración	24
g) Informe	25
2.1.4. Técnicas e instrumentos de evaluación	25
2.1.5. Importancia de la evaluación	27
2.2. La evaluación formativa	28
2.2.1. ¿Qué es la evaluación formativa?	29
2.2.2. Implicancias de las teorías de aprendizaje en la evaluación formativa	30
2.2.3. Finalidad de la evaluación formativa	31
2.2.4. Características de la evaluación formativa	32
2.2.5. Fases	33
2.2.6. Ventajas de la evaluación formativa	33
2.2.7. Estrategias de evaluación formativa	34
a) ¿Qué es una estrategia de evaluación?	34
b) Estrategias de evaluación formativa	34
c) Algunos factores a considerar	37
d) Dimensiones de la evaluación formativa	38
e) Criterios de validez y confiabilidad en la evaluación formativa	40
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>43</b>
3.1. Tipo de investigación	43
3.2. Sujetos de investigación	44
3.3. Plan de acción de investigación	45
3.4. Estrategias de evaluación formativa implementadas por los docentes del colegio Lincoln	47
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información	48
3.6. Procedimientos de organización y análisis de resultados	57

<b>CAPÍTULO IV</b>	
<b>RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>59</b>
4.1. Resultados del diagnóstico	59
4.1.1. Entrevistas	59
4.1.2. Revisión de documentos	61
4.1.3. Observación de clases	71
4.2. Resultados de la categorización	76
4.3. Resultados del diseño, aplicación y monitoreo	80
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>99</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>103</b>

## INDICE DE TABLAS

	<b>Pág.</b>
Tabla 1	Listado de estrategias mencionadas en entrevistas.....59
Tabla 2	Cuadro resumen de las estrategias mencionadas en entrevistas.....61
Tabla 3	Resultados de revisión de documentos de planificación – Marzo.....62
Tabla 4	Gráfico con resultados de revisión de documentos.....63
Tabla 5	Cuadro resumen de resultados de revisión de documentos.....64
Tabla 6	Resultados de revisión de documentos de planificación – Junio.....64
Tabla 7	Gráfico con resultados de revisión de documentos.....65
Tabla 8	Cuadro resumen de resultados de revisión de documentos.....66
Tabla 9	Resultados de revisión - documentos planificación – Noviembre.....66
Tabla 10	Cuadro resumen de resultados de revisión de documentos.....67
Tabla 11	Gráfico con resultados de revisión de documentos.....68
Tabla 12	Cuadro comparativo de resultados de las revisiones.....69

	<b>Pág.</b>
Tabla 13	Gráfico comparativo de resultados de las revisiones.....69
Tabla 14	Evolución de estrategias según dimensiones...70
Tabla 15	Estrategias de evaluación formativa observadas entre docentes.....71
Tabla 16	Gráfico de estrategias de evaluación formativa observadas.....72
Tabla 17	Revisión de progreso académico: Unidad de Indagación.....91
Tabla 18	Revisión de progreso académico: Lengua B.....91
Tabla 19	Revisión de progreso académico: Matemáticas.....91
Tabla 20	Revisión de progreso académico: Lengua A.....91
Tabla 21	Gráfico de rendimiento académico – 2º bimestre.....92
Tabla 22	Gráfico de rendimiento académico – 4º bimestre.....92
Tabla 23	Evolución de cantidad de desaprobados en 2015.....93

## **INTRODUCCIÓN**

La educación es un proceso muy amplio y de consensuada importancia para las personas y sociedades. Los factores y sujetos que intervienen hacen además que el proceso educativo constituya un proceso de alta complejidad en el que cada elemento juega un rol fundamental dentro del gran sistema educativo.

Uno de los aspectos vitales para la educación es la evaluación. Es imprescindible el desarrollo de la evaluación en distintos momentos y ámbitos de un sistema educativo, para conocer y garantizar los resultados esperados.

Es en este contexto que encontramos un tipo de evaluación que es tema de la presente investigación: la evaluación formativa. Este tipo de evaluación acompaña el proceso de enseñanza y aprendizaje, brindando información relevante para la toma de decisiones por parte de los maestros, instituciones educativas y sistemas. Es pues, la evaluación formativa, una herramienta poderosa que fortalece el proceso educativo en favor de aprendizajes de calidad.

A propósito de la calidad, la evaluación formativa requiere de una implementación constante en la que se involucren como protagonistas tanto el docente como los alumnos. De esta manera, a través de un continuo seguimiento la evaluación

formativa puede convertirse en instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje de cada alumno, pero también del aprendizaje de todo un grupo social o incluso un país.

La presente investigación tiene como propósito difundir una experiencia de implementación de estrategias de evaluación formativa en la cual se trabajó de la mano de todo un equipo de docentes del nivel primario, diseñando y aplicando dichas estrategias en favor de una mejora de la práctica educativa en sí y también de los resultados finales obtenidos en el año por los alumnos del nivel.

En el primer capítulo, se presenta el planteamiento de la investigación incluyendo la formulación del problema, la justificación, objetivos e hipótesis de investigación así como los antecedentes de estudio. En el segundo capítulo, se desarrollan los aspectos teóricos relacionados al problema de investigación incorporando fundamentos teóricos por un lado, de la evaluación en educación y por otro, de la evaluación formativa. En el tercer capítulo, se describe la metodología de la investigación en cuanto al tipo, sujetos, plan de acción, categorías, técnicas e instrumentos de recolección de datos y procedimientos de organización y análisis de resultados, los mismos que se describen y discuten en el cuarto capítulo de la tesis. Finalmente se presentan las conclusiones y la bibliografía.

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **1.1. Caracterización de la problemática**

La evaluación es en educación, como en muchas otras actividades, un proceso de suma importancia tanto para la revisión de los objetivos trazados como para asegurar la buena marcha de las actividades propuestas y el mejor e integral desarrollo de los sujetos involucrados.

En el contexto educativo, la evaluación ha ido variando de acuerdo a las investigaciones en torno al aprendizaje y también al desarrollo de teorías y técnicas educativas. Se ha ido procurando delimitar criterios e instrumentos lo más objetivos posibles para reflejar la realidad de la manera más fidedigna pero al mismo tiempo se busca recoger de dicha realidad la complejidad humana que el proceso de enseñanza-aprendizaje involucra.

En el Colegio Peruano Norteamericano Abraham Lincoln contamos con un sistema bastante completo de planificación, registro y comunicación de la evaluación. Este sistema está normado por una política de evaluación que se describe a sí misma como permanente y que comprende tanto la función formativa como sumativa de la evaluación.

Por otro lado, el sistema de evaluación se alinea con la metodología de la indagación que es la que el colegio emplea principalmente. Esta metodología, como su nombre lo indica, promueve la investigación a partir de ciertas preguntas clave y finalmente a través de los contenidos propuestos se pretende el desarrollo de habilidades transdisciplinarias.

En este contexto, a través de las observaciones de clases realizadas por las coordinadoras académicas del colegio y por supervisores internacionales, se identificó un conjunto de limitaciones en el proceso de evaluación realizado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se detectaron diferencias significativas en la frecuencia y variedad de estrategias de evaluación formativa empleadas por los profesores del nivel primario; asimismo se identificó la poca presencia en documentos de planificación de estrategias de evaluación formativa.

Estas carencias, por un lado podrían ser consecuencia de la escasa socialización interna de estrategias de evaluación formativa, y por otro lado, tendrían relación con la ausencia de unificación de criterios por parte de los docentes en torno a la planificación y ejecución de la evaluación formativa. De esta manera, los profesores no manejábamos criterios comunes de evaluación formativa ni se enriquecían las prácticas con el diálogo entre los mismos.

Una de las posibles consecuencias de las dificultades encontradas en torno a la evaluación formativa, se observaría en el éxito académico del desempeño de los alumnos. Este efecto no solo tendría que ver con los procedimientos de evaluación formativa por sí mismos sino con la poca motivación o interés que algunos alumnos podrían mostrar en las sesiones de aprendizaje ya que los docentes no ajustarían las actividades y metodología de acuerdo al progreso del grupo de alumnos y de cada uno de ellos individualmente.

## **1.2. Formulación del problema de investigación**

¿Qué estrategias de evaluación formativa se pueden aplicar en el nivel Primario del colegio Lincoln?

## **1.3. Justificación de la investigación**

La práctica educativa tanto en Educación Básica como en Educación Superior supone una serie de fases y momentos iniciándose éstos con la planificación y culminando con la evaluación que tanto a nivel del sistema como del alumno, tiene un fin de retroalimentación esencial para el proceso educativo en su totalidad. Es pues, la función de la evaluación muy importante para conocer el punto en el que se encuentra el sistema, colegio, alumno, etc. y al mismo tiempo puede brindar información precisa para modificar, mejorar, precisar diferentes áreas y procurar el logro de los objetivos planteados tanto a nivel macro como micro.

Desde el punto de vista del currículo y teniendo en cuenta que podemos encontrar un currículo prescrito, un currículo enseñado y también un currículo evaluado. Es en este último en el que nos enfocaremos a través de esta investigación.

Por otro lado, y si bien la evaluación es una de las etapas y fases de la práctica educativa, a su vez, la evaluación tiene también momentos, instrumentos, clasificación, etc. En cuanto a su función y finalidad, la evaluación puede ser:

- Evaluación Diagnóstica: que se lleva a cabo al inicio de un proceso para conocer el estado inicial de la realidad en la que se pretende actuar. En el ámbito educativo, tiene como propósito recoger información de los alumnos al inicio de un período de aprendizaje, de manera que permita a los docentes orientar con mayor fundamento y de forma realista, el proceso ajustándose a las necesidades reales de los alumnos y de la institución educativa.

- Evaluación Formativa: también conocida como evaluación de proceso y que intenta brindar información oportuna a los evaluadores y evaluados del progreso o dificultad en la enseñanza y el aprendizaje. Esta información puede reorientar tanto el trabajo del profesor como el aprendizaje de los alumnos.
- Evaluación Sumativa: es aquella que se realiza al final del proceso y busca revisar lo obtenido en términos del producto último y conocimiento final.

Esta investigación se centrará en el segundo tipo de evaluación mencionado, es decir, la evaluación formativa; proponiendo estrategias que permitan su aplicación efectiva para la consecución de los objetivos de aprendizaje planteados. Este tema de investigación surgió como parte de las necesidades observadas en el Colegio Lincoln, tanto a nivel de documentación (planificación) como a nivel de ejecución.

En el año 2014, el colegio Lincoln recibió la visita de dos auditorías escolares a fin de hacer una revisión de diferentes áreas. Dentro de las observaciones al proceso de enseñanza aprendizaje, se mencionó el escaso uso de estrategias de evaluación formativa y se recomendó una mayor inclusión y sistematización de dichas estrategias para beneficiar los aprendizajes de los alumnos.

Finalmente, en los documentos de Planificación que se han venido revisando en el Nivel Primario del colegio Lincoln, existe una sección para incluir las estrategias de evaluación. Sin embargo, se observan muchas diferencias en el contenido de esa sección en lo que refiere a la Evaluación Formativa en los documentos de diferentes asignaturas y grados. Además, se observa ausencia de unificación de criterios en este aspecto, lo cual conlleva también a una aplicación poco frecuente de dichas estrategias.

Es así, que habiendo detectado esta situación y comprendiendo la importancia de la evaluación formativa, es que se plantea esta investigación como absolutamente relevante para la Institución.

## **1.4. Objetivos de investigación**

### **1.4.1. Objetivo General**

Implementar estrategias de evaluación formativa en las clases de 1er a 5to grado de Primaria del Colegio Lincoln.

### **1.4.2. Objetivos Específicos**

- a) Conocer los fundamentos teóricos de las estrategias de evaluación formativa.
- b) Realizar un diagnóstico de las estrategias de evaluación formativa que aplican los profesores del Nivel Primario del colegio Lincoln a través de entrevistas, revisión de documentos y observación de clases.
- c) Categorizar las estrategias de evaluación formativa uniformizando criterios mediante un consenso entre los docentes participantes.
- d) Diseñar, aplicar y monitorear las estrategias de evaluación formativa aplicadas por los profesores de primaria del colegio Lincoln.

## **1.5. Hipótesis de investigación**

La aplicación de estrategias de evaluación formativa favorece el progreso y reflexión en el proceso de aprendizaje de los alumnos del Nivel Primario del Colegio Lincoln.

## **1.6. Antecedentes de estudio**

### **1) ZAMBRANO RUJANO, Gabina (2006)**

**Tesis Doctoral: La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje de Inglés**

**Tarragona: Universidad de los Andes -Departamento de Pedagogía**

De acuerdo a esta investigación, encontramos conclusiones que fundamentan aún más la necesidad de esta investigación. En primer término en relación a la Evaluación Formativa:

Según Zambrano Rujano (2001), “*la evaluación desarrollada como actividad crítica genera aprendizaje* (p.15) tanto en el profesor como en el alumno.

De esta manera, se refiere a la función e importancia de la evaluación como generadora de aprendizajes, reforzando la hipótesis de investigación que señala que la aplicación de estrategias de evaluación formativa favorece el progreso en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Por otro lado, Zambrano Rujano (2001) concluye que:

“el profesor aprende de la evaluación para mejorar su programa y para ayudar al alumno a superar las dificultades que obstaculizan el aprendizaje. El alumno, por su parte, aprende al corregir sus producciones y las de sus compañeros, al valorar su desarrollo comparando sus objetivos iniciales con lo logrado, al plantearse nuevas metas y estrategias para superar las dificultades y al dar *feedback* al profesor sobre la información recopilada y sobre sus percepciones del proceso.” (p.351)

Así, se reconoce la utilidad y esencia de la evaluación formativa no solo para el alumno sino también para el profesor. El alumno reorienta su desempeño, lo aprecia, valora y puede superar sus dificultades. El maestro mientras tanto, puede rediseñar la instrucción, enriquecer su programa, etc.

En esta investigación se recogen los valiosos aportes al marco teórico en cuanto a la finalidad y función de la evaluación en general y por ende de la evaluación formativa en particular.

## **2) BLACK P. y WILIAM D. (2005) Cambiando la enseñanza a través de la evaluación formativa. Londres, Kings College**

Esta es una investigación bibliográfica que incluyó el estudio y análisis de 580 artículos y 160 revistas a lo largo de nueve años. El objetivo de esta investigación fue recoger evidencias del impacto favorable de la evaluación formativa en el nivel de logro y rendimiento de los estudiantes.

Dentro de los resultados de esta investigación, se halló que efectivamente el desempeño de los estudiantes mejoraba gracias a la incorporación y mayor implementación de estrategias de evaluación formativa. La variedad de las estrategias empleadas da a entender que la estrategia o método no era crucial mientras lo que permitiera era apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro aporte interesante consiste en lo que se halló en relación a las estrategias empleadas y que los profesores sentían especialmente de ayuda: las tareas de desempeño y el diálogo en clase con los alumnos.

Finalmente, otro aspecto interesante a tener en cuenta se refiere a la retroalimentación que se produce a raíz de la evaluación formativa. Se concluye que la retroalimentación solo tendrá efectos positivos en tanto se use como guía para la mejora del desempeño y en tanto se le brinde información al alumno de la situación real de lo que está aprendiendo y el criterio o estándar con el que se están midiendo sus aprendizajes.

Esta investigación es relevante porque nos ayuda a fundamentar el trabajo en curso. Se rescata la importancia de la evaluación formativa no solo en el proceso estrictamente pedagógico sino también en cuanto al desarrollo profesional y personal del profesor que se involucra en procesos de mejora de estrategias de evaluación formativa.

### **3) HAMODI GALÁN, Carolina**

**Tesis Doctoral: La evaluación formativa y compartida en Educación Superior: un estudio de caso. Universidad de Valladolid, España, 2014**

Este documento aporta precisiones importantes en relación a las funciones de la evaluación, en tanto se mencionan la función formadora, comunicadora, reguladora y pedagógica. Es justamente en el marco de estas funciones, que la evaluación formativa se hace presente en tanto reguladora del proceso de enseñanza y aprendizaje; fuente de información relevante para

guiar, modificar y reforzar los aprendizajes así como propiciadora de aprendizajes.

Asimismo, en esta tesis se menciona una clarificadora definición de evaluación formativa como todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador.

Por otro lado, se aclara la confusión que puede existir en muchos docentes en relación a la evaluación formativa y la evaluación continua; pues si bien la primera supone la segunda, no se debe caer en el error de entender evaluación continua como calificación continua, es decir como una sucesión de pruebas, exámenes, notas, etc.

Finalmente, se incluye un concepto interesante, la heteroevaluación. El autor la denomina evaluación compartida en tanto se indica que la evaluación no solo le corresponde al profesor sino también al alumnado y en ese proceso los alumnos ven beneficiada su capacidad crítica y reflexiva.

En esta investigación, se rescata el rol evaluador del alumno en relación a su propio aprendizaje y al de sus compañeros. Es así como este antecedente contribuye en dos de las dimensiones consideradas parte de la evaluación formativa; que son: auto-evaluación y co-evaluación. En este sentido se reconoce el aporte de la evaluación formativa en la metacognición en tanto el alumno reflexiona sobre su propio aprendizaje.

#### **4) ALBA PASTOR, Carmen**

**Tesis Doctoral: Evaluación sumativa y formativa de software educativo para la etapa infantil. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, 1992.**

Este estudio hace una clara distinción entre evaluación sumativa y formativa. En la primera, la atención se centra en los resultados, en el producto final obtenido; mientras que en la

segunda, se atiende al proceso de desarrollo de los aprendizajes y contribuye al perfeccionamiento del mismo.

Además, se explica la relación entre indicadores e instrumentos de evaluación como elementos del diseño de un sistema de evaluación y parte vital en la ejecución de dicha evaluación.

De esta investigación recogemos los aspectos teóricos de los tipos de evaluación: sumativa y formativa. Asimismo rescatamos la importancia de los instrumentos e indicadores de evaluación como parte de la evaluación.

**5) LÓPEZ MARTÍNEZ, Antonio Miguel**  
**Tesis Doctoral: Modelo de Evaluación Continua Formativa – Formadora Reguladora y Tutorización Continua con soporte multimedia apoyado en una plataforma virtual. Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED. Madrid, 2009**

En esta investigación se desarrolla un amplio capítulo sobre la evaluación, indicando sus procedimientos, responsables, etc. Dentro de las hipótesis que se buscan comprobar, se encuentran algunas referidas al tipo de evaluación. En las conclusiones de esta tesis, se mencionan las ventajas de la aplicación de la evaluación formativa - formadora, tales como: favorece el aprendizaje significativo, el desarrollo de la metacognición, la actitud frente a la evaluación y la actitud activa participativa y cooperativa del alumno.

Asimismo, se indica que gracias a las mejoras observadas en el aprendizaje de los alumnos, se implica directamente una mejora en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Esta investigación nos ayuda a recoger la finalidad y ventajas de la evaluación formativa que complementarán el marco teórico y sustentarán la relevancia del tema de investigación propuesto para esta tesis.

**6) WOOD, David L.**

**Tesis Doctoral: Assessment for Learning: connecting students to their learning**

**University of Missouri-Columbia. EEUU. Diciembre 2007**

En este estudio se describen las condiciones que favorecen una evaluación efectiva. Entre ellas, se indica que para lograr efectividad en la evaluación, se debe lograr informar a los profesores y alumnos de manera que se oriente el trabajo de maestros y se proporcione a los alumnos medios para comprender los contenidos y conceptos que se trabajen.

En este sentido, se propone ayudar a los profesores en el uso de la evaluación en el aula como herramienta formativa para impulsar el aprendizaje de los alumnos necesitándose para ello que los maestros estén dispuestos a ayudar a su vez a los alumnos a comprender su propio aprendizaje.

Se sugiere también que la aplicación de estrategias de evaluación formativa puede generar avances significativos sobre todo para los alumnos de bajo desempeño. Del mismo modo, el estudio concluye que las estrategias de evaluación formativa son una estrategia que permite comprometer a los alumnos con su propio proceso de aprendizaje.

Se recoge de este estudio la importancia de la evaluación formativa sobre todo para alumnos de bajo desempeño y el rol del profesor en la evaluación.

**7) WILLIS, Jillian E.**

**Tesis doctoral: Towards Learner Autonomy: an assessment for learning approach**

**Queensland University of Technology. EEUU. 2011**

Esta investigación desarrolla varios aspectos relacionados al enfoque denominado Evaluación para el Aprendizaje. Una de las premisas empleadas en este estudio señala que la evaluación para el aprendizaje puede fomentar la autonomía en los alumnos. En este sentido, se indica que la Evaluación para el Aprendizaje consiste en prácticas de evaluación en el transcurso

del proceso de enseñanza-aprendizaje con el propósito de brindar información y mejorar el proceso de aprendizaje favoreciendo la autonomía del alumno. De esa manera, se pretende el incremento de la comprensión y control por parte de los alumnos de su propio proceso de aprendizaje.

Por otro lado, se aborda la importancia de la relación entre el maestro y el alumno para contar con la participación fluida de este último. Así, una relación percibida como positiva y respetuosa por el alumno, lo anima a involucrarse en las estrategias de Evaluación para el Aprendizaje.

Se reconocen también dos aproximaciones posibles de este tipo de evaluación: convergente y divergente. En la primera, se inicia el proceso verificando si el estudiante posee determinados conocimientos. En la segunda opción, se inicia el proceso asumiendo que el alumno ya posee un bagaje de conocimientos y se intenta determinar cuáles son, para poder construir los siguientes aprendizajes en base a los previos. En la segunda aproximación, además, se desarrollarían programas curriculares flexibles, las estrategias serían básicamente exploratorias, la interrogación incluiría básicamente preguntas abiertas, involucramiento del alumno en el proceso de evaluación desde un inicio, etc.

Este trabajo aporta una de las importantes finalidades de la evaluación formativa en tanto fomenta la autonomía de los alumnos. Asimismo, se recogen las nociones que se desarrollan sobre factores que pueden beneficiar o interferir en una evaluación formativa efectiva como puede ser la relación que se establece entre el maestro y el alumno.



## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. La evaluación en educación**

En sentido amplio, muchos aspectos del quehacer diario contemplan la evaluación en algún momento y en cierta medida. De acuerdo a la Real Academia de la Lengua Española, evaluar consiste en estimar o calcular el valor de algo; y esto es efectivamente algo que se efectúa en diferentes contextos.

En la educación, evaluar es parte esencial tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje como del quehacer institucional de los centros educativos e incluso del funcionamiento de un sistema educativo. Para efectos de esta investigación es necesario aproximarnos a la evaluación comprendiendo su complejidad y desarrollando sus elementos, funciones, implicancia e importancia.

##### **2.1.1. ¿Qué es evaluar en el contexto educativo?**

###### **a) Concepciones sobre evaluación**

Iniciaremos la definición de evaluación remitiéndonos al significado etimológico del término. “Evaluación” proviene del latín *valere*, que significa la acción de tasar, valorar o justipreciar; es decir otorgar valor a algo (Lukas y Santiago, 2004). En el ámbito educativo, el significado de evaluación ha

ido variando según circunstancias históricas e incluso puede mostrar variaciones significativas de acuerdo al enfoque educativo y noción de enseñanza-aprendizaje que se determine.

Mencionaremos a continuación algunas concepciones de evaluación.

En primer lugar, existe una aproximación a la evaluación relacionándola muy estrechamente con aquello que logran los alumnos luego de un proceso de instrucción. La atención está enfocada hacia la evaluación sumativa en la cual se podrá establecer el nivel de logro de los alumnos en relación a objetivos previamente establecidos. En este sentido una de las definiciones la realiza Bloom (1975, p.23) en la cual se contempla *“la reunión sistemática de evidencias a fin de determinar si en realidad se producen ciertos cambios en los alumnos y establecer el grado de cambio en cada estudiante.”* Asimismo, encontramos la definición proporcionada por Tyler (1950, p.69), según la cual la evaluación consiste en un *“proceso para determinar en qué medida los objetivos educativos han sido alcanzados”*. Por último, también podemos mencionar la definición elaborada por Lafourcade (1977, p.21) por la que se sostiene que la evaluación es una *“etapa del proceso educacional que tiene por fin controlar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación”*.

En segundo lugar, podemos encontrar algunas definiciones de evaluación que se orientan más hacia la valoración o juicio que implica. Este es un sentido más general que se puede aplicar hacia una mayor cantidad y variedad de ámbitos educativos: sistemas, programas, instituciones, etc. Entre estas definiciones encontramos la de Mateo (1998, pp.21-22) quien señala que la evaluación consiste en un *“proceso de recogida de información orientado a la emisión de juicios de mérito o de valor respecto de algún sujeto, objeto o intervención con relevancia educativa”*.

Por otro lado, encontramos también definiciones de

evaluación que se refieren más a la recogida de información y la toma de decisiones producto de ella. Es desde esta aproximación que se reconoce la importancia de la retroalimentación que es posible realizar gracias a la evaluación y a la utilidad de dicha retroalimentación. López Mojarro (1999) indica aspectos importantes en este sentido; reconoce que el conocimiento es fundamental para tomar las decisiones de mejora y que el conocimiento debe basarse en una recogida y análisis científico de la información. Al respecto podemos citar la definición propuesta por Tenbrink (1984, p.19) en la que se sostiene que la evaluación es el *“proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones”*.

En cuarto lugar encontramos concepciones de evaluación más enfocadas en la metodología empleada. Por ejemplo, García Llamas (1995, p. 46) señala que la evaluación es un *“proceso de identificación, recolección y tratamiento de datos para obtener una información que justifique una determinada decisión”*.

#### **b) Relación entre el enfoque de enseñanza-aprendizaje y la evaluación**

Puesto que el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene y mantiene una estrecha conexión con la evaluación, cada enfoque educativo y teoría de aprendizaje pueden delinear en cierta medida el tipo y características de la evaluación a realizar.

Así pues, para el conductismo la evaluación se relacionará con la verificación de conductas deseadas. Estas conductas integradas, constituyen los objetivos operacionales en tanto funcionales y prácticos. Estas conductas han de ser medibles y a través de ellas se conoce si el alumno aprendió o no.

Mientras tanto, la psicología cognitivista, da énfasis a los procesos mentales que se realizan en y para el aprendizaje. Así las conductas serían información observable pero que representa procesos internos. Por ello, se busca el diseño de una evaluación que haga posible la verificación de procesos mentales tales como memoria, análisis, atención, etc. Así, el objetivo de la

evaluación de acuerdo a la postura cognitivista será el conocimiento de procesos cognoscitivos que median sobre la conducta. En este mismo sentido y destacando nuevamente los procesos mentales, de acuerdo a lo que menciona Parra (2000), la evaluación desde una perspectiva cognitivista es una actividad educativa que permite regular los procesos de aprendizaje de los educandos. La información recogida por el maestro solo cumplirá su función curricular en tanto se use para determinar si los programas y estrategias empleadas son adecuados o no.

El enfoque constructivista añadirá a lo antes dicho para la propuesta cognitivista, que es importante detectar el nivel de motivación e interés que los alumnos tengan hacia los contenidos incluidos en los objetivos de enseñanza; asimismo incluirán la importancia de la metacognición, con lo cual la autoevaluación y co-evaluación adquieren sentido y contexto.

### **c) Evolución del significado y alcances de la evaluación educativa**

A través del tiempo y dependiendo del ámbito de su aplicación, la evaluación ha sido concebida y efectuada de maneras distintas. Las diferencias marcan el énfasis o importancia que se le brinde a alguno de los elementos, fases o dimensiones de la evaluación; por lo tanto el efecto y uso de dicha evaluación puede haber tenido y tiene diferentes implicancias.

Se ha considerado la evaluación como medición de logros a través de pruebas estandarizadas, como auditorías, como aplicación de pruebas objetivas, como análisis de procesos, como investigación acción, etc. (Santos Guerra, 1993).

Podemos identificar las siguientes etapas en cuanto a la evolución de la noción de evaluación (Lukas y Santiago, 2004):

- **Antecedentes remotos:** en civilizaciones antiguas como China o Grecia ya utilizaban ciertos instrumentos que les permitían evaluar en diferentes ámbitos, ya sea exámenes para

acceder a la administración estatal o cuestionarios elaborados por filósofos a sus discípulos.

Posteriormente en la revolución industrial, producto de la democratización de la educación, se generó una necesidad en relación a la inspección y control de las condiciones de las escuelas. Asimismo, se empiezan a desarrollar instrumentos de medición tanto en el ámbito de la educación como de la psicología, cabe mencionar los trabajos que realizó Binet en Francia a inicios del siglo XX.

- **Etapa de la eficiencia y de los tests:** se refiere a las primeras décadas del siglo XX en la que destaca un amplio desarrollo de la investigación empírica lo cual significó dos implicancias de gran relevancia para la época. La primera se refiere al énfasis que se le otorgaría a la observación, la experimentación como fuentes de conocimiento. Y la segunda tiene que ver con el uso creciente de procesos estadísticos con lo que la métrica y los tests de evaluación se vieron altamente favorecidos en términos de sistematización e interpretación de resultados.

En esta etapa, también conocida como pretyleriana, se concibe la evaluación básicamente como medida esencialmente cuantitativa, cuyos resultados se interpretarán en base a grupos normativos y se refieren solo a los sujetos, no así a los programas o al currículum.

- **Etapa de Tyler:** conocido como el padre de la evaluación, Tyler fue quien acuñó el término evaluación educativa y su propuesta supuso una revolución en los conceptos establecidos en la época. Él definió al currículum como “*conjunto de experiencias escolares planificadas, diseñadas e implantadas para ayudar a los estudiantes a lograr respuestas de conducta muy específicas*” (Jornet, Suárez y Pérez Carbonell, 2000, p.27). La primera fase de elaboración del currículum consistiría en definir los objetivos claros que posteriormente serían evaluados. Así, la evaluación consistía en emitir un juicio sobre el logro de dichos objetivos y se le imprime un carácter dinámico pues debía contribuir a la mejora continua del currículum y de la instrucción educacional (Mateo, 2000).

- **Etapa de la inocencia:** también se desarrolla en el siglo XX, después de la etapa de Tyler. Si bien se dan importantes avances técnicos como el desarrollo de tests y taxonomías por objetivos (Bloom y Krathwohl), en esta etapa se considera que el interés por la evaluación se retrae. Es una etapa de expansión de la oferta educativa y se definen las políticas de evaluación de acuerdo a directrices escolares locales.

- **Etapa de la expansión:** se desarrolló durante el tercer cuarto del siglo XX y se caracterizó por ser un período de reflexión y crítica a los procedimientos tradicionales de evaluación. En este sentido, Cronbach (1963) propone que se incluyan estudios de proceso, medidas para valorar los cambios producidos en los alumnos y estudios de seguimiento del desempeño posterior de los alumnos. Se señalan por primera vez las funciones que puede adoptar la evaluación: introduciendo los conceptos de evaluación formativa y sumativa (Scriven, 1967) y se reconoce como limitado el modelo de Tyler pues consideran que no basta con señalar si el objetivo ha sido logrado o no; habría que considerar además y por ejemplo, cómo ha sido logrado dicho objetivo.

- **Etapa de la profesionalización:** se viene desarrollando desde 1973 y se observa una consolidación de la evaluación como ámbito específico de la investigación. La evaluación centrada en objetivos fue evolucionando a una evaluación orientada a la toma de decisiones. Se crearon instituciones especializadas en evaluación y producto de ello, mucha literatura al respecto. Asimismo se crearon nuevos modelos de evaluación desde el paradigma cualitativo.

Recientemente, se intenta integrar las características de la evaluación en tanto proceso buscando dar importancia a todo lo que implica: agentes, componentes, fases, finalidad, etc. Es por ello que podemos encontrar definiciones como la de Jiménez Jiménez (1999, p.21) quien indica que la evaluación es un *“proceso ordenado continuo y sistemático de recogida de información cuantitativa y cualitativa, que responde a ciertas exigencias (válida, creíble, dependiente, fiable, útil...) obtenida*

*a través de ciertas técnicas e instrumentos, que tras ser cotejada o comparada con criterios establecidos nos permite emitir juicios de valor fundamentados que facilitan la toma de decisiones que afectan al objeto evaluado”.*

Así, con esta última, nos aproximamos a una definición de evaluación que busca ser más completa, incluyendo: ¿Qué es la evaluación?, ¿cómo se realiza? ¿Qué tipos de información recaba? ¿Para qué se realiza?

### **2.1.2. ¿Cómo se evalúa?**

#### **a) Modelos de evaluación**

En educación, se han desarrollado dos modelos de evaluación: el modelo cuantitativo y el cualitativo.

a) Modelo cuantitativo: bajo este modelo podemos identificar al conductismo. Considera como único procedimiento válido la cuantificación de lo observado y considera como criterio esencial la objetividad de la evaluación (Supo, 2002). Se pone claro énfasis en los productos o resultados de la enseñanza y se busca un estricto control de las variables tratando así de manejar todos los factores intervinientes.

b) Modelo cualitativo: dentro de este modelo encontramos al enfoque constructivista. En primera instancia, se considera que no se puede alcanzar la objetividad en la información recogida, se pretende referir a lo que los alumnos aprenden tanto de lo intencionado como lo no intencionado, además, la evaluación no se restringe a las conductas observables ni resultados de corto plazo; el mediano y largo plazo reciben tanta o mayor importancia, esta metodología es sensible a las diferencias entre estudiantes. También considera al menos dos agentes evaluadores: alumno y maestro. Se otorga una gran importancia a los procesos considerados en el marco de la construcción del conocimiento.

## **b) Formas de evaluar**

Podemos definir diferentes formas de evaluar de acuerdo al momento y objeto de evaluación:

- Evaluación enfocada en el proceso o el producto: la evaluación puede desarrollarse durante el proceso de enseñanza-aprendizaje o puede solo considerar el producto elaborado en dicho proceso. Así, la evaluación enfocada en el proceso se caracteriza por ser permanente, mientras que la enfocada en el producto se realiza esencialmente al final del proceso.

- Evaluación del contenido o de las habilidades: de acuerdo al enfoque de enseñanza, se pueden considerar más los conocimientos adquiridos que las habilidades demostradas. En cuanto a los conocimientos, estos se refieren a unidades temáticas que el alumno demuestra saber a un nivel teórico. Por otra parte, en cuanto a las habilidades, estas son destrezas que el alumno pone en práctica en el desarrollo de actividades.

- Evaluación sumativa y formativa: la evaluación sumativa se usa para conocer el nivel de logro en un contenido de aprendizaje y la evaluación formativa se emplea para conocer el nivel de comprensión del alumno para tomar decisiones respecto al reajuste o no de la metodología empleada, del nivel de complejidad, etc.

### **2.1.3. Componentes de la evaluación en la educación**

En la evaluación educativa, Lukas y Santiago (2004) indican que se encuentran una serie de componentes o aspectos en los que el evaluador deberá fijar su atención. Estos son:

#### **a) Finalidad**

Se pueden identificar diferentes funciones de la evaluación, como por ejemplo: descriptiva, formativa, regulativa, prospectiva, etc. (De Ketele y Roegiers, 1995). De dichas funciones, se identifican a dos de las más importantes: formativa y sumativa. En cuanto a la evaluación formativa, esta

pretende usar la información recogida como medio para mejorar el objeto que está siendo evaluado. Esto significa que la evaluación debe realizarse en simultáneo con la actividad que se está evaluando (Lukas y Santiago, 2004).

En cambio, la función sumativa tiene un carácter de control y certificación de los resultados obtenidos, es pues una evaluación centrada en los productos.

Ambos tipos de evaluación pueden complementarse, y además, la evaluación formativa definitivamente puede contribuir a la evaluación sumativa; y la evaluación sumativa puede tener un sentido formativo también.

### **b) Objeto**

En sentido amplio, el objeto de la evaluación puede ser cualquier aspecto de la educación. Empezando por el sistema, pasando por los programas, centros, materiales y también, por supuesto los alumnos y profesores.

Ahora bien, centrándonos únicamente en la evaluación del alumno, también hay múltiples objetos de evaluación. Podemos evaluar los conocimientos aprendidos (conceptos, habilidades, actitudes), la motivación, el interés, su satisfacción, etc.

### **c) Información recogida**

Para recoger la información se han de emplear técnicas de evaluación y la información ha de sistematizarse para que pueda ser interpretada y empleada con posterioridad.

### **d) Agentes**

Por agentes, entendemos a las personas encargadas de realizar la evaluación.

En relación a la evaluación del alumnado, podemos distinguir los siguientes tipos: heteroevaluación, en la que es el profesor el agente evaluador, autoevaluación, en la que el

alumno evalúa su propio aprendizaje; finalmente, la co-evaluación que consiste en la evaluación mutua de un trabajo realizado entre varios o de manera individual.

Pero en relación a la evaluación de centros o programas, encontramos diferentes tipos: interna, externa y mixta. En la evaluación interna, los agentes corresponden a personas que se encuentran dentro del centro o programa a evaluar; en la evaluación externa, se cuentan como agentes evaluadores personas ajenas a la institución o programa. Y en la evaluación mixta, participan profesionales tanto del centro o programa como externos.

#### **e) Momentos**

Dependiendo del momento en que se realiza la evaluación, esta puede ser: inicial, procesual o final.

#### **f) Valoración**

La valoración que se emite producto de la evaluación implica un juicio el cual a su vez supone el uso de criterios de evaluación pues se hace necesaria una contrastación entre lo que el alumno demuestra que ha aprendido y el estándar o parámetro ideal. Según Carrión Carranza (2001, p.138), el criterio de evaluación es *“la expresión de algún atributo que debe tener el objeto de análisis por ser considerado de calidad, ya sea un programa o currículum, un proyecto institucional o la institución escolar misma, los subsistemas o las formas de relación de la comunidad escolar.”* Ahora bien, estos atributos han de ser cuidadosamente definidos para lo cual Mayor Ruiz (1998) y Cabrera (2000) indican al menos tres componentes:

- La selección de criterios: que se escogen de acuerdo a los objetivos de la evaluación y que serán el fundamento sobre el cual se emitirá el juicio de valor.

- El desarrollo de los indicadores: que son la expresión concreta de los criterios, muestran aspectos específicos de la realidad sobre la que habrá que recoger información.

- El establecimiento de estándares: que sirven como términos de comparación que delimitarán la consecución o no del éxito.

### **g) Informe**

Se elabora al finalizar la evaluación y es fundamental en tanto comunicación de los resultados para poder ser utilizados en beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las características del informe de los resultados han de variar dependiendo de la dimensión de lo evaluado. Habrá que considerar criterios de prontitud en la necesidad de retroalimentación, nivel de complejidad, aspectos abarcados, etc.

En todo caso, el propósito central, por excelencia, que guía la elaboración de un informe evaluativo es *“comunicar a las audiencias los hallazgos y conclusiones que resultan de la recogida, análisis e interpretación de los datos de la evaluación”* (Rebollo Catalán, 1993, p.173).

#### **2.1.4. Técnicas e instrumentos de evaluación**

Parte importante del éxito en la evaluación recae en las técnicas e instrumentos de evaluación. Tanto las técnicas como los instrumentos son elementos esenciales de los procedimientos de evaluación en tanto permiten recoger la información sobre el objeto a evaluar.

De acuerdo a lo que menciona Lukas (2004) las técnicas de evaluación pueden ser cualitativas o cuantitativas y la selección y empleo de cada una de ellas dependerá de su adecuación y relevancia en función de la finalidad planteada para cada proceso evaluativo. Asimismo, la definición de cada tipo de técnica, o técnica propiamente dicha también dependerá de los recursos con los que se cuente (materiales, tiempo, etc.). Finalmente, cabe precisar que las técnicas de evaluación hacen uso de distintos instrumentos que la hacen posible.

Si bien hay diferentes formas de clasificación de las técnicas de evaluación e innumerables técnicas de evaluación; Lukas y Santiago (2004) desarrollan las que son consideradas las técnicas más empleadas:

a) La observación: técnica en la que se consignan los hechos registrados a través de los sentidos del observador con la finalidad de describirlos y analizarlos. Puede realizarse una observación directa o indirecta; así como una observación sistematizada o no sistematizada.

b) La entrevista: es considerada un complemento de la observación y consiste en una conversación con el propósito de recoger información relacionada con los objetivos y criterios de evaluación del docente. En este caso también pueden desarrollarse tipos de entrevistas como la estructurada, la semi-estructurada o la no estructurada.

c) El cuestionario: se trata de la formulación de preguntas a un número determinado de estudiantes que permite recoger información sobre percepciones, actitudes, opiniones, etc. dependiendo todo ello de los objetivos de evaluación planteados por el docente.

d) Las pruebas de aprendizaje: son las que tratan de recoger lo que los alumnos han aprendido tras el proceso de enseñanza-aprendizaje. Podemos encontrar pruebas objetivas (con preguntas claras y breves cuya respuesta exige la utilización mínima de palabras permitiendo la corrección objetiva.), pruebas de ensayo (en las que el alumno ha de elaborar y estructurar respuestas más amplias) y pruebas de ejecución (en la que el alumno se enfrenta a una situación en la que debe construir, demostrar o desarrollar un producto o solución).

e) Los tests estandarizados: son tests normativos de rendimiento para evaluar el nivel de conocimiento que un alumno tiene de una materia curricular; y para conocer la situación relativa que ocupa dentro de su grupo.

f) Los documentos: se refiere al análisis de los documentos escritos por los alumnos. Es un complemento de otras estrategias de recolección de información.

g) El autoinforme: supone una introspección del estudiante sobre determinados aspectos definidos por el docente o en conjunto por el docente y el alumno, en función de los objetivos de evaluación. El autoinforme más empleado es el diario.

h) La sociometría: es el estudio de la evaluación de los grupos y de la posición que en ellos ocupan los individuos. La aplicación práctica de la sociometría se conoce como sociograma que responde a un test sociométrico previamente elaborado. El sociograma representa la estructura interna del grupo.

i) El grupo de discusión: consiste en el diálogo o debate entre un grupo de personas sobre algún tema de interés. Se pueden evaluar desde habilidades de comunicación hasta el dominio de contenidos y capacidad de argumentación.

### **2.1.5. Importancia de la evaluación**

La evaluación es parte consustancial de la enseñanza y el aprendizaje, por lo tanto estos procesos se realizan de manera complementaria y simultánea. De esta manera, el tipo, estilo, calidad de la enseñanza depende y determina al mismo tiempo la calidad, tipo y estilo de la evaluación y del aprendizaje. Este vínculo tan cercano entre ambos procesos es reconocido de diferentes maneras, en este sentido, Cappelletti (2004) indica que la calidad de la enseñanza podría mejorar si se atienden los cambios requeridos en la evaluación.

Pero ¿cómo es que la calidad de una influye en la calidad de la otra? Pues esto sucede debido a que la intención final de la evaluación es interpretar la información recogida para decir qué pasos se seguirán para mejorar el rendimiento y la eficacia de

los procedimientos empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Davis, 1983).

Ahora bien, es preciso indicar que la retroalimentación que brinda la evaluación no solo orienta al profesor en la planificación e implementación de estrategias de enseñanza, sino que además orienta al alumno en su proceso de aprendizaje para que ajuste lo que sea necesario y continúe progresando.

Por lo antes mencionado, se entiende que dada la importancia de la evaluación es muy importante que sea oportuna y de esa manera será pertinente para la mejora de los procesos y resultados. En este sentido, la evaluación formativa reviste de gran importancia pues su cualidad de permanente contribuye con la eficiencia de la evaluación tanto para el alumno, como para el docente.

## **2.2. La evaluación formativa**

A través del tiempo, se han ido elaborando definiciones de evaluación que incorporan la acción formativa de la misma. Ya sea como un tipo de evaluación, como un rasgo o como una finalidad, la evaluación formativa se ha venido considerando cada vez más tanto en los estudios teóricos como en la misma práctica educativa.

Es Michael Scriven en 1967 quien introduce el término evaluación formativa (Rosales, 1990), considerándola una estimación de la realización de la enseñanza y procura su perfeccionamiento facilitando la toma de decisiones en el proceso didáctico.

Por otro lado, en contraste al modelo de evaluación por objetivos de Tyler, Cronbach y MacDonald insisten en la importancia de la flexibilidad y amplitud de la evaluación (Rosales, 1990) para detectar resultados no previstos por objetivos rígidos, cuya relevancia e importancia podría ser incluso mayor a los resultados previstos.

Por su parte, D. L. Stufflebeam remarca que el objetivo fundamental de la evaluación ha de ser el perfeccionamiento de la enseñanza, incidiendo en dar basta cabida al proceso y no solo a los resultados.

Cabe también mencionar el aporte de Paul Black (2005) y otros investigadores estadounidenses quienes han realizado publicaciones sobre “*Assessment for Learning*”, término que comparte con la evaluación formativa la intención de mejorar la efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, el “*Assessment for Learning*” destaca la simultaneidad en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación.

Todos estos aportes han contribuido a la conceptualización de lo que hoy conocemos como evaluación formativa.

### **2.2.1. ¿Qué es la evaluación formativa?**

La evaluación formativa es un tipo de evaluación que se caracteriza por ser permanente. Es decir, la evaluación se va realizando desde el inicio, como parte inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje que va fluyendo con cada actividad diseñada por el docente como elemento clave. La intención formativa de la evaluación se puede aplicar en diferentes momentos y situaciones. Es así, por ejemplo, que incluso la evaluación sumativa que es realizada al final de un proceso de aprendizaje, puede contener una intención formativa para futuros aprendizajes de los alumnos y también para próximos procesos de enseñanza en los docentes.

En el núcleo de la evaluación formativa se hallan dos pasos importantes, primero la conciencia del alumno de la existencia de una brecha entre el objetivo de aprendizaje y su situación actual (en conocimientos, habilidades, etc). Y en segundo lugar, la acción que el alumno realice para reducir dicha brecha. Es el alumno el único responsable y capaz de dicha acción; si bien con orientación y participación del docente, pero en manos esencialmente del alumno.

De acuerdo a Black (2005), un elemento clave en la evaluación formativa lo constituye la retroalimentación y está compuesto por cuatro factores que constituyen un sistema. El primer factor es la información sobre el objetivo de aprendizaje, el segundo viene a ser la información del estado en el que se encuentra el alumno, el tercero es el mecanismo que compare los dos factores anteriores y establezca la diferencia entre ambos. Finalmente, el cuarto factor se refiere al mecanismo por el cual se pueda emplear la información recibida para modificar la brecha existente.

En el 2007, en Estados Unidos, se elaboró un estudio sobre Evaluación Formativa en el que el SCASS (State Collaborative on Assessment and Student Standards) publicó una definición sobre evaluación formativa:

*“La evaluación formativa es un proceso usado por profesores y alumnos durante la instrucción que proporciona retroalimentación que permita reajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje para mejorar el logro de los objetos propuestos”<sup>1</sup>*

### **2.2.2. Implicancias de las teorías de aprendizaje en la evaluación formativa**

Los postulados de las teorías de aprendizaje, tienen concretas implicancias en la evaluación en general y en la evaluación formativa en particular.

Lukas y Santiago (2004) mencionan las siguientes implicancias:

- En cuanto la teoría del aprendizaje considere que el conocimiento es algo que se construye a través de procesos de transformación de estructuras cognitivas, la evaluación ha de promover actividades que tengan sentido para el alumno. La

---

<sup>1</sup> Wylie, Caroline and Lyon, Christine. (2013). *Formative Assessment. Rubrics, Reflection and Observation. Tools to Support Professional Reflection on Practice.* USA: CCSSO

significatividad de estas tareas de desempeño es un elemento vital en una evaluación que verifica procesos, habilidades, etc.

- Cuando la teoría del aprendizaje considera que hay una variedad de estilos y ritmos de aprendizaje, será necesario promover distintas formas de evaluación, dar oportunidades de revisar y repensar y utilizar procedimientos que permitan al alumno manejar autónomamente procedimientos.

- Si la teoría de aprendizaje reconoce que las personas tienen una ejecución mejor cuando conocen la meta y saben los criterios que se tendrán en cuenta, entonces la evaluación promoverá la comunicación clara y discusión de objetivos y criterios de evaluación.

- En la medida en que la teoría de aprendizaje considere clave el conocimiento y regulación de los propios procesos cognitivos, la evaluación promoverá la autoevaluación y coevaluación. También se procurará ofrecer retroalimentación que permita al alumno tomar conciencia de lo que ha aprendido y de los procesos que le han permitido aprender.

### **2.2.3. Finalidad de la evaluación formativa**

En primera instancia, la evaluación formativa pretende recoger o recopilar información sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos. A través de diferentes recursos, se conoce el nivel cuantitativo y cualitativo de los aprendizajes de los alumnos.

Ahora bien, posteriormente, esta información ha de servir para retroalimentar no solo el proceso de aprendizaje sino también el de enseñanza por lo que permitirá tomar decisiones respecto de ambos. Solo gracias a la influencia de la información en la toma de decisiones, la evaluación apela a su carácter formativo. Es decir, solo es formativa la evaluación cuando la información que se recoge a través de ella se emplea efectivamente para los próximos momentos del proceso de enseñanza aprendizaje. Ya lo menciona Black (2005) cuando

indica que la evaluación formativa lo es en tanto permite reajustar la enseñanza.

#### **2.2.4. Características de la evaluación formativa**

Rosales (1988) menciona en primer lugar que la evaluación formativa se aplica a través del proceso didáctico y en segundo lugar indica que constituye una forma permanente de constatar el nivel de aprendizaje de cada alumno. Por otra parte, considera que para resultar auténticamente formativa, la evaluación debe motivar a que el alumno después de recibir la retroalimentación tenga la oportunidad de mejorar su aprendizaje.

En este sentido, se hace necesaria la diversificación metodológica a partir de los resultados de la evaluación formativa, para lo cual, Rosales (1988) sugiere: utilización de diversas formas de agrupamiento, establecimiento de ayuda tutorial, adecuación de material didáctico (libros, fichas, material concreto, etc), medios audiovisuales de apoyo, etc.

La evaluación formativa se fundamenta en el reconocimiento de cada alumno, analizando su proceso de aprendizaje para describirlo e interpretarlo. Todo esto a fin de tomar decisiones pertinentes para alcanzar los objetivos propuestos (Mar et. al., 2005).

La evaluación formativa, al centrarse en procesos y tratar de describir e interpretar, es considerada una evaluación de tipo cualitativo. Por ello, esta evaluación requiere una metodología sensible a las diferencias (Supo, 2002), flexible y plural que pretende entender y valorar dichos procesos y a los seres humanos que los despliegan. Ahora bien, el sistema de registro de calificaciones no reviste mayor importancia como sí la direccionalidad y el sentido que se le otorga a la evaluación formativa como capaz de retroalimentar tanto al alumno como al docente para perfeccionar sus desempeños.

### **2.2.5. Fases**

Como parte del proceso de enseñanza, la evaluación puede desarrollarse de manera simultánea y sus fases pueden estar implicadas dentro de las de la propia enseñanza. De este modo, la planificación de la enseñanza conllevará también la planificación de la evaluación, la ejecución de la enseñanza significará la ejecución de la evaluación y finalmente la reflexión de la enseñanza que es en sí un proceso evaluativo (Rosales, 1990).

En la primera fase, la de planificación y programación de la evaluación, los docentes delimitan la finalidad y alcance de la evaluación. Es muy importante en este momento seleccionar con cuidado y pertinencia los criterios e indicadores a evaluar. Considerando la naturaleza de la evaluación formativa, amplia y flexible, es evidente que los objetivos a evaluar no serán rígidos y la metodología pensada para recoger datos será variada.

En la segunda fase, se recoge la información mediante el desarrollo de actividades y la aplicación de técnicas e instrumentos. Asimismo, corresponde sistematizar y procesar la información, definir conclusiones y comunicarlas conveniente y oportunamente.

En la tercera y última fase, la reflexión llevará a un análisis de la utilidad de los hallazgos y un juicio valorativo acerca de la pertinencia metodológica. Al mismo tiempo, se iniciará inmediatamente el siguiente ciclo de enseñanza/evaluación que incorporará lo recogido en el proceso de evaluación previo.

### **2.2.6. Ventajas de la evaluación formativa**

En primer lugar, podemos mencionar la incorporación al proceso instructivo de la recuperación educativa. Rosales (1988) explica que gracias a la evaluación formativa no hay que esperar al final del proceso para identificar dificultades o errores y por lo tanto, la recuperación y efectividad de los aprendizajes.

Además, Rosales (1988) explica que la retroalimentación no solo ayuda al proceso de aprendizaje, sino también al proceso de enseñanza perfeccionándolo tanto en cuanto a la metodología como en la actuación docente.

Se advierte también la contribución de la evaluación formativa en la mejora de resultados de la evaluación sumativa, logrando así un buen complemento entre ambos tipos de evaluación. Del mismo modo, la evaluación formativa puede resultar altamente motivadora (Rosales, 1988) pues en esencia trata de evitar el fracaso y la consecuente frustración.

Para el docente la evaluación formativa puede también contener un efecto motivador (Black, 2005) en tanto constituye un factor de eficacia y perfeccionamiento profesional. Así, el docente encuentra permanentemente la oportunidad de aplicar el tratamiento metodológico más adecuado.

### **2.2.7. Estrategias de evaluación formativa**

#### **a) ¿Qué es una estrategia de evaluación?**

Una estrategia de evaluación constituye un conjunto de procedimientos, técnicas e instrumentos que se emplean en determinados momentos con la finalidad de retroalimentar de manera permanente y continua sobre los avances y dificultades del proceso de enseñanza-aprendizaje en curso.

#### **b) Estrategias de evaluación formativa**

Las estrategias de evaluación formativa constituyen aquellos procedimientos, técnicas e instrumentos empleados para valorar el aprendizaje de los alumnos, reconocer sus avances e identificar las interferencias, con el fin de realizar una intervención efectiva en su proceso de aprendizaje.

Las estrategias de evaluación mencionadas en el apartado 2.1.4 pueden aplicarse como estrategias de evaluación formativa siempre y cuando, como se ha mencionado con anterioridad, funcionen como fuente información que permita realizar reajustes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tanto las estrategias de observación, como las que incluyen cuestionarios o tareas de desempeño pueden emplearse en el ámbito de la evaluación formativa. Asimismo, es posible diseñar estrategias de evaluación formativa individuales o grupales.

Dentro de los procedimientos empleados en la evaluación formativa, como menciona Rotger (1990), destacan aquellos que se basan en la observación. Se reconoce que la observación puede realizarse tanto de parte del docente hacia los alumnos pero también de parte de un alumno hacia otro alumno o de un alumno a sí mismo. Cabe entonces precisar que la autoevaluación y la heteroevaluación son dos de los procedimientos empleados como parte de la evaluación formativa.

Cabe precisar también que la observación puede realizarse de manera directa a través de la participación en tareas de desempeño, diálogos, interrogación, resolución de situaciones planteadas, debates, etc. Pero además, contamos con la posibilidad de realizar una observación indirecta mediante grabaciones, pruebas, etc. (Mar et. al., 2005).

Otra de las estrategias reconocidas y ampliamente difundidas es la interrogación. A través de las preguntas enriquecedoras se puede recoger una gama muy variada y relevante de información. Como menciona Lee (2010), las preguntas estimulan el razonamiento de los alumnos, les ayuda a desarrollar conocimiento y les anima a expresar lo que saben. Para que las preguntas sean enriquecedoras, esta autora considera que se requiere plantear cuestiones que necesiten ser exploradas y luego animar a los alumnos a pensar e investigar. Cuando se formula la pregunta adecuada Lee (2010) afirma que se puede revelar gran cantidad de información sobre el entendimiento o dudas de los alumnos respecto a un concepto.

Para que la interrogación sea efectiva también hay que considerar que el ambiente debe ser favorecedor pues en un clima de cooperación y aprendizaje, es más probable que los

alumnos tiendan a expresar con mayor libertad sus ideas, dudas, etc. Para lograr este clima, la actitud del profesor es muy importante por ejemplo dando el tiempo suficiente a los alumnos para pensar o acogiendo los “errores” como oportunidades de profundización (Rosales, 1988). Por último, en cuanto a los tipos de preguntas, Rosales (1988) reconoce la mayor utilidad para la evaluación formativa de las preguntas abiertas y señala no olvidar la eficacia de las preguntas elaboradas no solo por docentes sino también por alumnos. Este autor incluso considera a las preguntas elaboradas por los alumnos como las más significativas pues evidenciarían un diálogo activo.

Ahora bien, ante toda respuesta proporcionada a una pregunta le suele corresponder alguna forma de retroalimentación. Es pues conveniente entonces, que de acuerdo a la intención formativa de la interrogación, la retroalimentación sea ocasión de una continuación del diálogo y no de una terminación del mismo. En este sentido explicaremos más adelante un poco más sobre la retroalimentación descriptiva que puede resultar la más efectiva en el proceso de evaluación formativa.

El diálogo producido por preguntas adecuadas es uno de los elementos de lo que se denomina Pensamiento Visible. Como señalan Ritchhart y Perkins (2008), el aprendizaje es consecuencia de múltiples procesos de pensamiento y es de gran utilidad para el alumno y el profesor hacer visible (conocer) ese pensamiento de manera explícita para poder trabajar con y en él. Estos dos investigadores postulan que las personas que piensan de manera profunda y efectiva, pueden comunicar sus pensamientos y ser lo suficientemente conscientes de ellos como para reflexionar sobre los mismos posteriormente. Bajo este enfoque, se han diseñado estrategias que intentan hacer visible el pensamiento de manera escrita, gráfica y oral; aplicándose estas estrategias en diferentes momentos de la sesión o unidad de aprendizaje. Incluso, se han desarrollado y sistematizado rutinas de pensamiento que intentan promover en los alumnos la constante expresión de las ideas que van cruzando por sus mentes sobre diferentes contenidos en todas las asignaturas.

Los instrumentos empleados para recoger información son también muy importantes e incluyen aquellos denominados formales (Rotger, 1990) como las pruebas y exámenes; así como aquellos menos formales que incluyen códigos variados para indicar el nivel de dominio o comprensión de un tema, discusiones grupales, respuestas orales o escritas a preguntas puntuales, ejecución de tareas variadas, etc.

De esta manera se introduce la noción de diferenciación como un elemento muy actual y útil para perseguir el objetivo de la evaluación formativa. Tomlinson, Moon y Imbeau (2015) apuntan hacia un tratamiento metodológico, tanto de la enseñanza como de la evaluación, que se adecúe a las necesidades, intereses, ritmos, capacidades, etc. de cada alumno. De esta manera, para que la evaluación formativa apoye verdaderamente al logro de aprendizajes, ha de emplear formatos, instrumentos, técnicas variadas que permitan expresar de distintas maneras lo que se está aprendiendo. Asimismo, estas investigadoras señalan que la variedad de recursos en la evaluación formativa ayuda a tomar decisiones más acertadas para continuar con éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo, indican que la calificación o nota no es lo usual en la evaluación formativa, sino más bien la retroalimentación en grupos grandes, grupos pequeños e individualmente.

### **c) Algunos factores a considerar**

- Se ha encontrado una estrecha vinculación entre la ejecución de la evaluación formativa con otros componentes de la pedagogía del docente y su propia percepción del rol de un docente en el aula. Por lo tanto, para facilitar la evaluación formativa se precisa en muchos casos de un cambio en el docente, tanto en la percepción que tiene sobre su rol como en su práctica docente. (Black, 2005).

- Dado el clave rol del profesor en el proceso de evaluación, es importante promover desde el pregrado la necesidad de un desarrollo activo e intenso de su capacidad de razonamiento reflexivo sobre la enseñanza (Rosales, 1990).

- La actitud de los alumnos hacia la evaluación formativa puede ser favorecedora u obstaculizadora. Algunos alumnos podrían ser reacios a considerar la retroalimentación formativa como un instrumento útil o guía.

#### **d) Dimensiones de la evaluación formativa<sup>2</sup>**

##### **- Identificación y comunicación clara de objetivos**

Los objetivos de aprendizaje son claramente identificados y comunicados a los estudiantes, ayudándolos a establecer conexiones entre clases que están comprendidas dentro de una misma secuencia.

Estos objetivos deben ser apropiados y accesibles al grupo de alumnos. En los niveles superiores, los alumnos deberían comprender sin mayor dificultad los objetivos de aprendizaje y el alumno debe ir verificando el logro de dichos objetivos.

##### **- Expectativa de logro**

Los criterios que describen el logro de los objetivos deben estar claramente identificados y comunicados. Para alcanzar un nivel alto en esta dimensión, se debe involucrar a los alumnos en alguna forma de internalización de estos criterios para poder usarlos y aplicarlos de manera sustantiva.

##### **- Tareas de desempeño**

Incluye las actividades en las que los alumnos producen evidencia de su aprendizaje. Mientras el profesor es quien principalmente diseña las actividades, la evidencia de su pertinencia proviene de los alumnos y de su interés en ellas.

---

<sup>2</sup> Wylie, Caroline and Lyon, Christine. (2013). *Formative Assessment. Rubrics, Reflection and Observation. Tools to Support Professional Reflection on Practice.* USA: CCSSO

### **- Estrategias de interrogación**

Constituye otra forma en la que el docente puede recoger evidencia de los avances de los alumnos a través de la elaboración de preguntas. Se trata de una estrategia en la que se aprecia la manera en la que el profesor orienta las conversaciones y discusiones en clase. A través de las respuestas de los alumnos, el profesor puede conocer e inferir sobre el pensamiento de los alumnos y ajustar la enseñanza apropiadamente.

### **- Retroalimentación durante la interrogación**

Durante la interrogación, los profesores brindan retroalimentación continuo que ayuda a los alumnos a desarrollar sus ideas y profundizar la comprensión de los contenidos. A medida que los alumnos alcanzan niveles más altos en esta dimensión, incluso los alumnos entre sí son parte de la retroalimentación en aspectos que ellos mismos identifican como confusos o poco claros. Asimismo los alumnos poco a poco pueden ser los propiciadores de las discusiones a través de la formulación de preguntas.

### **- Retroalimentación descriptiva**

En esta dimensión los alumnos reciben retroalimentación basada en evidencias de su aprendizaje; en función de los objetivos planteados y las expectativas de logro ya identificadas y comunicadas.

Posteriormente, el alumno recibe la oportunidad de revisar su trabajo e incorporar la información brindada en la retroalimentación.

### **- Co-evaluación**

Es una oportunidad para que los alumnos analicen el trabajo de sus compañeros. Se trata de que cada alumno brinde un soporte al compañero al que evalúa y el profesor ha de

procurar que los alumnos se comprometan con su rol de evaluadores.

#### **- Auto-evaluación**

Los alumnos desarrollan la metacognición analizando su propio aprendizaje. Se trata de conseguir que el alumno reflexione y evalúe su propio aprendizaje.

#### **- Clima de colaboración**

Se trata de una cultura en el aula en la cual tanto los alumnos como los profesores se sienten parte de un equipo, trabajando juntos, valorando las iniciativas y demostrando respeto a los diferentes puntos de vista.

#### **- Uso de las evidencias para reajustar la enseñanza**

La información que se va recogiendo ha de servir para reajustar sobre la marcha el proceso de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de mejorar los logros y avances que los alumnos puedan ir alcanzando. En este sentido, es clave la habilidad del profesor para observar con atención e ir incorporando los aspectos que va recogiendo a través de la evaluación formativa.

#### **e) Criterios de validez y confiabilidad en la evaluación formativa**

A partir de la evaluación formativa, los maestros toman decisiones en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje que se está implementando. En este sentido es imprescindible que la información recabada a través de la evaluación formativa permita al docente tomar las decisiones correctas, a este criterio se denomina: validez (Airasian, 2002).

En este sentido, el primer aspecto que se debe reconocer en la información recogida es su relevancia; de esa manera la información será útil. Para obtener información válida, Airasian (2002) recomienda a los profesores que durante la planificación, implementación y análisis de la evaluación se pregunten: ¿en

qué medida me ayudará esta información a tomar la decisión correcta?

En cuanto a la confiabilidad, esta se refiere a la estabilidad de la información obtenida. De esta manera, cuando la información recogida es confiable, entendemos que es representativa y puede apoyar cierto grado de generalizaciones. Para verificar la confiabilidad de la evaluación formativa, Airasian (2002) sugiere emplear la siguiente pregunta: ¿cuán congruente o representativa de la conducta de los alumnos es la información reunida?

Ambas características son esenciales en el proceso de evaluación, por ello cada docente ha de asegurar al menos un grado razonable de confiabilidad y validez en las estrategias diseñadas.

Es necesario además recordar que el desempeño de cada alumno recibe una influencia importante del clima sociocultural, con lo cual la evaluación del aprendizaje no será válida en la medida en que se limite a constatar un determinado nivel de aprendizaje sin realizar una explicación individualizada de las características psicosociales que lo han determinado en cada caso. Por lo tanto, la evaluación en general ha de ser personalizada y la evaluación formativa en particular con mayor razón dada su naturaleza preactiva (Rosales, 1990).



## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

#### 3.1. Tipo de investigación

Esta investigación sigue la línea socio-crítica pues como menciona Martínez (2007) el objeto fundamental es el estudio de la práctica educativa que incluye tanto comportamientos observable como los significados e interpretaciones que dicha práctica lleva asociadas para quienes la realizan.

Asimismo, se emplearán procedimientos básicamente cualitativos, aunque algunos también cuantitativos; en ambos casos, la orientará hacia el objetivo general de esta investigación, es decir: *Determinar, sistematizar y validar las estrategias de evaluación formativa en las clases de Primaria del colegio Lincoln.*

En esta investigación, a medida que se vayan avanzando las diferentes etapas, la realidad misma irá retroalimentando el desarrollo de la investigación, por lo que la interacción entre el diseño de investigación y la práctica será una posibilidad permanente.

La metodología de esta investigación será cualitativa en tanto:

- El investigador será parte de las situaciones de investigación, en este sentido la perspectiva del investigador será interna (Hernández, Fernández y Baptista 2010).
- El problema a investigar es abierto y se podrá ir ajustando a lo largo de la investigación.
- El criterio de calidad de esta investigación será el de la credibilidad, usando para ello técnicas como observación, contrastación, entrevistas, etc.
- El análisis de los datos será inductivo pues a partir de casos particulares se pretende lograr generalizaciones factibles de transferir.
- Se exploran y analizan realidades subjetivas.
- Los significados se extraen de la interpretación de los datos.

La metodología también incluirá aportes cuantitativos en tanto:

- Se analizará la frecuencia de mención y ejecución de estrategias de evaluación formativa.
- Se compararán la cantidad y variedad de estrategias de evaluación formativa usando cifras y porcentajes.

Como indica Hernández, Fernández y Baptista (2010) se trataría de un enfoque mixto en el cual se combinan métodos cuantitativos y cualitativos.

### 3.2. Sujetos de Investigación

Esta investigación se dirige a las tutoras del Colegio Lincoln en el Nivel Primario distribuidas en cinco grados de la siguiente manera:

	1er grado	2do grado	3er grado	4to grado	5to grado	
Secciones	A, B, C, D	TOTAL				
Total	4	4	4	4	4	20

### 3.3. Plan de acción de investigación

Objetivos específicos	Actividades Principales	Recursos y Materiales	Productos	Fecha
<b>Objetivo 1</b> Conocer los fundamentos teóricos de las estrategias de evaluación formativa.	Visita a bibliotecas, hemerotecas. Lectura en-línea.	Libros, copias Computadora Resúmenes Organizadores visuales	Marco teórico	Enero – Noviembre 2015
<b>Objetivo 2</b> Realizar un diagnóstico de las estrategias de evaluación formativa que aplican los profesores del Nivel Primario del colegio Lincoln a través de entrevistas, revisión de documentos y observación de clases.	Entrevistas a las 20 tutoras del nivel primario del colegio Lincoln. Revisión de documentos de planificación de todos los grados del nivel primario del colegio Lincoln. Observación de clases.	Cuestionarios Cuadro/registro de la frecuencia de estrategias de evaluación formativa. Documentos de planificación. Hojas de registro de observaciones.	Diagnóstico de la definición y estrategias relacionadas a la evaluación formativa.	Marzo – Abril 2015
<b>Objetivo 3</b> Categorizar las estrategias de evaluación formativa uniformizando criterios mediante un consenso entre los docentes participantes.	Reuniones con profesoras para analizar definiciones previas y categorizar estrategias. Agrupamiento de las estrategias mencionadas y empleadas por los docentes.	Hojas rayadas. Cartulinas A4 PPT para las reuniones. Cuadros en Excel. Documentos de planificación.	Gráficos de resumen de las estrategias mencionadas y empleadas por las profesoras.	Mayo, Julio 2015

<p><b>Objetivo 4</b> Diseñar, aplicar y monitorear las estrategias de evaluación formativa aplicadas por los profesores de primaria del colegio Lincoln.</p>	<p>Revisión de documentos de planificación. Observación de sesiones de clase realizada entre profesoras. Observación de sesiones de clase realizadas solo por 2 observadoras.</p>	<p>Listas de cotejo. Cuadros en Excel. Documentos de planificación.</p>	<p>Cuadernillo de estrategias de ev. formativa. Cuadros comparativos de la evolución en la implementación de estrategias de ev. formativa.</p>	<p>Mayo – Diciembre 2015</p>
--	---	---	--	--------------------------------------

### **3.4. Estrategias de evaluación formativa implementadas por los docentes del colegio Lincoln**

#### **3.4.1. Interrogación**

Profesores y alumnos elaboran preguntas en diferentes momentos de la clase. La intención es promover el diálogo, la profundización de lo que se está aprendiendo y conocer el nivel de entendimiento o dudas de los estudiantes.

Al final de la sesión de aprendizaje, se puede elaborar una pregunta de síntesis.

#### **3.4.2. Tareas de desempeño**

Observar de manera completa las tareas de desempeño en las que los alumnos se involucran. Esto incluye escuchar con detenimiento los diálogos en grupos pequeños y la participación oral de los alumnos en diferentes momentos.

Observar y revisar con detenimiento los trabajos escritos o gráficos elaborados por los alumnos de manera individual o grupal. Gracias a los resultados de la observación realizada, se puede reconocer frente a toda la clase el desempeño o logros de algún alumno o grupo de alumnos.

#### **3.4.3. Pensamiento visible**

Elaborar un organizador visual, escribir una frase, oración o párrafo de lo que se entendió o de las conexiones entre conceptos.

Completar instrumentos escritos al finalizar la clase, identificando lo aprendido.

Explicar el procedimiento o estrategia empleado para la solución de alguna situación o problema.

Proponer situaciones o problemas para resolver por el resto de compañeros. Ajustar dicha propuesta a lo solicitado por el profesor, pudiendo explicar la manera y el porqué de la estrategia empleada para resolver dicha situación.

#### **3.4.4. Autoevaluación**

Diferentes modos de retroalimentación sobre el propio trabajo. A través de un instrumento escrito, un código visual, una escala definida por el maestro o por los alumnos.

### **3.4.5 Co-evaluación**

Diferentes modos de retroalimentación sobre el trabajo realizado por otro compañero. Incluye por ejemplo los procesos de co-edición de trabajos escritos.

### **3.4.6. Pruebas escritas**

Dependiendo de los contenidos a evaluar, pueden variar en extensión. Se consideran más efectivas mientras más rápida o inmediata es la retroalimentación.

### **3.4.7. Trabajo en estaciones o grupos pequeños**

Para poder ajustar las estrategias de enseñanza y evaluación a las características de los alumnos, estos se agrupan y realizan actividades diferenciadas. La conformación de grupos es muy importante, de acuerdo a la intención del profesor; puede ser homogénea o heterogénea.

## **3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información**

### **3.5.1. Entrevista**

Se realizó una entrevista a las 20 profesoras tutoras de las aulas del nivel Primario. Esta entrevista se realizó con el objetivo de elaborar un diagnóstico sobre el conocimiento y nociones previas de las profesoras sobre la definición de la evaluación formativa, la importancia de la misma, la factibilidad de su realización en el colegio y finalmente una enumeración de estrategias que hasta el momento conocían y aplicaban en sus aulas.

Para efectuar esta entrevista se elaboró un cuestionario que fue validado por dos profesoras del nivel. A continuación se presenta el mencionado cuestionario:

## Cuestionario para profesores

Grado: \_\_\_\_\_ Cursos a cargo: \_\_\_\_\_

1. ¿Qué es la evaluación formativa?

---

---

---

2. ¿Considera necesaria o importante la evaluación formativa? ¿Por qué?

---

---

---

3. ¿Qué estrategias de evaluación formativa emplea con sus alumnos?

<b>Estrategia</b>	<b>Momento</b>	<b>Finalidad</b>

4. ¿Es viable la aplicación de estrategias de evaluación formativa durante las sesiones de clase?

---

---

---

### 3.5.2. Revisión de documentos

La revisión de documentos se desarrolló de dos maneras y con objetivos distintos; por un lado se hizo una revisión de literatura y por otro, una revisión de documentos de planificación.

**a) Revisión de literatura:** se efectuó esencialmente en los primeros meses de la investigación para delimitar el tema y alcance de la investigación. Esta técnica ha sido empleada también para desarrollar el marco teórico y se continuó realizando a lo largo del desarrollo de toda la investigación.

**b) Revisión de documentos:** se revisaron los documentos de planificación de las 20 profesoras del nivel primario con la finalidad de diagnosticar y hacer un seguimiento de las estrategias que son planificadas en el nivel primario del colegio Lincoln. A través de esta revisión se pudo efectuar comparaciones tanto en la frecuencia como en la variedad de estrategias de evaluación formativa diseñadas para la instrucción.

### 3.5.3. Observación

**a) Entre docentes:** en la primeras dos actividades de observación, cada profesora observó la clase de otra profesora. A través de estas observaciones se buscaba:

- Incentivar la aplicación de estrategias de evaluación formativa.
- Buscar que las profesoras se familiaricen con las dimensiones de la evaluación formativa que se consideraron en esta investigación.
- Propiciar el diálogo entre profesoras sobre las estrategias de evaluación formativa.
- Generar un espacio de reflexión sobre las estrategias de enseñanza empleadas, en especial de las estrategias de evaluación formativa.

**b) A docentes:** con el fin de emplear un criterio menos subjetivo, se modificó el instrumento de observación entre docentes. El nuevo instrumento pretendió combinar una

medición cuantitativa pero manteniendo la descripción cualitativa. Esta observación fue realizada por la encargada de la investigación y la coordinadora del nivel primario para posteriormente ser consolidadas.

Para registrar las observaciones, se elaboraron los siguientes instrumentos:

## INSTRUMENTO NÚMERO 1

### HOJA DE OBSERVACIÓN ENTRE PROFESORES

Profesor observador: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Grado y Sección: \_\_\_\_\_ Asignatura: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_

DIMENSIONES	Sí	No	Comentarios
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</b> Claramente identificados y comunicados.			
<b>EXPECTATIVAS</b> Se comunica con claridad lo que se espera de los alumnos en las tareas/actividades propuestas.			
<b>ACTIVIDADES QUE EVIDENCIAN APRENDIZAJE</b> Los alumnos producen y realizan actividades que evidencian aprendizaje.			
<b>ESTRATEGIAS DE INTERROGACIÓN QUE EVIDENCIAN APRENDIZAJE</b> El profesor recoge evidencia del progreso de alumnos a través de la interrogación en clase.			
<b>RETROALIMENTACIÓN DURANTE LA INTERROGACIÓN</b> Los alumnos reciben retroalimentación inmediata que los ayuda a profundizar el entendimiento de conceptos.			
<b>RETROALIMENTACIÓN DESCRIPTIVA</b> La retroalimentación se da en términos de observación del desempeño, la relación con el objetivo de aprendizaje y las expectativas definidas. Se evita usar calificativos y calificaciones.			
<b>CO-EVALUACIÓN</b>			
<b>AUTOEVALUACIÓN</b>			
<b>COOPERACIÓN</b> El clima de aprendizaje denota un aprendizaje mutuo entre alumnos y profesores.			
<b>REAJUSTE DE LA ENSEÑANZA</b> La retroalimentación que el profesor va recibiendo durante la clase es usada en beneficio del logro de aprendizajes.			

Fecha y hora de retroalimentación al profesor observado: \_\_\_\_\_

Adaptado por Flor Portocarrero de:

Caroline Wylie and Christine Lyon, Educational Testing Service  
Using the Formative Assessment Rubrics, Reflection and Observation Tools  
to Support Professional Reflection on Practice - May 2013 –USA

**PEER OBSERVATION SHEET**

Observer's Name: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_  
 Grade/Class: \_\_\_\_\_ Subject: \_\_\_\_\_ Time: \_\_\_\_\_

DIMENSIONS	YES	NO	NOTES
Learning Goals: Learning Goals should be clearly identified and communicated to students, and should help students make connections among lessons within a larger sequence.			
Criteria for Success: Criteria for Success should be clearly identified and communicated to students.			
Tasks and Activities that Elicit Evidence of Learning: The focus of this dimension is on those things with which students engage that potentially produce evidence of student learning (excluding classroom discussions).			
Questioning Strategies to Elicit Evidence of Learning: The focus of this dimension is on one way that a teacher can collect evidence of student progress through classroom questioning.			
Feedback Loops During Questioning: Students should be provided with ongoing feedback that helps them develop ideas and understanding of the content.			
Descriptive Feedback: Students should be provided with evidence-based feedback that is linked to the intended instructional outcomes and criteria for success.			
Peer Assessment: Peer assessment is important for providing students an opportunity to think about the work of their peers.			
Self-Assessment: Self-assessment is important because it provides students with an opportunity to think metacognitively about their learning.			
Collaboration: A classroom culture in which teachers and students are partners in learning should be established.			
Use of Evidence to Inform Instruction: Formative assessment is a process used by teachers and students during instruction that provides feedback to adjust ongoing teaching and learning to improve students' achievement of intended instructional outcomes.			

Feedback date: \_\_\_\_\_

Adapted by FLor Portocarrero. Taken from Caroline Wylie and Christine Lyon, Educational Testing Service. May 2013USA

## INSTRUMENTO NÚMERO 2

### HOJA DE OBSERVACIÓN ENTRE PROFESORES

Profesor observador: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Grado y Sección: \_\_\_\_\_ Asignatura: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_

**IMPORTANTE:** En cada sesión de aprendizaje se requieren y emplean diferentes estrategias; por diferentes motivos, no necesariamente se cubren todas las dimensiones. Por favor solo describir o ejemplificar aquellas dimensiones con estrategias que se evidencian de manera explícita y clara.

DIMENSIONES	Descripción/Ejs.
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</b> Claramente identificados y comunicados.	
<b>EXPECTATIVAS</b> Se comunica con claridad lo que se espera de los alumnos en las tareas/actividades propuestas.	
<b>ACTIVIDADES QUE EVIDENCIAN APRENDIZAJE</b> Los alumnos producen y realizan actividades que evidencian aprendizaje.	
<b>ESTRATEGIAS DE INTERROGACIÓN QUE EVIDENCIAN APRENDIZAJE</b> El profesor recoge evidencia del progreso de los alumnos a través de la interrogación en clase.	
<b>RETROALIMENTACIÓN DURANTE LA INTERROGACIÓN</b> Los alumnos reciben retroalimentación inmediata que los ayuda a profundizar el entendimiento de conceptos.	
<b>RETROALIMENTACIÓN DESCRIPTIVA</b> La retroalimentación se da en términos de observación del desempeño, la relación con el objetivo de aprendizaje y las expectativas definidas. Se evita usar calificativos y calificaciones.	
<b>CO-EVALUACIÓN</b>	
<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	
<b>COOPERACIÓN</b> El clima de aprendizaje denota un aprendizaje mutuo entre alumnos y profesores.	
<b>REAJUSTE DE LA ENSEÑANZA</b> La retroalimentación que el profesor va recibiendo durante la clase es usada en beneficio del logro de aprendizajes.	

Fecha y hora de retroalimentación al profesor observado: \_\_\_\_\_

Adaptado por Flor Portocarrero de:  
Caroline Wylie and Christine Lyon, Educational Testing Service  
Using the Formative Assessment Rubrics, Reflection and Observation Tools to Support Professional Reflection on Practice - May 2013 –USA

## PEER OBSERVATION SHEET

Observer's Name: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_

Grade/Class: \_\_\_\_\_ Subject: \_\_\_\_\_ Time: \_\_\_\_\_

DIMENSIONS	NOTES
Learning Goals: Learning Goals should be clearly identified and communicated to students, and should help students make connections among lessons within a larger sequence.	
Criteria for Success: Criteria for Success should be clearly identified and communicated to students.	
Tasks and Activities that Elicit Evidence of Learning: The focus of this dimension is on those things with which students engage that potentially produce evidence of student learning (excluding classroom discussions).	
Questioning Strategies to Elicit Evidence of Learning: The focus of this dimension is on one way that a teacher can collect evidence of student progress through classroom questioning.	
Feedback Loops During Questioning: Students should be provided with ongoing feedback that helps them develop ideas and understanding of the content.	
Descriptive Feedback: Students should be provided with evidence-based feedback that is linked to the intended instructional outcomes and criteria for success.	
Peer Assessment: Peer assessment is important for providing students an opportunity to think about the work of their peers.	
Self-Assessment: Self-assessment is important because it provides students with an opportunity to think metacognitively about their learning.	
Collaboration: A classroom culture in which teachers and students are partners in learning should be established.	
Use of Evidence to Inform Instruction: Formative assessment is a process used by teachers and students during instruction that provides feedback to adjust ongoing teaching and learning to improve students' achievement of intended instructional outcomes.	

Feedback date: \_\_\_\_\_

Adapted by Flor Portocarrero  
 Taken from Caroline Wylie and Christine Lyon, Educational Testing Service  
 May 2013  
 USA

## INSTRUMENTO NÚMERO 3

### EVALUACIÓN FORMATIVA HOJA DE OBSERVACIÓN A PROFESORES

Nombre del observador: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Grado y Sección: \_\_\_\_\_ Asignatura: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_

DIMENSIONES			
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE:</b> Claramente identificados y comunicados.	0	1	2
<b>EXPECTATIVAS:</b> Se comunica con claridad lo que se espera de los alumnos en las tareas/actividades propuestas.	0	1	2
<b>ACTIVIDADES QUE EVIDENCIAN APRENDIZAJE:</b> Los alumnos producen y realizan actividades que evidencian aprendizaje.	0	1	2
<b>ESTRATEGIAS DE INTERROGACIÓN QUE EVIDENCIAN APRENDIZAJE:</b> El profesor recoge evidencia del progreso de los alumnos a través de la interrogación en clase.	0	1	2
<b>RETROALIMENTACIÓN DURANTE LA INTERROGACIÓN</b> Los alumnos reciben retroalimentación inmediata que los ayuda a profundizar el entendimiento de conceptos.	0	1	2
<b>RETROALIMENTACIÓN DESCRIPTIVA:</b> La retroalimentación se da en términos de observación del desempeño, la relación con el objetivo de aprendizaje y las expectativas definidas. Se evita usar calificativos y calificaciones.	0	1	2
<b>CO-EVALUACIÓN</b>	0	1	2
<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	0	1	2
<b>COOPERACIÓN:</b> El clima de aprendizaje denota un aprendizaje mutuo entre alumnos y profesores.	0	1	2
<b>REAJUSTE DE LA ENSEÑANZA:</b> La retroalimentación que el profesor va recibiendo durante la clase es usada en beneficio del logro de aprendizajes.	0	1	2

Fecha y hora de retroalimentación al profesor observado: \_\_\_\_\_

**LEYENDA:**

0 = No se aplican estrategias en esta dimensión

1 = Se realizan estrategias en esta dimensión pero no es clara la intención formativa

2 = Se realizan estrategias en esta dimensión con clara intención formativa

**INTENCIÓN FORMATIVA:** si la estrategia brinda retroalimentación al alumno para mantener o modificar el proceso de aprendizaje o si la estrategia proporciona información al profesor para mantener o ajustar el proceso de enseñanza.

Adaptado por Flor Portocarrero de: Caroline Wylie and Christine Lyon, Educational Testing Service  
Using the Formative Assessment Rubrics, Reflection and Observation Tools to Support Professional Reflection on Practice - May 2013 -USA

### **3.6. Procedimientos de organización y análisis de resultados**

En esta investigación se han usado procedimientos cuantitativos y cualitativos de organización y análisis de datos.

En cuanto a los procedimientos cuantitativos, se elaboraron cuadros numéricos, gráficos de barras y circulares para registrar la frecuencia de estrategias de evaluación formativa mencionadas en entrevistas y aplicadas en sesiones de clase. También se emplearon estos cuadros y gráficos para registrar comparaciones y evolución de cantidades tanto para el desempeño académico comparado entre bimestres como para la cantidad de estrategias de evaluación formativa observadas.

En cuanto a los procedimientos cualitativos, se categorizaron y clasificaron resultados de la observación de clases, de las entrevistas con profesores y de las reuniones con profesores. En algunos casos, el registro de acuerdos o definiciones se organizó solo bajo el criterio del grado al que pertenecían y no bajo ninguna clasificación temática.

Como paso final, se establecieron conclusiones a partir de los resultados obtenidos; describiendo e interpretando los mismos.



## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

#### 4.1. Resultados del diagnóstico

##### 4.1.1. Entrevistas

Inicialmente, se organizó en un cuadro la información recogida en las entrevistas con profesoras. Se identificaron lo que las profesoras mencionaban como estrategias de evaluación formativa. A continuación, se presenta el listado de estrategias mencionadas:

Estrategias	Frecuencia
Observación - Listas de cotejo	9
Pruebas	6
Preguntas de comprensión	4
Show me your fingers - levantar la mano	5
Estrategia GANAG	3
Co-evaluación	3
Tareas de desempeño	2
Rúbricas	2
Tareas abiertas	2
Revisión de trabajos	2
Autoevaluación	2

Revisión de ejercicios en cuadernos o fichas	2
El alumno formula preguntas	2
Respuestas múltiples	1
Sistema de puntos: Class Dojo	1
Presentar buenos y malos trabajos	1
Retroalimentación personalizada	1
Hacer explícita la acomodación	1
Retroalimentación escrita	1
Participación oral	1
Exposiciones	1
Elaboración de materiales	1
Lluvia de ideas	1
Preguntas de reflexión	1
<i>Post it notes</i> - qué aprendieron	1
Actividad de metacognición: 3 -2 – 1	1
Los alumnos elaboran y presentan ejemplos	1
Recapitulación del tema	1
Trabajos en grupo	1
Semáforo	1
Showing answers	1
Reflexión de la clase, trabajo, semana	2
Carta explicando lo que hicieron	1
Color/symbol/image	1
Corrección de pruebas inmediatamente con los alumnos	1
<b>TOTAL</b>	<b>67</b>

Tabla 1: Listado de estrategias mencionadas entrevistas

En base al cuadro anterior, se elaboró un nuevo cuadro resumen agrupándolas de acuerdo a las estrategias mencionadas en el punto 3.4 y que han sido explicadas también en el marco teórico. A continuación se presenta el cuadro resumen:

<b>ESTRATEGIA</b>	<b>FREC.</b>
Interrogación	10
Tareas de desempeño	28
Pensamiento visible	4
Autoevaluación	7
Co-evaluación	1
Pruebas escritas	6
Trabajo en estaciones o grupos pequeños	1
Otras	10
<b>TOTAL</b>	<b>67</b>

Tabla 2: Cuadro resumen de las estrategias mencionadas en entrevistas

Para elaborar el cuadro resumen, se tuvo que definir cuáles de las mencionadas por las profesoras, podían efectivamente considerarse estrategias de evaluación formativa y cuáles no. Se puede notar, que en muchos casos, se menciona al recurso como estrategia; por ejemplo “post-it notes” o “sistema de puntos Class Dojo”.

Esto evidenció la necesidad de unificar criterios para definir y ejemplificar una estrategia de evaluación formativa. Asimismo, mostró la gran variedad de instrumentos, estrategias, actividades que se realizan como parte de lo que las profesoras entienden como evaluación formativa.

Lo que muestran los ejemplos mencionados por las profesoras es que entienden a la evaluación formativa como una evaluación de proceso; en la que se va conociendo el progreso del aprendizaje en los alumnos.

#### **4.1.2. Revisión de documentos**

- a) Diseño de documentos de planificación: Marzo  
Revisión realizada la segunda semana de mayo

<b>LA</b>	<b>1g</b>	<b>2g</b>	<b>3g</b>	<b>4g</b>	<b>5g</b>	<b>T</b>
Observación	1				1	2
Tareas de desempeño	1	1	1	1	1	5
Participación en clase		1			1	2
Conversación grupal				1		1
Reflexión				1		1
Co-evaluación					1	1
Total	2	2	1	3	4	12
<b>LB</b>	<b>1g</b>	<b>2g</b>	<b>3g</b>	<b>4g</b>	<b>5g</b>	<b>T</b>
Observación	1	1				2
Participación en clase	1	1				2
Tareas de desempeño		1		1		2
Reflexión (act. final)			1		1	2
Retroalimentación				1		1
Prueba/examen				1	1	2
Total	2	3	1	3	2	11
<b>MATH</b>	<b>1g</b>	<b>2g</b>	<b>3g</b>	<b>4g</b>	<b>5g</b>	<b>T</b>
Observación	1	1				2
Tareas de desempeño	1	1	1		1	4
Prueba/examen				1	1	2
Reflexión					1	1
Total	2	2	1	1	3	9
<b>UoI</b>	<b>1g</b>	<b>2g</b>	<b>3g</b>	<b>4g</b>	<b>5g</b>	<b>T</b>
Observación		1				1
Tareas de desempeño	1	1	1	1		4
Participación en clase				1		1
Interrogación	1				1	2
Reflexión					1	1
Total	2	2	1	2	2	9

Tabla 3: Resultados de la revisión de documentos de planificación: Marzo

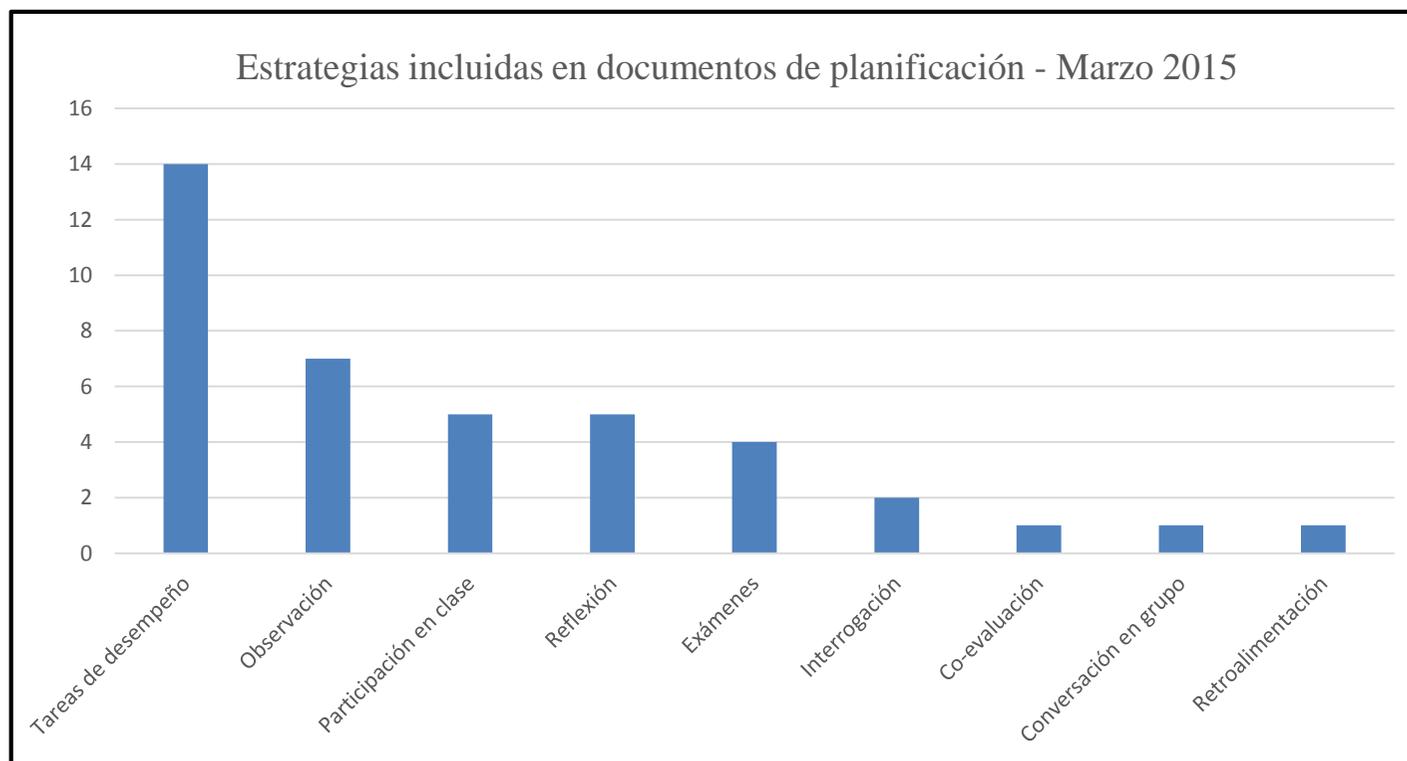


Tabla 4: Gráfico con resultados de revisión de documentos

<b>Cuadro Resumen - Marzo</b>	<b>Frecuencia</b>
Tareas de desempeño	14
Observación	7
Participación en clase	5
Reflexión	5
Exámenes	4
Interrogación	2
Co-evaluación	1
Conversación en grupo	1
Retroalimentación	1
Total	40

Tabla 5: Cuadro resumen de resultados de revisión de documentos

b) Diseño de documentos de planificación: Junio  
Revisión realizada la segunda semana de julio

<b>LA</b>	<b>1g</b>	<b>2g</b>	<b>3g</b>	<b>4g</b>	<b>5g</b>	<b>T</b>
Observación	1	2	2			5
Tareas de desempeño	1	1		1	1	4
Participación en clase		3		1		4
Reflexión	1					1
Examen/prueba		1				1
Total	3	7	2	2	1	15
<b>LB</b>	<b>1g</b>	<b>2g</b>	<b>3g</b>	<b>4g</b>	<b>5g</b>	<b>T</b>
Observación		1		1		2
Participación en clase	4		1	1		6
Tareas de desempeño	1		1		1	3
Interrogación			1	1		2
Conversación grupal		1				1
Total	5	2	3	3	1	14
<b>MATH</b>	<b>1g</b>	<b>2g</b>	<b>3g</b>	<b>4g</b>	<b>5g</b>	<b>T</b>
Observación	1	6	1			8
Tareas de desempeño	3		2		1	6
Prueba/examen		1	1	2	1	5
Interrogación					1	1
Total	4	7	4	2	3	20
<b>UoI</b>	<b>1g</b>	<b>2g</b>	<b>3g</b>	<b>4g</b>	<b>5g</b>	<b>T</b>
Observación	1		1	1		3
Tareas de desempeño		2		2	2	6
Participación en clase		1		1		2
Total	1	3	1	4	2	11

Tabla 6: Resultados de revisión de documentos de planificación: Junio

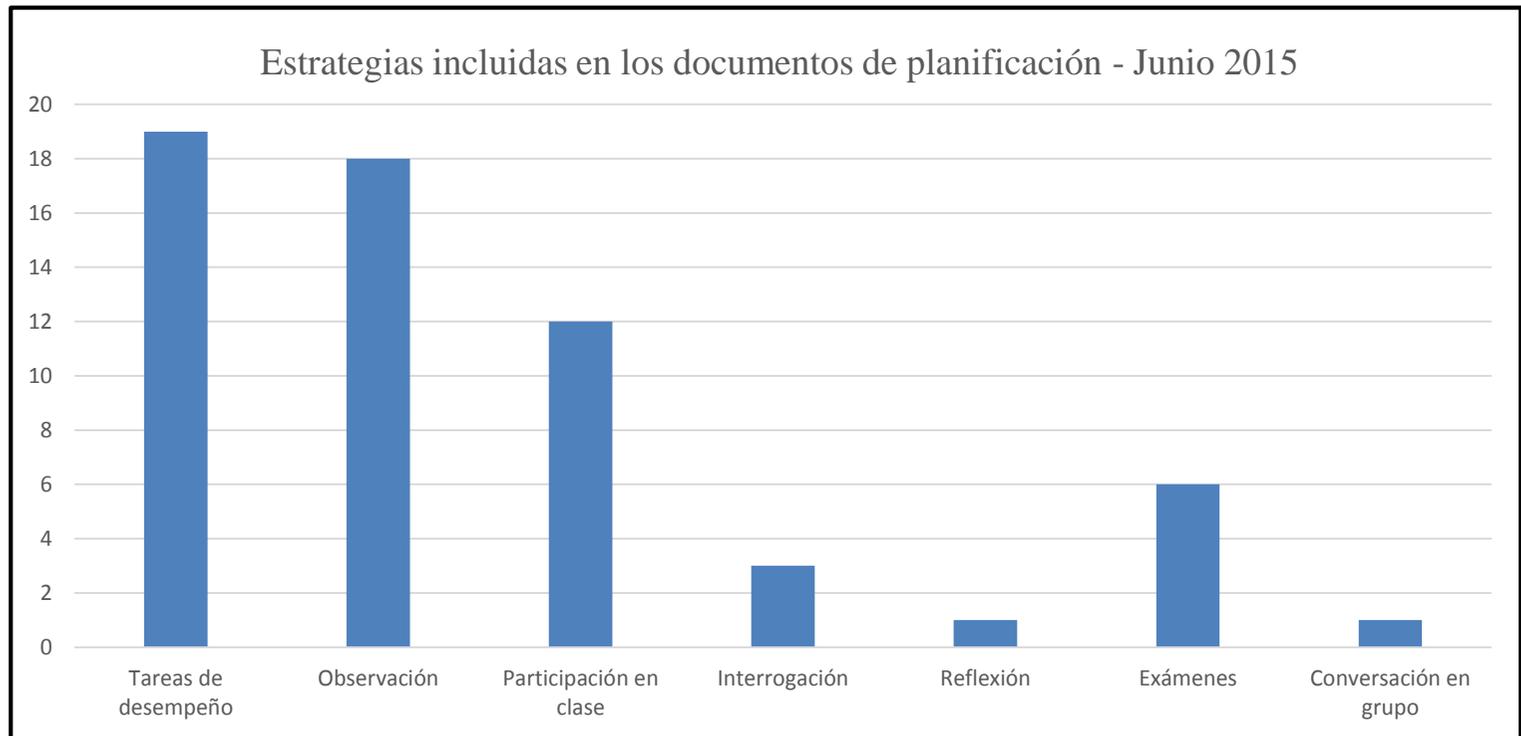


Tabla 7: Gráfico con resultados de revisión de documentos

<b>Cuadro resumen – Junio</b>	<b>Frecuencia</b>
Tareas de desempeño	19
Observación	18
Participación en clase	12
Interrogación	3
Reflexión	1
Exámenes	6
Conversación en grupo	1
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

Tabla 8: Cuadro resumen de resultados de revisión de documentos

c) Revisión de documentos de planificación: Noviembre  
Revisión realizada en diciembre

<b>LA</b>	<b>1g</b>	<b>2g</b>	<b>3g</b>	<b>4g</b>	<b>5g</b>	<b>T</b>
Observación	1		1		1	3
Tareas de desempeño	2	5	1	1	1	10
Participación en clase		2				2
Interrogación		1	1			2
Prueba/examen				1		1
Co-evaluación	1					1
Autoevaluación	1					1
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>20</b>
<b>LB</b>	<b>1g</b>	<b>2g</b>	<b>3g</b>	<b>4g</b>	<b>5g</b>	<b>T</b>
Observación			1		1	2
Participación en clase	2					2
Tareas de desempeño	2	5	1	1	1	10
Interrogación		2				2
Reflexión			1			1
Conversación grupal		1				1
Co-evaluación			1			1
Prueba/examen				1	1	2
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>21</b>
<b>Math</b>	<b>1g</b>	<b>2g</b>	<b>3g</b>	<b>4g</b>	<b>5g</b>	<b>T</b>
Observación						0
Participación en clase	1					1
Tareas de desempeño		4	4			8
Interrogación		2		2	1	5

Prueba/examen	1	1			1	3
Reflexión					1	1
Total	2	7	4	2	3	18
UoI	1g	2g	3g	4g	5g	T
Observación				1	1	2
Tareas de desempeño		6	4	2	1	13
Participación en clase		4		1		5
Interrogación	1					1
Prueba/examen			1	1		2
Co-evaluación				1		1
Autoevaluación	1				1	2
Total	2	10	5	6	3	26

Tabla 9: Resultados de revisión de documentos de planificación: Noviembre

Cuadro resumen - Noviembre	Frecuencia
Tareas de desempeño	41
Observación	4
Participación en clase	10
Reflexión	2
Exámenes	8
Interrogación	10
Autoevaluación	3
Co-evaluación	3
Conversación en grupo	1
Total	85

Tabla 10: Cuadro resumen de resultados de revisión de documentos

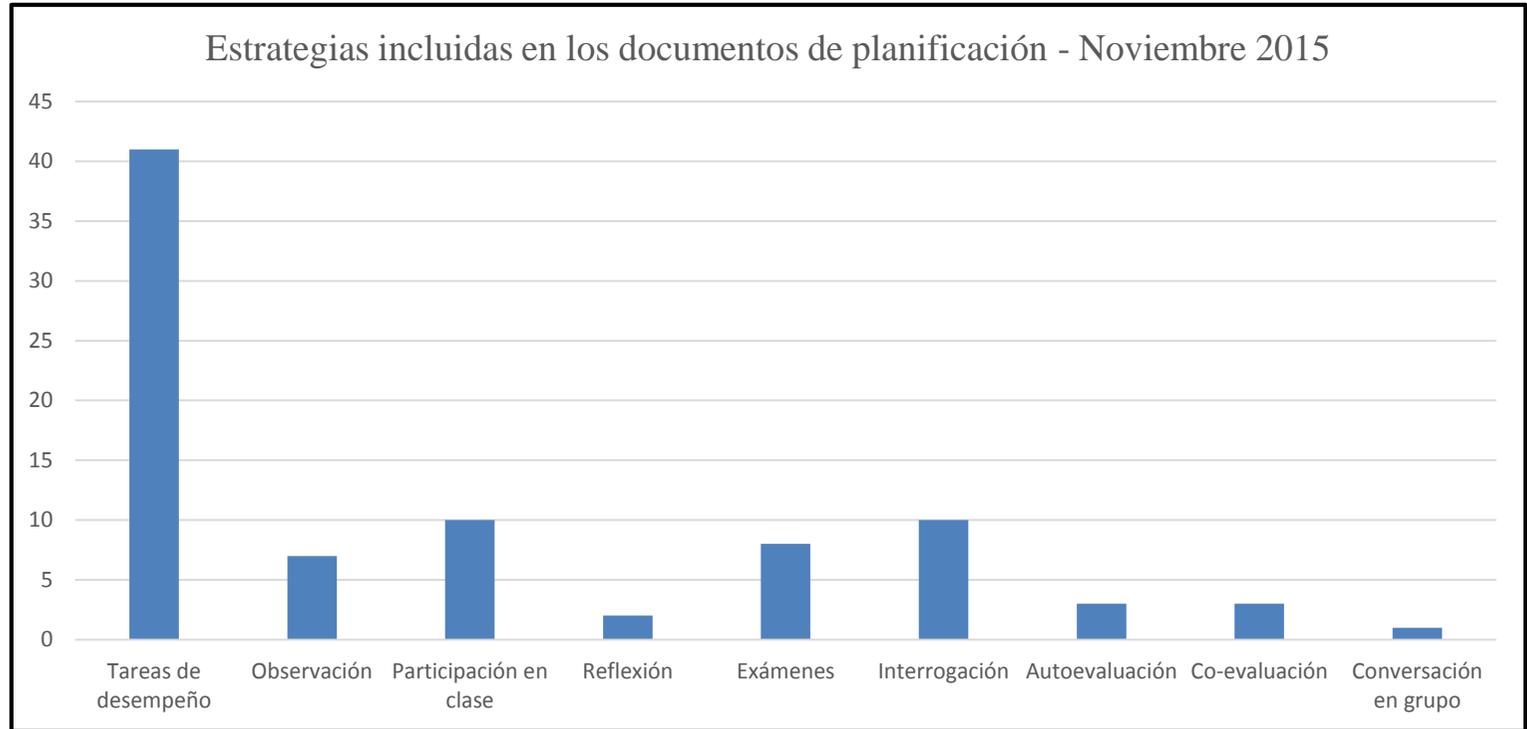


Tabla 11: Gráfico con resultados de revisión de documentos

**Comparación del número de estrategias de Evaluación Formativa incluidas en los documentos de planificación de Marzo, Junio y Noviembre**

Cuadro Resumen	Marzo	Junio	Noviembre
Tareas de desempeño	14	19	41
Observación	7	18	7
Participación en clase	5	12	10
Reflexión	5	1	2
Exámenes	4	6	8
Interrogación	2	3	10
Co-evaluación	1	0	3
Autoevaluación	0	0	3
Conversación en grupo	1	1	1
Retroalimentación	1	0	0
Total	40	60	85

Tabla 12: Cuadro comparativo de resultados de las revisiones

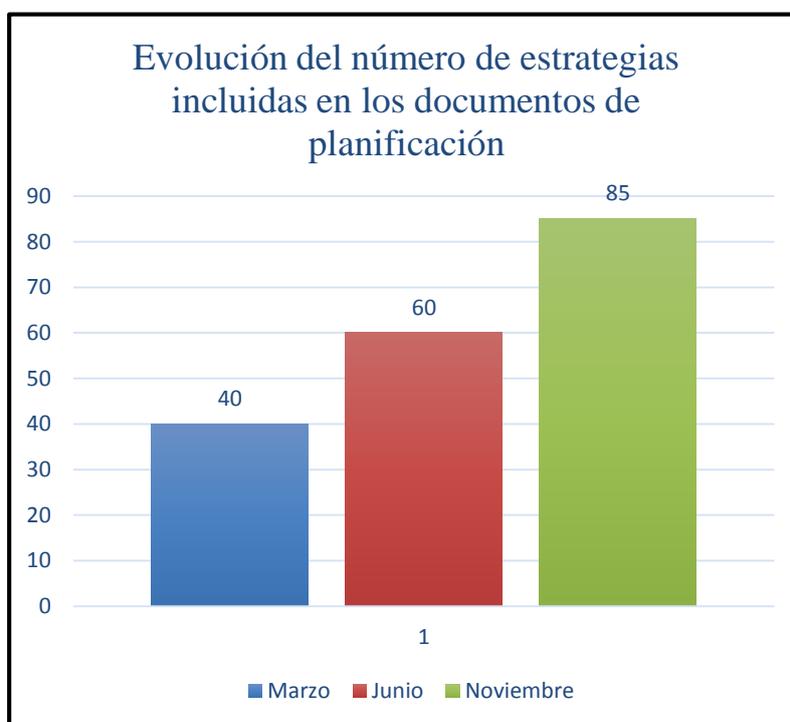


Tabla 13: Gráfico comparativo de resultados de las revisiones

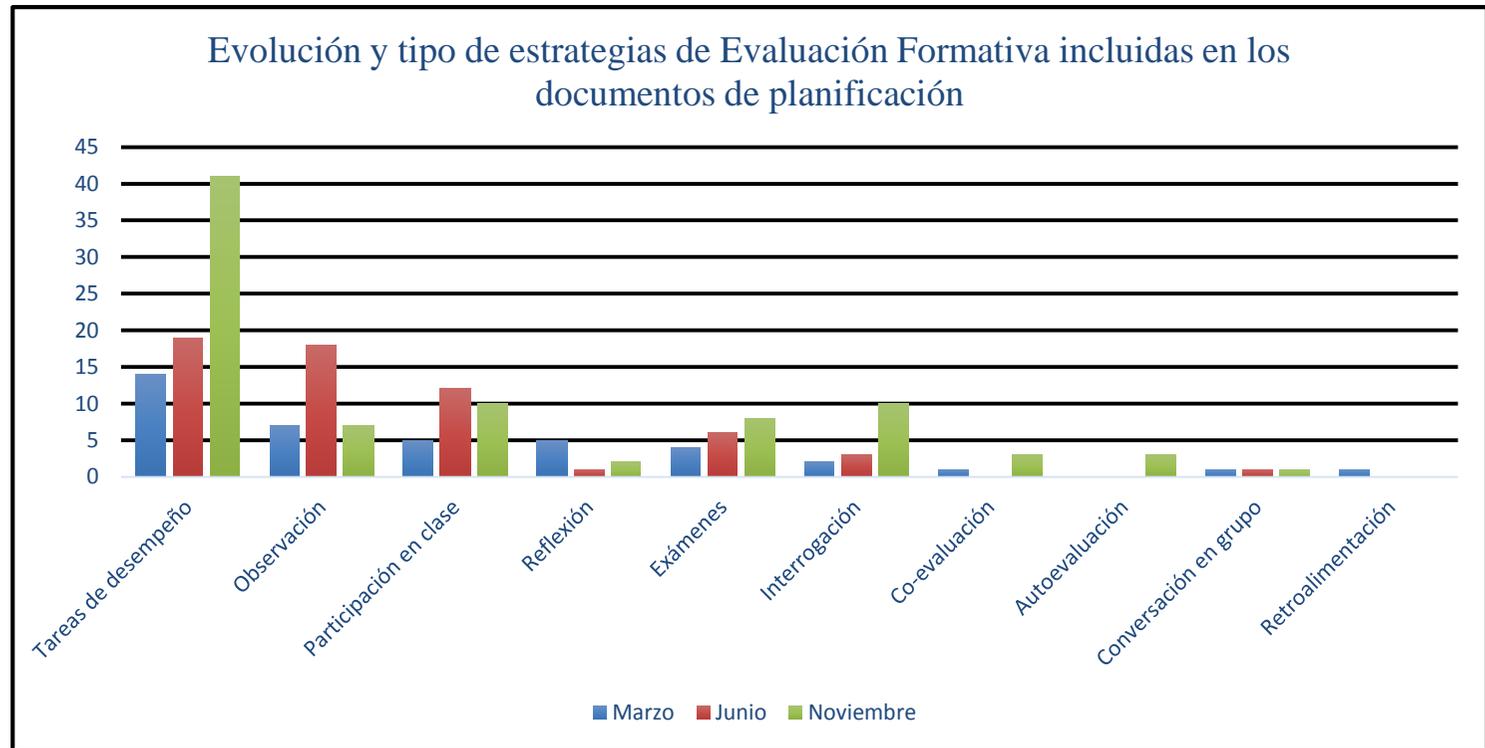


Tabla 14: Evolución de estrategias según dimensiones

Lo que podemos notar en la revisión de documentos de planificación es una clara tendencia a planificar tareas de desempeño como estrategias de evaluación formativa. El número de estas tareas es significativamente mayor en comparación a las otras estrategias en los tres momentos del año.

Esta tendencia guarda cercana relación con las respuestas de las profesoras al cuestionario inicial en el que las tareas de desempeño también constituyeron las estrategias de evaluación formativa más mencionadas y empleadas.

Otra explicación probable de la cantidad de tareas de desempeño registradas en los documentos de planificación, es que las profesoras perciben a estos documentos como de mayor utilidad para el registro de actividades de enseñanza-aprendizaje sin mencionar explícitamente muchas de las actividades de evaluación. El aumento neto de la cantidad de estrategias de evaluación formativa se explica también porque a partir de las revisiones que se efectuaron para esta investigación, las docentes incrementaron la mención explícita de las actividades de evaluación que planeaban realizar. En este punto revisamos la fase planificación de la evaluación (Rosales, 1990).

#### 4.1.3. Observación de clases

Esta información fue recogida a partir del análisis de los instrumentos 1, 2 y 3 de observación de clases.

Dimensiones	Frecuencia	Porcentaje
Objetivos de aprendizaje	15	100
Expectativas	14	93
Actividades que evidencian aprendizaje	14	93
Estrategias de interrogación	15	100
Retroalimentación	15	100
Co-evaluación	5	33
Autoevaluación	7	47
Clima de cooperación	15	100
Reajuste de la enseñanza	8	53

Tabla 15: Estrategias de evaluación formativa observadas entre docentes

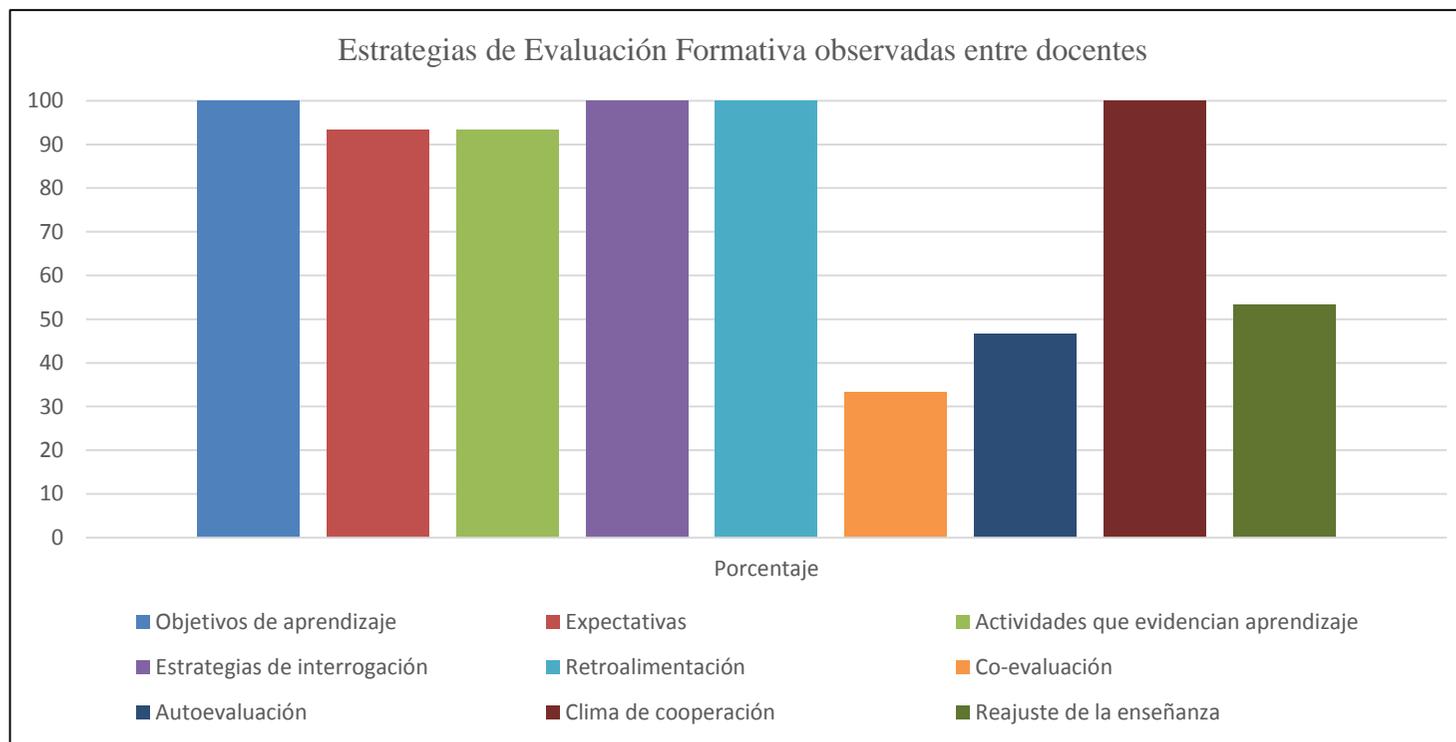


Tabla 16: Gráfico de estrategias de evaluación formativa observadas

## OBSERVACIÓN ENTRE PROFESORES

### Resumen de comentarios

Las observaciones se realizaron entre la segunda y tercera semana del mes de **ABRIL**. Cada profesora observadora, completaba una ficha de observación. Los comentarios escritos por las profesoras se presentan a continuación en un cuadro de resumen:

DIMENSIONES	Descripción/Ejemplos
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</b> Claramente identificados y comunicados.	Se verbalizan. Se presentan en la pizarra interactiva.
<b>EXPECTATIVAS</b> Se comunica con claridad lo que se espera de los alumnos en las tareas/actividades propuestas.	Hay claridad en cuanto al tema, actitudes y habilidades a desarrollar. De manera oral y escrita. Se confirma la comprensión de lo que se espera.
<b>ACTIVIDADES QUE EVIDENCIAN APRENDIZAJE</b> Los alumnos producen y realizan actividades que evidencian aprendizaje.	Se promueve el trabajo colaborativo. De expresión oral, producción escrita, aplicación de conocimientos.
<b>ESTRATEGIAS DE INTERROGACIÓN QUE EVIDENCIAN APRENDIZAJE</b> El profesor recoge evidencia del progreso de los alumnos a través de la interrogación en clase.	Recolección de saberes previos. "Wondering questions" Se realizan preguntas para evocar datos. Se observa la intención de relacionar lo que se está trabajando con contenidos ya trabajados.
<b>RETROALIMENTACIÓN DURANTE LA INTERROGACIÓN</b> Los alumnos reciben retroalimentación inmediata que los ayuda a profundizar el entendimiento de conceptos.	A través de ejemplos. Relación con los atributos IB (Bachillerato Internacional). Re-preguntas buscando mayor elaboración en las respuestas.
<b>RETROALIMENTACIÓN DESCRIPTIVA</b> La retroalimentación se da en términos de observación del desempeño, la relación con el objetivo de aprendizaje y las expectativas definidas. Se evita usar calificativos y calificaciones.	Durante el trabajo en grupos. De manera constante. Con imágenes que ampliaban la discusión y elaboración. Demuestra seguimiento a los grupos. Las profesoras demuestran escucha atenta.

<b>CO-EVALUACIÓN AUTOEVALUACIÓN</b>	Cada alumno revisa el trabajo de un compañero o el propio.
<b>COOPERACIÓN</b> El clima de aprendizaje denota un aprendizaje mutuo entre alumnos y profesores.	Los alumnos se enfocan en la tarea asignada. Demuestran motivación. Se observa empatía y respeto. Los alumnos colaboran entre ellos. Se observa interacción fluida de manera espontánea.
<b>REAJUSTE DE LA ENSEÑANZA</b> La retroalimentación que el profesor va recibiendo durante la clase es usada en beneficio del logro de aprendizajes.	Durante la actividad se brindaron más ejemplos.

## OBSERVACIÓN ENTRE PROFESORES

### Resumen de comentarios

De la misma manera, se desarrollaron nuevas observaciones entre docentes durante la segunda y tercera semana del mes de **JUNIO**. A continuación se presenta el cuadro resumen:

DIMENSIONES	Descripción/Ejemplos
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</b> Claramente identificados y comunicados.	En forma oral.
<b>EXPECTATIVAS</b> Se comunica con claridad lo que se espera de los alumnos en las tareas/actividades propuestas.	De manera oral. Se dan con claridad.
<b>ACTIVIDADES QUE EVIDENCIAN APRENDIZAJE</b> Los alumnos producen y realizan actividades que evidencian aprendizaje.	Trabajo individual (fichas). Trabajo grupal.
<b>ESTRATEGIAS DE INTERROGACIÓN QUE EVIDENCIAN APRENDIZAJE</b> El profesor recoge evidencia del progreso de los alumnos a través de la interrogación en clase.	Al inicio de la clase. Se realizan preguntas para relacionar el tema a trabajar con conocimientos ya adquiridos en el grado. Se aprovechan las preguntas de los niños a sus compañeros para retroalimentar.

<b>RETROALIMENTACIÓN DURANTE LA INTERROGACIÓN</b> Los alumnos reciben retroalimentación inmediata que los ayuda a profundizar el entendimiento de conceptos.	Permanentemente.
<b>RETROALIMENTACIÓN DESCRIPTIVA</b> La retroalimentación se da en términos de observación del desempeño, la relación con el objetivo de aprendizaje y las expectativas definidas. Se evita usar calificativos y calificaciones.	Para lograr una mejor comprensión. Permanente. Relación con el perfil IB (Bachillerato Internacional). Permite revisar, aclarar, explicar conceptos.
<b>CO-EVALUACIÓN</b>	
<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	Para corregir ejercicios realizados.
<b>COOPERACIÓN</b> El clima de aprendizaje denota un aprendizaje mutuo entre alumnos y profesores.	Se fomenta el trabajo en equipo. Se realizan discusiones en las que se presentan formas diferentes de abordar ejercicios, problemas, etc. Interacción positiva.
<b>REAJUSTE DE LA ENSEÑANZA</b> La retroalimentación que el profesor va recibiendo durante la clase es usada en beneficio del logro de aprendizajes.	Se revisan contenidos previos necesarios para realizar la actividad.

El primer resultado importante de la observación a profesores y entre profesores fue su interés y compromiso en cumplir con responsabilidad y de manera eficiente tanto el rol de observadores como el de observados. En general, se apreció una excelente actitud y disposición a reconocer las virtudes de los compañeros de trabajo y demostrar las propias. Esto es una muestra del efecto motivador en la labor docente (Black, 2005)

En segundo lugar, los instrumentos de registro de observaciones (como se describe en el capítulo anterior) fue cambiando para ajustarse mejor a la intención de esta investigación, que consistía por un lado describir las estrategias, pero también cuantificarlas.

Se puede afirmar que en la ejecución de sesiones de aprendizaje, se evidencia una amplia consideración a las dimensiones de las estrategias de evaluación formativa (Wylie y Lyon, 2013). Solo se nota poca aplicación en el caso de la autoevaluación, la co-evaluación y la evidencia del reajuste en la enseñanza.

#### **4.2. Resultados de la categorización**

Se realizó una reunión con todas las profesoras participantes en esta investigación. Se trató lo relacionado a las definiciones e importancia de la evaluación formativa. Se presentaron las palabras clave que se encontraron en común en las entrevistas realizadas y las profesoras, por grado, elaboraron una definición conjunta de la evaluación formativa. A continuación se presentan las definiciones elaboradas:

La evaluación formativa es un proceso que se da en forma permanente para evaluar, medir y tomar decisiones sobre el nivel de pensamiento del alumno y conocer la comprensión del tema para reestructurar, modificar y corregir el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de la reflexión personal, grupal o dirigida.

Tutoras de Primer grado

La evaluación formativa es una herramienta que nos permite recoger información sobre el aprendizaje del niño durante todo el proceso de enseñanza. Esto nos permite conocer la comprensión del tema y nos permite reflexionar sobre aquello que debemos mejorar o retroalimentar.

Tutoras de Segundo grado

La evaluación formativa es el acompañamiento permanente que hacemos de los alumnos con la finalidad de verificar la evolución del proceso de enseñanza aprendizaje en todas sus dimensiones (cognitiva, académica, social y emocional) y tomar decisiones en base a la reflexión.

Tutoras de Tercer grado

La evaluación formativa es una forma de acompañar de manera permanente el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de estrategias que garanticen la comprensión y reflexión en base al aprendizaje del niño.

A partir de esta experiencia, el docente puede visualizar el pensamiento del alumno y reformular nuevas estrategias para llegar a un objetivo común.

Tutoras de Cuarto grado

La evaluación formativa es la evaluación permanente, que asegura la comprensión de conceptos, permite dar una retroalimentación del proceso de aprendizaje y tomar decisiones en el proceso de enseñanza.

Esto garantiza un aprendizaje significativo y perdurable, a través del desarrollo de habilidades de pensamiento y la reflexión.

Tutoras de Quinto grado

En esta misma reunión, los equipos de tutoras por grado definieron sus compromisos en relación a la Evaluación Formativa con miras a los siguientes bimestres.

A continuación se presentan dichos compromisos:

#### *Tutoras de 5º grado*

- Evidenciar con un subtítulo en el documento de planificación lo que se utilizará como evaluación formativa.
- Archivar muestras de evaluación formativa en el file del grado.
- Realizar co-observación entre profesores de diferentes grados.

#### *Tutoras de 4º grado*

- Hacer reflexión visible de por lo menos dos temas por cada área en cada bimestre.
- Elaborar preguntas esenciales y ponerlas en la pared.
- Incentivar que los niños formulen preguntas de reflexión.

#### *Tutoras de 3er grado*

- Explicitar las habilidades transdisciplinarias en las clases (acción).
- En la última columna del documento de planificación de cada área, especificar estrategia e instrumento de evaluación formativa.
- Mapear las habilidades de tal manera que podamos optimizar los procesos de evaluación formativa.
- Co-observación entre docentes y considerar a los especialistas para unificar estrategias.

#### *Tutoras de 2º grado*

- Continuar con las observaciones entre profesoras del grado con la finalidad de enriquecer el desarrollo de las actividades propuestas en la planificación.
- Puntualizar y describir la actividad de evaluación formativa, no solo considerar la herramienta o nombre de la estrategia.
- Considerar esta evaluación en el registro de notas.

#### *Tutoras de 1er grado*

- Observación entre profesoras del mismo grado a mitad del bimestre.

- En la planificación, considerar tiempo adicional durante las clases para incluir espacios adecuados de retroalimentación.
- “Menos es más” (en referencia a que incluir pocas actividades y contenidos en los documentos de planificación puede permitir un trabajo de mayor calidad).

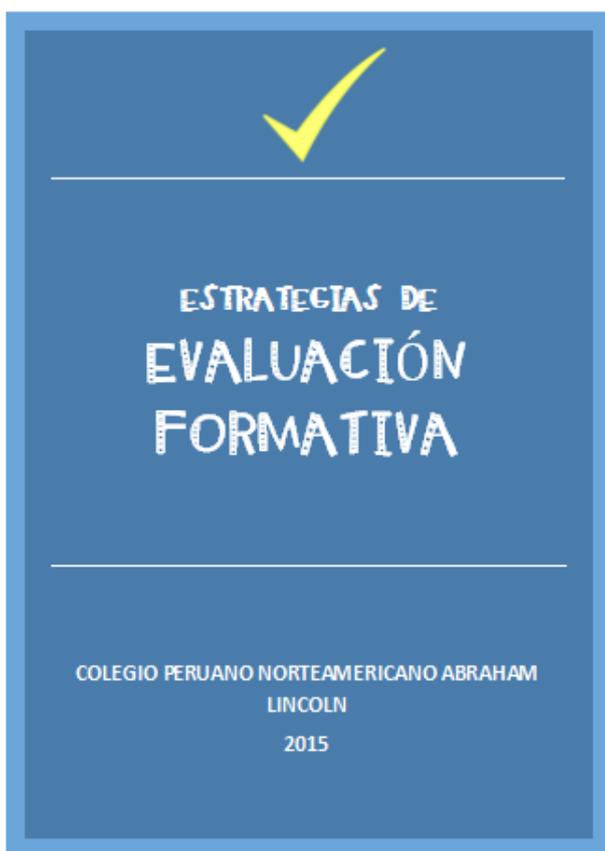
Por último, se agruparon las estrategias de evaluación formativa conocidas y mencionadas por las profesoras en las entrevistas y se organizaron en un cuadro en el que se relacionaron dichas estrategias y las dimensiones de evaluación formativa contempladas en esta investigación y usadas para el instrumento de observación de clases.

<b>Dimensiones</b>	<b>Estrategias</b>
<b>Identificación y comunicación clara de objetivos</b>	Goal Review – GANAG
<b>Expectativa de logro</b>	Desarrollo de pruebas Goal Review – GANAG
<b>Tareas de desempeño</b>	Observación - Listas de cotejo Desarrollo de pruebas Revisión de ejercicios en cuadernos o fichas
<b>Estrategias de interrogación</b>	Preguntas de comprensión El alumno formula preguntas
<b>Retroalimentación durante la interrogación</b>	Preguntas de comprensión El alumno formula preguntas
<b>Retroalimentación descriptiva</b>	Desarrollo de pruebas
<b>Co-evaluación</b>	Evaluación entre compañeros de clase.
<b>Auto-evaluación</b>	Show me your fingers - levantar la mano
<b>Clima de colaboración</b>	Observación - Listas de cotejo El alumno formula preguntas
<b>Uso de las evidencias para reajustar la enseñanza</b>	Observación - Listas de cotejo Preguntas de comprensión

Estas reuniones fueron muy enriquecedoras. El trabajo en equipos y la oportunidad de conversar sobre aspectos teóricos y prácticos fue bastante aprovechado durante las reuniones pero también después, pues fue evidente la mayor conciencia y compromiso en relación a la ejecución e importancia de las estrategias de evaluación formativa.

### **4.3. Resultados del diseño, aplicación y monitoreo**

Además de las definiciones y los acuerdos elaborados por las tutoras participantes de esta investigación, se alcanzó a sistematizar un conjunto de estrategias de Evaluación Formativa empleadas en los diferentes grados. Dicha sistematización dio origen al documento que se presenta a continuación y que fue también publicado en el colegio de manera impresa y virtual.



## Primer Grado

## SKETCH - SKETCH

Los alumnos comunican la comprensión de conceptos a través de dibujos.

Luego comparten una breve explicación de sus dibujos en grupos pequeños y/o de manera voluntaria dirigiéndose a toda la clase.

El profesor por su parte, también puede escoger el trabajo de algunos alumnos para compartirlos con toda la clase.



## ROMPECABEZAS

Es una estrategia que favorece el trabajo en equipo y la diferenciación.

1. Formar grupos de 4 ó 5 estudiantes (según nivel de habilidades en lectura).
2. Cada grupo recibe una lectura apropiada de acuerdo al nivel de lectura y al tema que le corresponda al grupo.
3. Se procede a la lectura, diálogo y procesamiento de la información de dicha lectura.
4. Luego, se forman nuevos grupos: de "EXPERTOS" en los que debe participar un alumno de cada uno de los grupos anteriores.
5. El resultado: los grupos de expertos comparten lo que aprendieron/conocieron/entendieron del tema que a cada uno le tocó.



## HORA DEL CINE

En esta actividad se aprovecha la información recibida a través de un video para realizar la siguiente rutina de pensamiento:

- CONECTAR** ¿Cómo las ideas o información presentada se relacionan con lo que ya sabes?
- EXPANDIR** ¿Cuáles son los nuevos aprendizajes? ¿Qué ideas tenías que han cambiado con lo que acabamos de observar?
- RETAR** ¿Qué preguntas surgen ahora? ¿Qué ideas aún no están claras?



# Segundo Grado

## MINI-PIZARRAS

Usar las pizarras pequeñas resulta una buena oportunidad para que todos los alumnos registren y compartan sus ideas, procedimientos, aprendizajes en diferentes áreas.

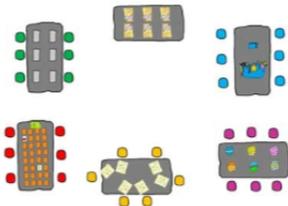
Luego del trabajo individual, los alumnos pueden compartir en grupos pequeños sus avances y realizar un proceso de co-evaluación.

Mientras tanto, el profesor puede formar un grupo que necesite apoyo especial en ese tema y enfocar su atención en ese grupo.



## CENTERS

Los alumnos trabajan en diferentes estaciones, los grupos pueden ser diferenciados de acuerdo al criterio del profesor. La retroalimentación puede ser inmediata y enfocar la atención en los grupos que así lo requieran.



## TARJETAS

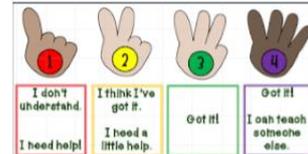
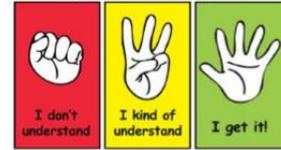
Los alumnos cuentan con tarjetas que incluyen listas de cotejo. En estas tarjetas pueden registrar el seguimiento de las actividades que van realizando, autoevaluar su desempeño, recibir algún tipo de retroalimentación del profesor, etc.



# Tercer Grado

## SHOW ME YOUR FINGERS

### GIVE ME A SIGN



### fist to FOUR

## MI ESTRATEGIA FAVORITA

Los alumnos desarrollan ejercicios usando diferentes estrategias y presentan a sus compañeros su "estrategia favorita".



## INTERROGACIÓN

Se realizan preguntas para establecer conexiones entre las Unidades de Investigación que se van realizando a lo largo del año.



## 3 - 2 - 1



**3-2-1 mother chart**  
After reading of up close a big man, we go with a partner and brainstorm what we learned in the story.

3- things I learned about mother  
1.  
2.  
3.

2- vocabulary terms I didn't know  
1.  
2.

1- thing I found interesting or still have a question about...  
1.

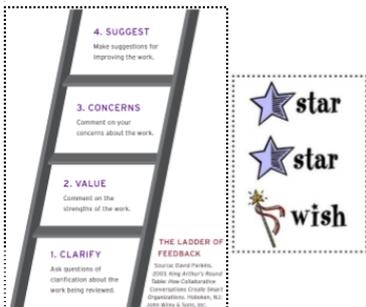
## CO-EDICIÓN

Los alumnos editan el trabajo de sus compañeros realizando así una actividad de co-evaluación.



## CORRECCIÓN ENTRE PARES

La retroalimentación se brinda en parejas. Se puede realizar en base a preguntas, escalera de retroalimentación, clave de respuestas, **two stars and a wish**, etc.



**4. SUGGEST**  
Make suggestions for improving the work.

**3. CONCERNS**  
Comment on your concerns about the work.

**2. VALUE**  
Comment on the strengths of the work.

**1. CLARIFY**  
Ask questions of clarification about the work being reviewed.

**THE LADDER OF FEEDBACK**  
Source: Carol Kessler, 2013, King Arthur's Round Table: How Collaborative Conversations Create Great Schools. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.

★ star  
★ star  
wish

## SUBJECT EXPERTS

De manera alternada, se escogen a los alumnos "expertos" de la asignatura por sus aportes en clase, logros, etc.

Estos alumnos reciben un reconocimiento y pueden participar de la clase de una manera diferente quizá explicando algún tema en particular o compartiendo con la clase las conclusiones o aprendizajes a los que llegó.





## SEMÁFORO

Usando los colores del semáforo los alumnos pueden detectar y compartir el nivel de dominio en los aprendizajes que se están desarrollando.



## MATS

Los alumnos pueden armar su mini-pizarra con una cartulina dentro de una mica. Con ella se pueden realizar diferentes actividades como dibujar lo que se ha entendido, demostrar un procedimiento, apuntar saberes previos, escribir respuestas a preguntas cerradas, formular preguntas, escribir metas y agruparse de acuerdo a ellas, etc.



For more ideas at: <http://chiasuanhong.com/2011/12/03/10-things-i-do-with->

## ALUMNOS PLANTEAN

### EJERCICIOS

Los alumnos formulan ejercicios y/o preguntas sobre el tema que se está trabajando. Esto nos permitirá observar la comprensión de lo que se está trabajando y les permitirá a los alumnos cambiar la perspectiva.



## TIP OF THE DAY

Al finalizar el día, los alumnos recuerdan lo aprendido en clase y proponen algún "tip" sobre los temas trabajados.



### 3 WAYS

El salón se distribuye en 3 (o más) áreas. En una de ellas se ubican los alumnos que reconocen necesitar mayor orientación del profesor, en el segundo grupo encontramos a los alumnos que sienten que pueden trabajar en grupos pequeños sin mucho apoyo del profesor y en el último grupo se encontrarían los alumnos que pueden trabajar independientemente.



## Quinto Grado

### INTERROGACIÓN

- Creating**
  - How would you justify your answer...?
  - What judgment would you make about...?
  - How would you explain...?
- Evaluating**
  - What is your opinion?
  - What would you say to those who disagree?
  - How could you determine...?
- Analyzing**
  - What is the theme?
  - What inferences can you make about...?
  - What are all the parts of...?
- Applying**
  - What are some examples of...?
  - How do you prove that...?
  - What would the result be if...?
- Understanding**
  - What is the main idea?
  - How would you compare/contrast...?
  - In your own words...
- Remembering**
  - What/where/when/who is...?
  - Which one...?
  - Name three things that...

	is	did	can	would	will	might
<b>Who</b>						
<b>What</b>						
<b>Where</b>						
<b>Why</b>						
<b>When</b>						
<b>How</b>						

<http://mishspoken.com/what-is-in-a-question/>

### CARTA A LOS HIJOS

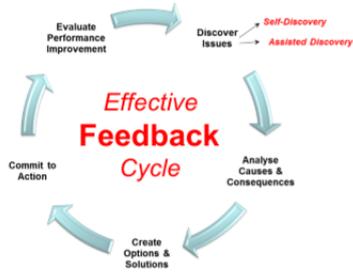
Los alumnos redactan una carta dirigida a sus futuros hijos. Se trata de una actividad de producción escrita que busca que los alumnos reflexionen sobre lo que aprenden en cuanto a habilidades, actitudes y lo compartan. Puede incluir conceptos comprendidos, información recogida y recomendaciones de lo que el alumno evalúa relevante.



<https://student.unsw.edu.au/reflective-writing>

## REVISIÓN DE CUADERNOS

La oportuna revisión de cuadernos o producción escrita puede significar una fuente importante de retroalimentación que permita identificar logros y dificultades tanto individuales como a nivel de toda la clase.



<https://allthingslearning.wordpress.com/2012/02/29/why-do-we-still-have-so->

## ¿QUÉ APRENDISTE?

Oralmente o por escrito, responder a esta pregunta puede contribuir con el cierre de la clase. Los alumnos llegan a una conclusión, reflexionan sobre lo que aprendieron, recuerdan lo trabajado y los profesores recogen valiosa información para la siguiente clase.



## MINI-QUIZ

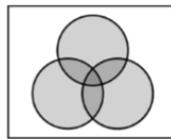
Las pruebas cortas pueden medir el nivel de comprensión y dominio de diferentes temas. Asimismo, nos brindan la oportunidad de corregir rápidamente (incluso con intervención de los alumnos) para posteriormente identificar los errores comunes y revisarlos inmediatamente con los alumnos. Finalmente se puede llevar a cabo un mini-quiz de cierre para aplicar lo revisado y verificar que se superaron las dificultades (sobre todo las más frecuentes).



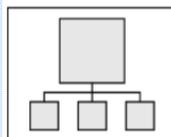
## BIG MAT

Consiste en medio pliego de cartulina o papelógrafo forrado con papel contact, de manera que se pueda escribir con plumón de pizarra, borrar y volver a escribir.

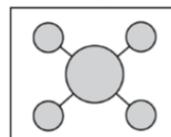
Se pueden trabajar organizadores visuales en grupo.



Venn diagram



Hierarchical topical organizer



Bubble topical organizer

## RE-TEACHING EN GRUPOS PEQUEÑOS

Durante el trabajo individual o luego de realizar alguna actividad relevante, se organizan los alumnos en grupos pequeños. El profesor focaliza su atención en los grupos que requieren mayor orientación brindando más ejemplos, repitiendo o detallando las explicaciones brindadas con anterioridad, contestando preguntas específicas, etc.



## Otros recursos

**Peer assessment**  
How well did my partner do?

Name: \_\_\_\_\_

Partner's name: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

My partner...

- ★ listened to me
- ★ shared their ideas
- ★ was helpful
- ★ took turns 1<sup>st</sup> ... 2<sup>nd</sup> ...

How could we improve when working together?

[http://crucialweek.blogspot.pe/2014\\_07\\_01\\_archive.html](http://crucialweek.blogspot.pe/2014_07_01_archive.html)



<https://www.wylio.com/credits/flickr/4100721032>

Las estrategias presentadas en las páginas anteriores (punto 4.3) son muy buenos ejemplos concretos de cómo abordar la evaluación formativa pues incluyen la interrogación (Lee, 2010), las tareas de desempeño, las pruebas escritas, las rutinas de pensamiento visible (Ritchhart y Perkins, 2008), la autoevaluación, la co-evaluación y el trabajo en grupos pequeños o estaciones.

Se consideran también diferentes momentos de aplicación, reconociendo la necesidad de emplear una metodología variada y flexible no solo para enseñar sino también para evaluar. Los canales empleados son variados y las estrategias propuestas tratan de incorporar la diferenciación para responder a las características y diferencias de los alumnos. Todo esto considerando los principios de la diferenciación propuestos para la evaluación por Tomlinson, Moon y Imbeau (2015).

En el mismo sentido, se aprecia que a través de la aplicación de estas estrategias se puede captar el interés de los alumnos, crear y mantener un buen clima de cooperación y aprendizaje en las aulas, cuya importancia es resaltada por Rosales (1988).

Por otra parte, como parte del monitoreo de la aplicación de estrategias de evaluación formativa, se revisaron las calificaciones obtenidas por los alumnos de los cinco grados de Educación Primaria participantes en esta investigación. Los registros analizados, corresponden al segundo y cuarto bimestre en las cuatro asignaturas que enseñan las profesoras involucradas en este estudio. El segundo bimestre se realiza entre mayo y julio y el cuarto bimestre, entre octubre y diciembre. A continuación se presentan los cuadros con la información recabada.

Bimestre 2				Bimestre 4			
Grado	Aprob	Desap	Total	Grado	Apro	Desap	Total
1	97	1	98	1	98	0	98
2	99	0	99	2	99	0	99
3	93	3	96	3	96	0	96
4	98	0	98	4	95	3	98
5	96	1	97	5	97	0	97
Total	483	5	488	Total	485	3	488

Tabla 17: Revisión de progreso académico. Unidad de Indagación Transdisciplinaria

Bimestre 2				Bimestre 4			
Grado	Apro	Desap	Total	Grado	Aprob	Desap	Total
1	84	14	98	1	87	11	98
2	87	12	99	2	90	9	99
3	84	12	96	3	90	6	96
4	86	12	98	4	93	5	98
5	93	4	97	5	94	3	97

Tabla 18: Revisión de progreso académico. Lengua B

Bimestre 2				Bimestre 4			
Grado	Apro	Desap	Total	Grado	Apro	Desap	Total
1	90	8	98	1	92	6	98
2	92	7	99	2	95	4	99
3	87	9	96	3	93	3	96
4	89	9	98	4	93	5	98
5	91	6	97	5	97	0	97

Tabla 19: Revisión de progreso académico. Matemáticas

Bimestre 2				Bimestre 4			
Grado	Apro	Desap	Total	Grado	Apro	Desap	Total
1	79	19	98	1	91	7	98
2	92	7	99	2	96	3	99
3	86	10	96	3	94	2	96
4	94	4	98	4	93	5	98
5	90	7	97	5	94	3	97
Total	441	47	488	Total	468	20	488

Tabla 20: Revisión de progreso académico. Lengua A



Tabla 21: Gráfico de rendimiento académico – 2º bimestre



Tabla 22: Gráfico de rendimiento académico – 4º bimestre

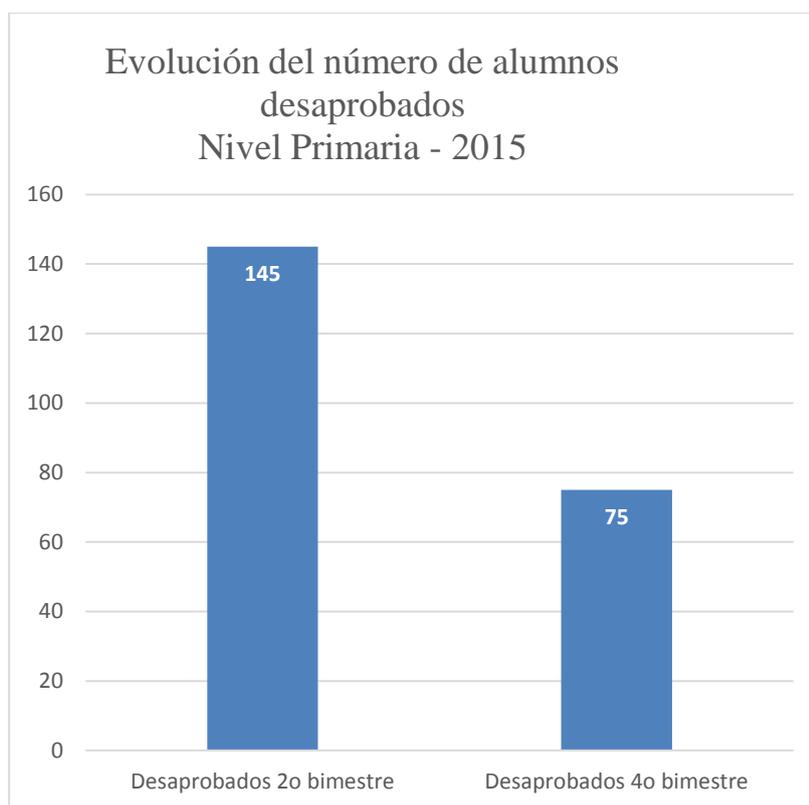


Tabla 23: Evolución de cantidad de desaprobados en 2015.

Como se observa en el gráfico final, el número de alumnos desaprobados en el 4º bimestre es prácticamente la mitad del número de alumnos desaprobados en el 2º bimestre. Es decir, la implementación de estrategias de evaluación formativa constituyó uno de los factores que beneficiaron el desempeño de los alumnos del nivel primario del colegio.

Finalmente, se realizó una reunión con las profesoras del nivel, se compartieron los resultados y a las docentes participantes en la investigación se les pidió completar un cuestionario de reflexión final del trabajo efectuado.

Los resultados obtenidos a través de dichos cuestionarios, se presentan a continuación en el siguiente resumen:

**Cuestionario de reflexión final a las tutoras participantes en  
la investigación  
Resumen de respuestas**

**1. ¿Qué evidencias se emplean para saber si los alumnos están aprendiendo?**

Evidencias escritas: exámenes, pruebas, hojas de reflexión-metacognición, trabajos individuales y grupales, ejercicios en la pizarra, cuestionarios/hojas de autoevaluación, conexiones entre aprendizajes/temas,

Evidencias orales: preguntas, dinámicas, juegos, preguntas para autoevaluar el dominio en algún contenido, conversación con alumnos, presentación-diálogo sobre lo que se está aprendiendo, participación en clase, conexiones entre aprendizajes/temas

Otras: actitud del alumno.

Instrumentos: listas de cotejo,

Estrategias: observación, autoevaluación, co-evaluación

**2. ¿Qué hacen los maestros cuando los alumnos no están aprendiendo como esperan?**

a) Brindar la retroalimentación que corresponda.

b) Se reformula la actividad y se replantean estrategias de acuerdo a estilos de aprendizaje:

- Segmentar los pasos en el proceso de aprendizaje.
- Trabajo con material concreto/visual.
- Repetir la explicación.
- Explorar a profundidad la dificultad, a través de preguntas a los alumnos.
- Uso de fichas de intervención/extensión.
- Elaboración de materiales que se ajusten mejor al grupo de alumnos y a sus necesidades.
- Buscar y usar otras actividades relacionadas al mismo contenido.
- Emplear otro enfoque de aprendizaje.
- Buscar y emplear situaciones o ejemplos reales que puedan apoyar a una mejor comprensión de lo que se está trabajando.

- Realizar acomodaciones que permitan a los alumnos lograr lo que se espera.
  - Explicación individualizada, acompañamiento personal.
  - Los alumnos que sí entendieron, comparten sus estrategias/conocimientos con sus compañeros.
  - Pedir sugerencias a los alumnos de cómo aprendería mejor o cómo quisieran aprender.
  - Se desarrolla el contenido en un número mayor de clases.
  - Promover el trabajo colaborativo.
  - Emplear otro contexto para el mismo contenido.
  - Promover la diferenciación.
- c) Reajustar contenidos, reformular metas. Algunas veces se necesita bajar el nivel del contenido.
- d) Conversar con colegas para recibir otros puntos de vista.
- e) Conversar con padres de familia y brindar indicaciones y material para que apoyen y refuercen en casa.

### **3. ¿Qué pasaría si no se aplican estrategias de evaluación formativa?**

- No contaría con información esencial para verificar el progreso de mis alumnos.
- No conocería las necesidades de refuerzo en mis alumnos.
- Sería difícil reconocer si el alumno está aprendiendo para poder mediar mejor en su aprendizaje y hacer que el proceso sea positivo y enriquecedor.
- Solo en la evaluación final podría saber si mis alumnos aprendieron y ya no habría oportunidad para los que han tenido dificultades.
- No podría realizar las acomodaciones que los alumnos necesitan.
- No conoceríamos las dificultades que los alumnos puedan estar afrontando en el proceso de aprendizaje ni podríamos tomar decisiones al respecto (reajustar estrategias).
- No notaríamos las fortalezas que nuestros alumnos tienen al aprender.

- No podríamos llegar a hacer una reflexión personal o grupal sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Algunos niños podrían pasar desapercibidos, pues con la evaluación formativa todos son escuchados, valorados; de cierto modo es más justo y personalizado.
- No podría dar una retroalimentación oportuna, ni encontrar otras formas para que logren aprender y tampoco podría reprogramar en caso sea necesario.
- La dinámica del aula no sería variada, sería monótona y predecible.
- No integraría a los alumnos como protagonistas de la evaluación. A través de la evaluación formativa se respetan los ritmos y estilos de aprendizaje.
- Se podría causar desmotivación entre los alumnos.
- Los alumnos no tendrían oportunidades de mejora.
- No propiciaría la participación de todos los alumnos.
- Demostraría poco interés por el aprendizaje de mis alumnos y el desarrollo de sus habilidades.

**4. ¿Por qué y cómo las estrategias de evaluación formativa enriquecen el desarrollo de las clases y el clima de aprendizaje en el aula?**

- Porque permite aprender de los errores, enseñar a autorregular el aprendizaje, reconocer el avance de los alumnos, la presencia de dificultades y enfatizar en los que los alumnos más necesitan.
- Favorece la interacción entre los alumnos.
- Favorece el desarrollo de actitudes como apreciación, compromiso, respeto, etc.
- Le da sentido al proceso de aprendizaje y se respeta los distintos estilos y ritmos de aprendizaje.
- Como se escucha a los alumnos y ellos expresan sus dudas y dificultades, es un momento propicio para que se reflexione acerca de la diversidad y el valor de cada uno.
- Porque nos permiten visualizar los aprendizajes que se van obteniendo y reajustar actividades y contenidos.
- Porque se genera un clima de confianza en el que los alumnos pueden preguntar y repreguntar.

- Porque los alumnos se sienten considerados, atendidos y por lo tanto se motivan y pueden obtener mejores resultados.
- Porque hacen de la enseñanza aprendizaje, una labor eficaz.
- Porque los niños pueden ayudarse entre ellos a aprender mejor y las maestras podemos orientar su proceso de aprendizaje, felicitar sus logros.
- Porque se disminuye la tensión de una evaluación tradicional.
- Porque se puede realizar un seguimiento efectivo de los alumnos.
- Porque permite que los alumnos identifiquen sus propias fortalezas y habilidades en proceso. Al ser continua, promueve una reflexión y asumir un mayor compromiso con su aprendizaje.
- Sí enriquece, pero considero por el limitado tiempo hace que al final no se puedan cubrir todos los contenidos del Plan Anual.

**5. ¿Se replantean las actividades y contenidos en función de la información que recojo de la evaluación formativa? ¿Cómo/Por qué?**

Sí. Algunas veces se replantean de manera conjunto con el resto del equipo de profesores de grado. Otras veces se replantean durante la misma sesión de clase, con más material, tiempo, diferente actividad, etc.

**6. ¿Qué haré para mejorar mis estrategias de evaluación formativa y las de mi equipo de trabajo?**

- Seguir incluyendo estrategias de evaluación formativa en los documentos de planificación.
- Revisar periódicamente el material con el que se cuenta para refrescar el tema e incorporarlo siempre en clase.
- Compartir en equipo las estrategias y reflexionar sobre las más eficaces.
- Emplear diferentes tipos de evaluación, no solamente exámenes.

- Pedir consejo y darlos cuando sea necesario.
- Emplear más estrategias de autoevaluación y co-evaluación.
- Tener a mano una batería de estrategias de evaluación formativa e ir registrando su uso a través de un checklist.
- Indagar más sobre la evaluación formativa.
- Dejar un margen de tiempo en el documento de planificación que nos permita incluir otras estrategias, modificarlas, etc.
- Aprender de la aplicación de estrategias de otros profesores.
- Ir variando estrategias y crear las que se adapten mejor a mis alumnos.

A través de este cuestionario, abordamos el enfoque de Rosales (1990) en relación a la evaluación como reflexión. Se propuso esta actividad de cierre para reforzar el mensaje de la importancia de la reflexión tanto en docentes como en alumnos.

## CONCLUSIONES

- Durante el desarrollo de esta investigación, se observó un aumento significativo de estrategias de evaluación formativa incluidas en los documentos de planificación de los cuatro cursos revisados: Lengua A, Lengua B, Matemáticas y Unidad de Indagación Transdisciplinaria. En marzo se registraron 40 estrategias, en junio 60 y en noviembre 85. Por lo tanto, el incremento de estrategias entre marzo y noviembre fue mayor al 100%.
- La estrategia de evaluación formativa más mencionada en los documentos de planificación de las áreas estudiadas es la de la observación de las tareas de desempeño realizadas por los alumnos. Dichos trabajos incluyen actividades escritas, gráficas y orales.
- Las estrategias de evaluación formativa menos mencionada en los documentos de planificación de las áreas estudiadas son: la autoevaluación, la reflexión, la coevaluación, retroalimentación y la conversación en grupo. A lo largo del desarrollo de esta investigación, no se observó un aumento consistente o significativo de dichas estrategias.
- Por otro lado, durante la observación de clases, se identificó que las estrategias que se efectuaban permanente o casi permanentemente son las de: clara comunicación de objetivos,

retroalimentación, actividades que evidencian aprendizaje, estrategias de interrogación y clima de cooperación.

- En cuanto a la observación de clases, las estrategias menos empleadas son: autoevaluación, co-evaluación y reajuste de la enseñanza. En este sentido, se observa que tanto en los documentos de planificación como en la observación de clases, las estrategias de autoevaluación y co-evaluación son las menos mencionadas y empleadas. Asimismo, se observa poca evidencia de reajuste de la enseñanza durante el desarrollo de las sesiones de clase.
- En cuanto a la evolución del rendimiento académico de los alumnos de primaria, observamos que el número de alumnos desaprobados del 2º bimestre al 4º bimestre disminuyó de 145 a 75, es decir la disminución constituye un casi 50% con lo cual, se encuentra un impacto positivo de la revisión e implementación de las estrategias de evaluación formativa.
- Los beneficios de la evaluación formativa durante la aplicación de esta investigación, abarcaron diferentes aspectos tanto de la enseñanza como del aprendizaje. Los profesores participantes, acogieron con mucha apertura las estrategias de evaluación formativa propuestas y junto con la observación de clases de otras profesoras, enriquecieron su práctica docente. Por otro lado, los alumnos fueron partícipes de la implementación de las estrategias con el correspondiente impacto en la meta cognición, reflexión y desempeño académico.
- La implementación de estrategias de evaluación formativa realizada como parte de esta investigación ha sido monitoreada tanto en los documentos de planificación como en el desarrollo mismo de las sesiones de clase. En este sentido, las estrategias de evaluación formativa mencionadas en los documentos de planificación son mayoritariamente de tareas de desempeño, es decir actividades en las que los alumnos van demostrando lo que están aprendiendo. Sin embargo en la observación de clases, se observa que la interrogación y la retroalimentación son estrategias usadas permanentemente. Esta diferencia podría deberse a que las profesoras recurren a las estrategias de

interrogación y retroalimentación como parte de su estilo diario de enseñanza, de manera informal pero continua y no consideran necesario o factible incluir las preguntas y retroalimentación en los documentos de planificación.

- La dimensión de la evaluación formativa menos mencionada y observada es el reajuste en la enseñanza. Ello muestra que a pesar de contar con información del progreso de los alumnos, muy pocas veces se procede al reajuste de la enseñanza durante las sesiones de clase.
- La reflexión, autoevaluación y coevaluación son otros aspectos que son considerados con poca frecuencia. Aun cuando se propusieron estrategias que desarrollan estos tres aspectos, no se logró un incremento significativo en su ejecución durante las sesiones de aprendizaje. En cuanto a la autoevaluación y coevaluación el trabajo de implementación podría suponer un mayor detalle en la preparación de los alumnos para que tengan las herramientas para autoevaluarse y coevaluar de una manera objetiva, criterial y constructiva. Esto, pues constituye aún un reto en el nivel primario del colegio Lincoln.
- A propósito de las estrategias de reflexión, la presente investigación plantea como hipótesis inicial de que las estrategias de evaluación formativa promueven la reflexión en los alumnos del Colegio Lincoln y es preciso analizar algunos aspectos relacionados. Estrategias como las de pensamiento visible, autoevaluación y co-evaluación implican procesos de reflexión innegables en cada uno de los alumnos; sin embargo no son evidentes ni concretos en la gran mayoría de casos. A lo largo de la implementación de estrategias de evaluación formativa, observamos la dificultad de registrar estos procesos internos de reflexión y por lo tanto, de medir, comparar y cuantificar.

Sin embargo, la reflexión sí se hizo evidente en las profesoras participantes en la última actividad de esta investigación. En las respuestas al cuestionario de reflexión, presentadas en resumen en este trabajo, se aprecia el reconocimiento de las fortalezas

que la evaluación formativa promovió y promueve en la práctica educativa. Asimismo, se alcanzó un mayor consenso y unificación de criterios respecto a la conceptualización de la evaluación formativa y la identificación concreta de la importancia de su realización.

De esta manera, esta investigación constituyó un impulso a la evaluación formativa en el colegio mostrando beneficios a alumnos y profesores.

## BIBLIOGRAFÍA

AIRASIAN, P. (2002). *La evaluación en el salón de clases*. México D.F.: McGraw Hill.

ÁLVAREZ, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Editorial Morata.

BLACK P., HARRISON C., LEE C., MARSHALL B. and WILIAM D. (2005). *Assessment for learning. Putting it into practice*. New York: Open University Press

BLACK P. y WILIAM D. (2012). *Assessment for Learning in the Classroom*. Londres: Sage Publications

BLOOM, B. (1975). *Evaluación del aprendizaje (Tomo I)*. Buenos Aires: Troquel

BROOKHART, S. (2008). How to Give Effective Feedback to Your Students. Recuperado de:  
<http://www.ascd.org/publications/books/108019/chapters/Types-of-Feedback-and-Their-Purposes.aspx> Consultado el 2 de abril de 2016.

CABRERA, F. (2000). *Evaluación de la Formación*. Madrid: Síntesis.

CAPPELLETTI, I. (2004). *Evaluación Educativa – Fundamentos y Prácticas*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

CARRIÓN CARRANZA, C. (2001). *Valores y principios para evaluar la educación*. México: Paidós.

COSTA A. y KALLICK B. (2008). Chapter 12. Learning through Reflection. Recuperado de: <http://www.ascd.org/publications/books/108008/chapters/Learning-Through-Reflection.aspx>. Consultado el 7 de abril de 2015.

CRONBACH, L. (1963). Course improvement through evaluation. *En: Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation* 64: 672-683.

DAVIS R., ALEXANDER L. y YELON S. (1983). *Diseños de Sistemas de Aprendizaje. Un enfoque de mejoramiento de la instrucción*. México: Editorial Trillas.

DE KETELE, J. y ROEGIERS, X. (1995). *Metodología para la recogida de información*. Madrid: La Muralla.

DUNPHY E. (2008). *Supporting early learning and development through formative assessment. A research paper*. Dublin: NCCA.

GARCÍA LLAMAS, J.L. MARTÍNEZ, C. y PÉREZ, R. (1995). *Evaluación de Programas y Centros Educativos*. España: Editorial UNED.

HERNÁNDEZ R., Fernández C. y Baptista L. (2010). *Metodología de la Investigación*. Perú: McGrawHill

JIMÉNEZ JIMÉNEZ, B. (1999) Evaluación de la docencia. En: Jiménez, B. y Otros *Evaluación de programas, centros y profesores*. Barcelona: Ed. Síntesis.

JORNET J., SUÁREZ, J, y PÉREZ A. (2000). La validez en la evaluación de programas. *En: Revista de Investigación Educativa*. 18: 341-356.

KARMEL L. (1986). *Medición y evaluación escolar. Administración y aplicación de tests en educación*. México: Editorial Trillas.

LAFOURCADE, P.D. (1977) *Evaluación de los Aprendizajes*. Madrid: Editorial Cincel.

LEE, C. (2010). *El lenguaje en el aprendizaje de las matemáticas*. Madrid: Morata.

LÓPEZ MOJARRO, M. (1999). *A la calidad por la evaluación. La evaluación de centros docentes*. Madrid: Escuela Española.

LUKAS J. F. y SANTIAGO K. (2004). *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza Editorial.

MARTÍNEZ GONZÁLEZ, R.(2007). *La investigación en la práctica educativa. Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y la evaluación en centros docentes*. Madrid: Fareso S.A.

MATEO, J. (1998). Evaluación e investigación. *En: Enciclopedia General de la Educación*, pp. 529-648. Barcelona: Océano.

MATEO, J. (2000a). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: ICE-Horsori.

MAYOR RUIZ, C. (1998). El reto de la formación de los docentes en la institución universitaria: Un análisis desde la perspectiva de los profesores principiantes. Aporte al V Congreso Universitario de Organización Escolar. Madrid: Universidad Complutense de Madrid

MIR V., GÓMEZ T., CARRERAS LI., VALENTÍ M. y NADAL A. (2005). *Evaluación y Post-evaluación en Ed. Inicial. Cómo evaluar y qué hacer después*. Madrid: Narcea.

PARRA, M. (2000). La evaluación de desempeño y la gestión de RRHH. Recuperado de: <http://www.rhmagazine.com/articulos.asp?id=28>. Consultado el 10 de abril de 2015.

REBOLLO-CATALÁN, A. (1993). *Evaluación de Programas: una guía práctica*. Zaragoza: Kronos.

New Zealand Ministry of Education. (2009). Reflective learners Reflection. Recuperado de: <http://assessment.tki.org.nz/Assessment-in-the-classroom/Assessment-for-learning-in-practice/Reflection-on-the-learning>. Consultado el 7 de abril de 2015.

REYES, F. Paradigmas y Enfoques de la investigación educativa. Ministerio de Educación del Perú. (2010). Recuperado de: [http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wp-content/uploads/2010/09/Material\\_dia\\_1.pdf](http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wp-content/uploads/2010/09/Material_dia_1.pdf). Consultado el 1 de diciembre de 2015.

RITCHHART, R y PERKINS, D. (2008). Making Thinking Visible. En: Educational Leadership. Vol. 65 | No. 5 Teaching Students to Think pp. 57-61

RODRÍGUEZ, D. y VALLDEORIOLA J. (2009). Metodología de la Investigación. Universitat Oberta de Catalunya. Recuperado de: [http://zanadoria.com/syllabi/m1019/mat\\_cast-nodef/PID\\_00148556-1.pdf](http://zanadoria.com/syllabi/m1019/mat_cast-nodef/PID_00148556-1.pdf). Consultado el 15 de abril de 2015.

RODRÍGUEZ CÉSPEDES A. (2011). La política pública educativa de Bogotá en los dos últimos cuatrenios. En: *Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía* No. 51, pp. 61

ROSALES C. (1990). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid: Narcea.

- ROTGER, B. (1990). *Evaluación formativa*. Madrid: Cincel.
- ROSALES, C. (1998). *Criterios para una evaluación formativa. Objetivos. Contenido. Profesor. Aprendizaje. Recursos* Madrid: Narcea.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1993) La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Recuperado de: [http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/20/R20\\_2.pdf](http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/20/R20_2.pdf) . Consultado el 2 de mayo de 2015.
- SCRIVEN, M. (1967). The methodology of evaluation. En *Perspectives of Curriculum Evaluation*, (pp. 39-83). AERA Monograph 1. Chicago : Rand McNally and Company.
- SUPO A. (2002). Perspectivas de la evaluación cualitativa en educación. En: *Revista del Instituto de Investigación Educativa*. Año 7, No. 10, pp. 80 – 91
- TENBRINK, T. (1984). *Evaluación, guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea
- TOMLINSON, C., MOON, T. y IMBEAU M. (2015) *Assessment and Student Success in a Differentiated Classroom* Recuperado de: <http://www.ascd.org/ASCD/pdf/siteASCD/publications/assessment-and-di-whitepaper.pdf> Consultado el 5 de febrero de 2017.
- TYLER, R. (1950). *Basic principle of curriculum and instruction*. Chicago: Chicago University.
- WEIMER, M. (2012). Four Levels of Student Reflection. Recuperado de: <http://www.facultyfocus.com/articles/teaching-and-learning/four-levels-of-student-reflection/>. Consultado el 10 de mayo de 2015.

WYLIE C. and LYON C. (2013). *Formative Assessment. Rubrics, Reflection and Observation. Tools to Support Professional Reflection on Practice.* USA: CCSSO