

El enfoque formativo de la evaluación



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
José Ángel Córdova Villalobos

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA
Francisco Ciscomani Frenier

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR
Noemí García García

DIRECCIÓN GENERAL DE MATERIALES E INFORMÁTICA EDUCATIVA
Óscar Ponce Hernández

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO DE LA GESTIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA
Juan Martín Martínez Becerra

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA
Rosalinda Morales Garza

DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO
Víctor Mario Gamiño Casillas

El enfoque formativo de la evaluación

1

El enfoque formativo de la evaluación fue coordinado por la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) que pertenece a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

COORDINACIÓN GENERAL Y ACADÉMICA

Noemí García García
Rosa María Nicolás Mora

ASESORA ACADÉMICA

Margarita Zorrilla Fierro

CONTENIDOS

Valentina Jiménez Franco

COORDINACIÓN EDITORIAL

Ernesto López Orendain
Gisela L. Galicia

CORRECCIÓN DE ESTILO

Sonia Ramírez Fortiz

PORTADA

Lourdes Salas Alexander

DISEÑO Y FORMACIÓN

Víctor Castañeda

FOTOGRAFÍA

Tania M. Gallegos Vega
Jorge A. López Cruz
Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC)

REVISIÓN TÉCNICO-PEDAGÓGICA

Isabel Gómez Caravantes, María Guadalupe Fuentes Cardona, Norma Nélide Reséndiz Melgar, María Teresa Sandoval Sevilla, María Esther Tapia Álvarez, María Eréndira Tinoco Ramírez y Miriam Zamora Díaz Barriga.

PRIMERA EDICIÓN, 2012

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2012, Argentina 28, Centro, 06020, Cuauhtémoc, México, D.F.

ISBN: 978-607-467-274-9

Impreso en México

MATERIAL GRATUITO/Prohibida su venta

Índice

Presentación	7
Prólogo	9
Introducción	13
I. El enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes	17
Evaluar desde el enfoque formativo	19
¿Qué significa evaluar?	19
La medición en el contexto formativo de la evaluación	20
La estimación en el contexto formativo de la evaluación	21
La calificación en el contexto formativo de la evaluación	21
La acreditación	22
La evaluación desde el enfoque formativo	23
Funciones de la evaluación	24
Momentos y tipos de la evaluación	25
Los elementos de la evaluación	28
¿Qué se evalúa?	28
¿Para qué se evalúa?	29
¿Quiénes evalúan?	30
¿Cuándo se evalúa?	32
¿Cómo se evalúa?	32
¿Cómo se emiten juicios?	33
¿Cómo se distribuyen las responsabilidades de la evaluación?	34
¿Qué se hace con los resultados de la evaluación?	34
El docente que evalúa con base en el enfoque formativo	35
Un modelo de evaluación con enfoque formativo	37
Claridad en lo que se enseña: los aprendizajes esperados	38
Establecer y comunicar los criterios de evaluación	38

Identificar dónde están los alumnos y hasta dónde pueden llegar	39
Retroalimentar a los alumnos	41
Supervisar el propio desempeño	42
La ética en la evaluación	43
II. Preguntas frecuentes	46
III. Autoevaluación docente. ¿Evalúo con base en el enfoque formativo?	52
Primer apartado	55
¿En qué grado soy un docente que evalúa desde el enfoque formativo?	55
Segundo apartado	57
¿Qué tan frecuente actúo como un docente-evaluador ético?	57
Guía de calificación de la lista de verificación para la autoevaluación del docente	58
Guía de calificación por componente	58
Guía de calificación total	59
IV. Para saber más	60
Bibliografía consultada	64

Presentación

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) tiene como elemento central la articulación de la Educación Básica, la cual determina un trayecto formativo congruente con las características, los fines y los propósitos de la educación y el sistema educativo nacional. La articulación está centrada en el logro educativo, al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. En este contexto, el enfoque formativo de la evaluación se convierte en un aspecto sustantivo para la mejora del proceso educativo en los tres niveles que integran la Educación Básica.

En el marco de la RIEB, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha editado la serie *Herramientas para la evaluación en Educación Básica*, con el propósito de favorecer la reflexión de los docentes acerca del enfoque formativo de la evaluación en todos los planteles de preescolar, primaria y secundaria.

Los títulos de la serie *Herramientas para la evaluación en Educación Básica* son: 1. **El enfoque formativo de la evaluación**, 2. **La evaluación durante el ciclo escolar**, 3. **Los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación**, 4. **Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo**, y 5. **La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo**, cuyos contenidos toman como base los principios pedagógicos expresados en el *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, de manera particular el principio pedagógico *Evaluar para aprender*, en el que se destaca la creación de oportunidades para favorecer el logro de los aprendizajes.

La SEP tiene confianza en que estos cinco cuadernillos serán de utilidad para orientar el trabajo de las maestras y los maestros de todo el país. Asimismo, reconoce que con su experiencia docente y a partir de los resultados que obtengan en la práctica, los enriquecerán.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

**Ahondar en la evaluación de los aprendizajes
es considerar las emociones que despierta
en el evaluador y en los evaluados,
interpretar los contenidos y los modos
de enseñar y aprender,
los valores que se ponen en juego,
los criterios de inclusión
y exclusión, las creencias de los docentes
acerca de las capacidades
de aprender de sus alumnos.**

Rebeca Anijovich

Prólogo

La evaluación de los aprendizajes es una de las tareas de mayor complejidad que realizan los docentes, tanto por el proceso que implica como por las consecuencias que tiene emitir juicios sobre los logros de aprendizaje de los alumnos. Por esta razón, quise iniciar el prólogo con la cita de **Rebeca Anijovich**, ya que acercarse y profundizar en la evaluación de los aprendizajes sólo es posible si se hacen conscientes las emociones que involucra, la forma en que se enseña y en la que aprenden los alumnos, los valores implicados, las consecuencias que puede tener respecto de la inclusión y la exclusión y, sobre todo, responder honestamente si se confía en la capacidad de aprender de todos y cada uno de los alumnos.

Esta reflexión es importante debido a que en el proceso de la RIEB la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de los tres niveles que integran la Educación Básica es un elemento que está directamente relacionado con la manera en que se desarrolle el currículo en las aulas y las escuelas.

Tal como lo establece el Plan de estudios 2011, se debe “evaluar para aprender”. En la actualidad, se insiste en la importancia de que el propósito de la evaluación en el aula sea mejorar el aprendizaje y desempeño de los alumnos mediante la creación constante de mejores oportunidades para aprender, a partir de los resultados que aquéllos obtienen en cada una de las evaluaciones que presentan durante un ciclo escolar. Significa dejar atrás el papel sancionador y el carácter exclusivamente conclusivo o sumativo de la evaluación de aprendizajes, por uno más interesado en conocer por qué los alumnos se equivocan o tie-

nen fallas para que, una vez identificadas las causas, sea posible ayudarlos a superarlas. En esto consiste lo que hemos denominado el enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes.

Además de lo establecido en el Plan de estudios 2011, la frase “evaluar para aprender” remite a la posibilidad de que todos los que participan en el proceso de evaluación aprendan de sus resultados. No sólo hace referencia a los alumnos y sus aprendizajes, también se dirige a las educadoras, las maestras y los maestros, quienes con los procesos de evaluación tienen la oportunidad de mejorar la enseñanza, al adecuarla a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos. En este sentido, la evaluación también es una herramienta para mejorar la práctica docente.

Por lo anterior, se elaboró esta serie de materiales de apoyo para los docentes titulada *Herramientas para la evaluación en Educación Básica*, cuyo propósito principal es invitar a educadoras, maestras y maestros a reflexionar acerca de qué evalúan, cómo lo hacen y, sobre todo, cuál es el sentido de la evaluación de los aprendizajes, con el fin de que esta reflexión sea la base para mejorar sus prácticas evaluativas y les permita ser cada día mejores docentes. Sólo es posible innovar cuando se reconoce la manera en que se han realizado ciertas acciones, y para innovar en la evaluación es necesario que cada uno de nosotros tome como punto de partida su propia tradición.

La serie consta de cinco textos:

- 1. El enfoque formativo de la evaluación**
- 2. La evaluación durante el ciclo escolar**
- 3. Los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación**
- 4. Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo**
- 5. La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo**

En el primer texto se aborda la conceptualización del enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes, y se explica con mayor profundidad en qué consiste, cuáles son los pasos que se deben seguir cuando se evalúa y cuáles son los tipos de evaluación que se llevan a cabo, entre otros temas principales. En el segundo se hace un análisis del papel de la evaluación durante el ciclo escolar y se brindan sugerencias para dar seguimiento a los alumnos que a lo largo del ciclo van presentando algún rezago respecto del resto del grupo. En el tercero se ofrece una mirada desde la evaluación a los elementos del currículo para centrarse en cómo evaluar los aprendizajes esperados. En el cuarto se presentan diversas estrategias e instrumentos de evaluación conforme a lo establecido en los programas de estudio y se dan sugerencias de cómo elaborarlos, también se identifica qué es lo que permite evaluar cada uno de ellos. Finalmente, en el quinto se abordan los temas relacionados con la comunicación de los logros de aprendizaje, desde la retroalimentación en clase hasta el informe oficial que se brinda a través de la Cartilla de Educación Básica, y se plantean propuestas de cómo hacer de la comunicación una herramienta para mejorar los logros de aprendizaje.

Como puede apreciarse, estos textos, en su conjunto, hacen un recorrido desde la conceptualización hasta la comunicación de resultados, con el fin de que los docentes cuenten con los elementos y las sugerencias necesarias para mejorar la forma en que llevan a cabo la evaluación de los aprendizajes en el aula y la escuela.

Este conjunto de materiales de evaluación de aprendizajes favorecerá el interés por este ámbito profesional de los docentes, que es tan importante, y por otros materiales sobre el tema que permitan profundizar en distintos aspectos de la evaluación. Para ello, resultará fundamental contar con las experiencias y opiniones de los propios docentes para orientar las reflexiones respecto de la evaluación.

Como maestra e investigadora, quiero expresar mi agradecimiento por haberme invitado a reflexionar sobre el tema con los colegas de la Subsecretaría de Educación Básica, pues reconozco que la evaluación de los aprendizajes escolares es una labor de las educadoras, las maestras y los maestros frente a grupo, porque son quienes mejor conocen a los alumnos y quienes cuentan con la información necesaria para desarrollar esta tarea.

Varias de las conclusiones a que llegamos en esas conversaciones, están ahora en estos textos. Por ello, espero que los docentes de los tres niveles que integran la Educación Básica encuentren respuestas en ellos y se formulen nuevas preguntas que los lleven a profundizar su propio aprendizaje y a mejorar su enseñanza. Sin duda, la evaluación no puede ser un apéndice de la enseñanza, es parte de la enseñanza y del aprendizaje.

Margarita Zorrilla Fierro

Introducción

El cuadernillo *El enfoque formativo de la evaluación* forma parte de un conjunto de textos que integran la serie *Herramientas para la evaluación en Educación Básica*, mediante los cuales se pretende generar la reflexión entre docentes, directivos, equipos técnicos y autoridades en torno a los principios teóricos y metodológicos del enfoque formativo de la evaluación, y de esta forma coadyuvar al logro de los aprendizajes de las niñas, los niños y los adolescentes que en México cursan los niveles preescolar, primaria y secundaria.

En la actualidad la evaluación es un tema importante en el ámbito educativo. La mayoría de los actores educativos están conscientes de las implicaciones de evaluar o ser evaluado en el proceso educativo. En este sentido, la evaluación verifica lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden, lo que los docentes enseñan y cómo lo enseñan, qué contenidos y mediante qué estrategias. Es decir, la actividad educativa de alumnos y docentes está orientada en algún grado por la evaluación para mejorar el aprendizaje (De la Orden, 1989). Con esta perspectiva, es importante conocer qué es evaluar desde el enfoque formativo, con el fin de que la evaluación contribuya a una mejor enseñanza y al aprendizaje de los alumnos.

Evaluar mediante el enfoque formativo implica reconocer que existe una cultura de evaluación que no se limita a la escuela. Tradicionalmente, la evaluación se aplicaba para conocer el desempeño escolar de los alumnos en un nivel cognoscitivo: referir conceptos, hechos, principios, etcétera, adquiridos por ellos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. A partir

de la década de 1960, la evaluación se ha extendido a otros elementos del proceso educativo: la práctica docente, el funcionamiento de los programas de apoyo al currículo y los componentes del sistema educativo. Esta ampliación se realizó en Estados Unidos por circunstancias como la crítica a la calidad de la escuela pública y la necesidad de que se rindiera cuentas ante la enorme inversión en temas educativos, entre otras.

En México, desde los años 90 del siglo XX la evaluación educativa ha combinado el avance técnico de las pruebas estandarizadas a gran escala, con la evaluación de los aprendizajes de los alumnos por parte de los docentes.

Las pruebas estandarizadas aplicadas a un grupo considerable de la población escolarizada, permiten obtener resultados confiables de los niveles de aprendizaje que alcanzan miles de alumnos y tener un panorama que ayude a tomar decisiones para la mejora de la calidad de la educación; sin embargo, para ello se necesita reducir el número de temas al mínimo y utilizar preguntas que no atienden los aspectos más complejos de las competencias que pretende desarrollar la escuela. En este sentido, la evaluación de los aprendizajes de los alumnos por parte del docente permite atender con precisión los aspectos más complejos de la enseñanza y el aprendizaje, y hacerlo de modo que se brinde retroalimentación detallada y oportuna a cada alumno (SEP, 2010).

En el principio pedagógico "Evaluar para aprender", señalado en el *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, se menciona que los docentes son los responsables directos de la evaluación de los alumnos, independientemente de su momento (inicial, de proceso y final) y/o finalidad (acreditativa o no acreditativa). En este contexto, la evaluación con enfoque formativo se concibe como un insumo importante para mejorar los procesos de aprendizaje durante todo el trayecto formativo. Esto se sustenta en el *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica* (SEP, 2011).

Aun cuando dicho Acuerdo tiene alcance nacional, cada docente y escuela selecciona las estrategias, las técnicas y los instrumentos que le aportan información cualitativa y cuantitativa relevante en función del seguimiento al aprendizaje de sus alumnos y a las necesidades que puedan surgir de acuerdo con las características del contexto. Los docentes tienen absoluta libertad para determinar, interpretar, registrar y utilizar distintos elementos para la evaluación, y brindar retroalimentación a sus alumnos, aunque siempre teniendo como referente directo lo señalado en el Plan y los programas de estudio 2011 de Educación Básica.

Con frecuencia se observa que los docentes dedican poco tiempo a la evaluación del aprendizaje en sí mismo, lo cual puede redundar en que los criterios y los procedimientos empleados no necesariamente valoren de manera amplia y consistente el aprendizaje adquirido por los alumnos. Para subsanar esta situación, la evaluación del aprendizaje desde el enfoque formativo requiere que cada docente utilice las estrategias y los instrumentos de evaluación que considere adecuados a las necesidades de aprendizaje de su grupo para atender a la diversidad de alumnos.

El propósito principal de este texto es aportar elementos que permitan transformar el sentido de la evaluación, conocer los avances en el aprendizaje y contar con información confiable que posibilite crear oportunidades adecuadas para que cada alumno pueda aprender cada vez mejor. Sobre todo, la interrogante principal que se pretende ayudar a responder con este texto es explicitar en qué elementos se debe fijar el docente para fortalecer y potencializar su práctica y evaluar desde un enfoque formativo, es decir, a partir del principio de evaluar para aprender centrando la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.

El texto se organizó en cuatro secciones; en la primera se presenta la conceptualización de evaluación y de otros elementos

relacionados con este proceso. También se señalan las características de la evaluación desde un enfoque formativo y los elementos que deben considerarse para implementarla. En la segunda sección se detallan las características del docente que evalúa los aprendizajes de sus alumnos a partir del enfoque formativo. En la tercera sección se ofrece una serie de sugerencias puntuales basadas en preguntas frecuentes de los docentes para entender el enfoque formativo de la evaluación. Finalmente, el cuadernillo integra una sección de referencias "Para saber más".

I

El enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes





Evaluar desde el enfoque formativo

¿Qué significa evaluar?

El objeto de estudio más difícil de evaluar es el desarrollo del ser humano, al tener éste la capacidad permanente de aprender, evolucionar, adaptarse y cambiar, por lo que evaluar en el terreno educativo, es decir, el aprendizaje convencional de las personas, se torna en una actividad aún más compleja.

En el campo de la evaluación educativa, la evaluación es un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado: los aprendizajes de los alumnos, el desempeño de los docentes, el grado de dominio del currículo y sus características; los programas educativos del orden estatal y federal, y la gestión de las instituciones, con base en lineamientos definidos que fundamentan la toma de decisiones orientadas a ayudar, mejorar y ajustar la acción educativa (Ruiz, 1996; Hopkins, 1998; JCSEE, 2003; Worthen, Sanders y Fitzpatrick, 1997).

Desde esta perspectiva, el *Plan de estudios 2011. Educación Básica* recupera las aportaciones de la evaluación educativa y define la evaluación de los aprendizajes de los alumnos como “el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte cons-

titutiva de la enseñanza y del aprendizaje" (SEP, 2011:22). Este enfoque formativo enriquece las aportaciones de la evaluación educativa al indicar que el centro de la evaluación son los aprendizajes y no los alumnos, esto es, se evalúa el desempeño y no la persona; con ello, la evaluación deja de ser una medida de sanción.

En la comprensión del enfoque formativo de la evaluación que plantea el Plan de estudios 2011, es necesario considerar los siguientes aspectos:

- Que en la práctica se tiende a confundir con cierta facilidad conceptos como medición, calificación, estimación o acreditación. Sin embargo, existen diferencias epistemológicas o de origen y metodológicas que es importante atender para clarificar su uso dentro del proceso de la evaluación.
- Que la evaluación, al ser un proceso que busca información para tomar decisiones, demanda el uso de técnicas e instrumentos para recolectar información de corte cualitativo y cuantitativo con objeto de obtener evidencias y dar seguimiento a los aprendizajes de los alumnos a lo largo de su formación en la Educación Básica.

La medición en el contexto formativo de la evaluación

Se define como la asignación de un valor numérico a conocimientos, habilidades, valores o actitudes, logrados por los alumnos durante un periodo de corte, particularmente en primaria y secundaria.¹ A partir

Para conocer acerca de las técnicas y los instrumentos de evaluación, consultar el cuadernillo 4, Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo.

¹ En preescolar no se usa la medición. No se mide a las personas en sí mismas, sino en términos del nivel de su desempeño.

de esta definición, si se aplica una prueba a los alumnos con la intención de medir lo que aprendieron en Español durante el primer bimestre, muchas veces se piensa que con esta acción se está evaluando; sin embargo, sólo se mide el aprendizaje, es decir, sólo se obtiene un puntaje.

Para evaluar no sólo se requiere contar con una evidencia numérica, además se necesita comparar ese puntaje con elementos de referencia que se establecen previamente para conocer el desempeño de los alumnos. En el caso de Español, como en el resto de las asignaturas de primaria y secundaria, los aprendizajes esperados constituyen dicho referente.

La estimación en el contexto formativo de la evaluación

Los resultados de la medición permiten realizar estimaciones. Estimar es la acción concreta de emitir un juicio de lo que ha aprendido un alumno, con base en evidencias cualitativas y cuantitativas, cuando sea el caso. Una forma de estimación en el ámbito escolar es la calificación.

La calificación en el contexto formativo de la evaluación

Calificar se refiere sólo a la expresión cualitativa del nivel de desempeño, A: destacado, B: satisfactorio, C: suficiente, y D: insuficiente, o cuantitativa, como la escala numérica (10, 9, 8, 7, 6, 5) del juicio de valor que emita el docente acerca del logro de los aprendizajes esperados de los alumnos. En este juicio de valor se suele expresar el grado de suficiencia o insuficiencia de los aprendizajes esperados.

Cuando se evalúa, no basta con establecer una calificación sino tomar decisiones sobre estas estimaciones. Las decisiones se refieren a la retroalimentación que debe darse a los

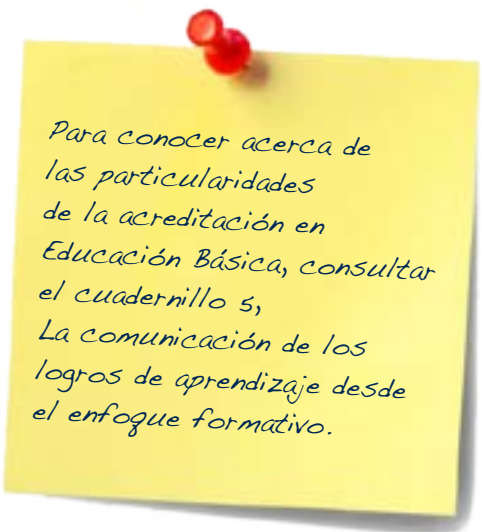
alumnos, a la mejora o adecuación de la práctica docente y, en consecuencia, a la creación de oportunidades de aprendizaje que les permita a los alumnos aprender más y mejor. En el Plan de estudios 2011 se establece que los juicios acerca de los aprendizajes logrados durante el proceso de evaluación deben buscar que los alumnos, docentes, madres y padres de familia o tutores, autoridades escolares y educativas, en sus distintos niveles, tomen decisiones que permitan mejorar el desempeño de los alumnos (SEP, 2011).

La acreditación

Consiste en tomar la decisión respecto a la pertinencia de que un alumno acceda al grado escolar o nivel educativo siguiente o termine la Educación Básica, en función de las evidencias cualitativas y cuantitativas que se tienen sobre el logro de los aprendizajes esperados de cada alumno.²

En síntesis, la evaluación no se limita ni reduce a alguno de los conceptos previamente descritos sino, al contrario, los incorpora de alguna otra forma como acciones indispensables que integran el proceso.

En la Educación Básica, el docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, por lo que debe recolectar evidencias, medir los aprendizajes en el aula, calificar y tomar decisiones



Para conocer acerca de las particularidades de la acreditación en Educación Básica, consultar el cuadernillo 5, La comunicación de los logros de aprendizaje desde el enfoque formativo.

² El Acuerdo número 648 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 14 de agosto de 2012, además de dar cumplimiento al transitorio Séptimo del Acuerdo número 592, en el sentido de modificar el Acuerdo 200 para definir la evaluación de los aprendizajes en la escuela acorde al Plan y los programas de estudio 2011, establece criterios de acreditación para cada uno de los cuatro periodos en que se organiza la Educación Básica, y sus correspondientes criterios de promoción de grado y nivel educativo.

que permitan mejorar el desempeño de los alumnos para dar seguimiento a su aprendizaje, crear oportunidades de mejora y hacer modificaciones en su práctica docente para lograr los aprendizajes establecidos en los programas de estudio.

La evaluación desde el enfoque formativo

La evaluación desde el enfoque formativo además de tener como propósito contribuir a la mejora del aprendizaje, regula el proceso de enseñanza y de aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades de los alumnos.

Desde este enfoque, la evaluación favorece el seguimiento al desarrollo del aprendizaje de los alumnos como resultado de la experiencia, la enseñanza o la observación. Por tanto, la evaluación formativa constituye un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente (Díaz Barriga y Hernández, 2002). De ahí que sea importante entender qué ocurre en el proceso e identificar la necesidad de nuevas oportunidades de aprendizaje. De esta manera, el proceso es más importante que el resultado y éste se convierte en un elemento de reflexión para la mejora.

De acuerdo con estas consideraciones, la evaluación para la mejora de la calidad educativa es fundamental por dos razones: a) proporciona información que no se había previsto para ayudar a mejorar, y b) provee

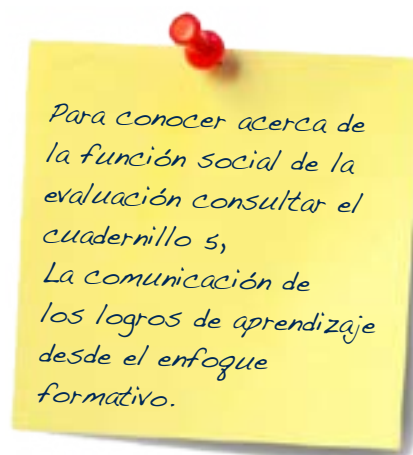


información para ser comunicada a las diversas partes o audiencias interesadas (alumnos, madres y padres de familia, tutores y autoridades escolares). En consecuencia, la evaluación desde el enfoque formativo responde a dos funciones; la primera es de carácter pedagógico –no acreditativo–, y la segunda, social –acreditativo– (Vizcarro, 1998; Coll y Onrubia, 1999; Díaz Barriga y Hernández, 2002).

Funciones de la evaluación

La función pedagógica de la evaluación permite identificar las necesidades del grupo de alumnos con que trabaje cada docente, mediante la reflexión y mejora de la enseñanza y del aprendizaje. También es útil para orientar el desempeño docente y seleccionar el tipo de actividades de aprendizaje que respondan a las necesidades de los alumnos. Sin esta función pedagógica no se podrían realizar los ajustes necesarios para el logro de los aprendizajes esperados, ni saber si se han logrado los aprendizajes de un campo formativo o de una asignatura, a lo largo del ciclo escolar o al final del nivel educativo.

La función social de la evaluación está relacionada con la creación de oportunidades para seguir aprendiendo y la comunicación de los resultados al final de un periodo de corte, también implica analizar los resultados obtenidos para hacer ajustes en la práctica del siguiente periodo. Esto es, las evidencias obtenidas del seguimiento al progreso del aprendizaje de los alumnos, así como los juicios que se emitan de éste, serán insumos para la toma de decisiones respecto al mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos. Desde este enfoque, una calificación y una descripción sin propuesta de mejora son insuficientes e inapropiadas para mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje (SEP, 2011).



Momentos y tipos de la evaluación

Tradicionalmente se señalan tres momentos de evaluación: inicial, de proceso y final. Estos momentos coinciden con los tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa o sumaria (Scriven, 1967; Díaz Barriga y Hernández, 2002; Nirenberg, Brawerman y Ruiz, 2003).

La evaluación diagnóstica se realiza de manera previa al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que sea, con la intención de explorar los conocimientos que ya poseen los alumnos. Este tipo de evaluación es considerado por muchos teóricos como parte de la evaluación formativa, dado que su objetivo es establecer una línea base de aprendizajes comunes para diseñar las estrategias de intervención docente; por ello, la evaluación diagnóstica puede realizarse al inicio del ciclo escolar o de una situación o secuencia didáctica.

La evaluación formativa se realiza para valorar el avance en los aprendizajes y mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Su función es mejorar una intervención en un momento determinado, y en concreto, permite valorar si la planificación se está realizando de acuerdo con lo planeado. Las modalidades de evaluación formativa que se emplean para regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje son: interactiva, retroactiva y proactiva.

Regulación interactiva. Son las evaluaciones que ocurren completamente integradas al proceso de enseñanza. La regulación suele ser inmediata gracias a los intercambios frecuentes y sistemáticos entre el docente y los alumnos, a propósito de una actividad o tarea realizada en el aula. En estos casos, el docente utiliza la observación, el diálogo y la interpretación de lo que hacen y dicen sus alumnos, para decidir qué apoyos necesita para hacer el seguimiento de los aprendizajes de los alumnos.

Regulación retroactiva. Son las evaluaciones que permiten crear oportunidades de aprendizaje después de realizar una

medición puntual al término de una situación o secuencia didáctica; de esta forma, permiten reforzar lo que no se ha aprendido de manera apropiada. Existen varias opciones para desarrollar este tipo de regulaciones: a) explicar los resultados o argumentos de las actividades realizadas con el grupo de alumnos; b) realizar el proceso de forma sencilla, y c) agrupar a los alumnos por el tipo de apoyo que requieren para que elaboren ejercicios de manera diferenciada.

Regulación proactiva. Son las evaluaciones que ayudan a hacer adaptaciones relacionadas con lo que se aprenderá en un futuro cercano. En el caso de los alumnos que lograron los aprendizajes propuestos, se pueden programar actividades para ampliar lo que aprendieron, y para los alumnos que no lograron todos los aprendizajes se proponen actividades con menor grado de dificultad.

La regulación interactiva constituye la modalidad por excelencia de la evaluación formativa, mientras que la proactiva y la retroactiva son alternativas para que puedan utilizarse cuando la primera no ha funcionado por diversos factores (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

Por otra parte, la evaluación sumativa promueve que se obtenga un juicio global del grado de avance en el logro de los aprendizajes esperados de cada alumno, al concluir una secuencia didáctica o una situación didáctica. Para el caso de primaria y secundaria, también permite tomar decisiones relacionadas con la acreditación al final de un periodo de enseñanza o ciclo escolar, no así en el nivel de preescolar, donde la acreditación se obtendrá sólo por el hecho de haberlo cursado.

Asimismo, la evaluación sumativa se basa en la recolección de información acerca de los resultados de los alumnos, así como de los procesos, las estrategias y las actividades que ha utilizado el docente y le han permitido llegar a dichos resultados.

En relación con los tres momentos de la evaluación, éstos son fundamentales para tomar decisiones respecto al desarrollo de la planificación en un aula en particular, por ello, es necesario evaluar durante todo el ciclo escolar. En general, la evaluación inicial ocurre cuando comienza un ciclo escolar y en las primeras etapas del desarrollo de un periodo o bloque, y la final en las últimas etapas, mientras que la evaluación de proceso hace posible el aprendizaje. Generalmente, la evaluación final suele tener más atención por parte de los docentes que la del proceso. Si lo anterior ocurre, el docente no se centraría en la evaluación de los aprendizajes de los alumnos desde el enfoque formativo, por lo que al no aplicar adecuadamente estas evaluaciones, se puede detener el proceso de aprendizaje de varias maneras; por ejemplo:

- Si los exámenes y las tareas que se evalúan no comunican lo que es importante aprender o no se enfocan en los aprendizajes esperados, los alumnos no podrán mejorar sus aprendizajes.
- La asignación de calificaciones como premio o castigo puede terminar con la motivación de los alumnos por aprender.
- Si los alumnos perciben la obtención de una calificación como un logro fuera de su alcance, puede aminorar su esfuerzo y aumentar los distractores en el aprendizaje.
- Las prácticas de evaluación en las que se aplican premios o castigos pueden reducir la colaboración entre los alumnos o la motivación por aprender de los demás.

El éxito de la evaluación es que los docentes mejoren el proceso de enseñanza y de aprendizaje, en el cual las evaluaciones finales se utilicen como momentos importantes de logro. Por tanto, se apega más a la realidad de las aulas el fomentar la

evaluación con el único fin de mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Desde el enfoque formativo, la evaluación debe centrarse en los aprendizajes para dar seguimiento al progreso de cada alumno y ofrecerle oportunidades para lograrlos; hacer hincapié en que ellos asuman la responsabilidad de reflexionar su propio progreso en el aprendizaje; mejorar la práctica docente, y proporcionar información para la acreditación, la promoción y la certificación de estudios.

Los elementos de la evaluación

Cuando se evalúa desde el enfoque formativo se debe tener presente una serie de elementos para el diseño, el desarrollo y la reflexión del proceso evaluativo, que se refieren a las siguientes preguntas: ¿Qué se evalúa? ¿Para qué se evalúa? ¿Quiénes evalúan? ¿Cuándo se evalúa? ¿Cómo se evalúa? ¿Cómo se emiten juicios? ¿Cómo se distribuyen las responsabilidades de la evaluación? ¿Qué se hace con los resultados de la evaluación?

¿Qué se evalúa?

El objeto de evaluación se refiere al componente que se evalúa, respecto al cual se toman decisiones en función de un conjunto de criterios establecidos. Con base en el *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, el objeto de evaluación son los aprendizajes de los alumnos.

En educación preescolar, los referentes para la evaluación son los aprendizajes esperados establecidos en cada campo formativo, que constituyen la expresión concreta de las competencias y orientan a los docentes para saber en qué centrar su observación y qué registrar en relación con lo que los niños ha-

cen. En la educación primaria y secundaria, en cada bloque se establecen los aprendizajes esperados para las asignaturas, lo que significa que se cuenta con referentes de evaluación que permiten dar seguimiento y apoyo cercano a los aprendizajes de los alumnos (SEP, 2011).

Para conocer acerca de los elementos del currículo consultar el cuadernillo 3, Los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación.

¿Para qué se evalúa?

Toda evaluación que se lleve a cabo durante el ciclo escolar, independientemente de su momento (inicio, durante el proceso o al final del proceso), de su finalidad (acreditativa o no acreditativa), o de quienes intervengan en ella (docentes, alumnos), se hará desde el enfoque formativo de la evaluación, es decir, evaluar para aprender como se señala en el séptimo principio pedagógico del Plan de estudios 2011,³ y en consecuencia mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Así, a partir de las evidencias recolectadas a lo largo del proceso se puede retroalimentar a los alumnos para mejorar su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprendizaje. Por ello, el docente brindará propuestas de mejora y creará oportunidades de aprendizaje para que los alumnos continúen aprendiendo.

Con esto, los docentes comparten con los alumnos, madres y padres de familia o tutores lo que se espera que aprendan, así como los criterios de evaluación. Esto brinda comprensión y apropiación compartida respecto a la meta de aprendizaje y los instrumentos a utilizar para conocer su logro; además, posibilita que todos valoren los resultados de las evaluaciones y las conviertan en insumos para el aprendizaje. Por lo que es necesario que los esfuerzos se concentren en cómo apoyar y mejorar el desempeño de los alumnos y de la práctica docente (SEP, 2011).

³ Plan de estudios 2011. Educación Básica, p. 31.

¿Quiénes evalúan?

El docente frente a grupo es el encargado de evaluar los aprendizajes de los alumnos. Para ello planifica y conduce procesos de evaluación en diferentes contextos y con diversos propósitos y alcances para el aseguramiento del logro de los aprendizajes de sus alumnos. Desde el enfoque formativo, existen tres formas en las que el docente puede realizar la evaluación: la interna, la externa y la participativa (Nirenberg, Brawerman y Ruiz, 2003).

La interna se refiere a que el docente evalúa a los alumnos del grupo que atiende en un ciclo escolar, porque tiene un conocimiento detallado del contexto y las condiciones en las que surgen los aprendizajes de los alumnos. Este conocimiento propicia la reflexión y el autoanálisis para la contextualización y adaptación de sus estrategias de enseñanza y de evaluación, con el fin de crear las oportunidades que permitan que los alumnos mejoren su aprendizaje.

La evaluación participativa se refiere a que el docente evalúa al involucrar otros actores educativos, como sus alumnos, docentes o directivos. Esta forma de evaluar permite establecer acuerdos y negociaciones entre los involucrados, ya que se promueve la participación de todos y, por tanto, los cambios son factibles. De esta manera, la evaluación se convierte en un recurso común para mejorar el aprendizaje, lo cual implica que se establezcan acuerdos y se compartan criterios de evaluación para que todos puedan mejorar.

Cuando el docente involucra a sus alumnos en el proceso de evaluación, propicia que ellos aprendan a regular sus procesos de aprendizaje; para lo cual pueden promoverse los siguientes tipos de evaluaciones formativas que son complementarias a las que realizan los docentes:

Autoevaluación: es la evaluación que realiza el propio alumno de sus producciones y su proceso de aprendi-

zaje. De esta forma, conoce y valora sus actuaciones, y cuenta con más bases para mejorar su desempeño (SEP, 2011).

Coevaluación: es la evaluación que realiza el propio alumno en colaboración con sus compañeros acerca de alguna producción o evidencia de desempeño determinada. De esta forma aprende a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros con la responsabilidad que esto conlleva. Además, representa una oportunidad para compartir estrategias de aprendizaje y aprender juntos (SEP, 2011).

Heteroevaluación: es la evaluación que el docente realiza de las producciones de un alumno o un grupo de alumnos. Esta evaluación contribuye al mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos mediante la identificación de las respuestas que se obtienen con dichos aprendizajes y, en consecuencia, permite la creación de oportunidades para mejorar el desempeño (SEP, 2011).

Desde el enfoque formativo de la evaluación, tanto en la autoevaluación como en la coevaluación es necesario brindar a los alumnos criterios claros, precisos y concisos que deben aplicar durante el proceso, con el fin de que éste se convierta en una experiencia constructiva y no en la emisión de juicios sin fundamento.

La evaluación externa se refiere a que el docente o agente que evalúa no está incorporado a la escuela; es decir, se establece un juicio más objetivo porque no existen relaciones interpersonales con los evaluados. Sin embargo, se tiene poco conocimiento acerca de los avances en el aprendizaje de los alumnos y una noción mínima del contexto.

En el enfoque formativo se debe privilegiar que los docentes evalúen de manera interna y participativa, al considerar los aprendizajes de los alumnos como el centro de atención de la evaluación en el aula.

¿Cuándo se evalúa?

La evaluación es un proceso cíclico que se lleva a cabo de manera sistemática, y consiste en tres grandes fases: inicio, que implica el diseño; el proceso, que genera evaluaciones formativas, y el final, donde se aplican evaluaciones sumativas en las que se puede reflexionar en torno a los resultados (Nirenberg, Brawerman y Ruiz, 2003). En este sentido, estos tres momentos de la evaluación pueden aplicarse de acuerdo al foco de atención: la actividad de un proyecto, un proyecto, un bloque, un bimestre o el ciclo escolar.

Para aprender más acerca de planificación consultar el cuadernillo 2, La evaluación durante el ciclo escolar.

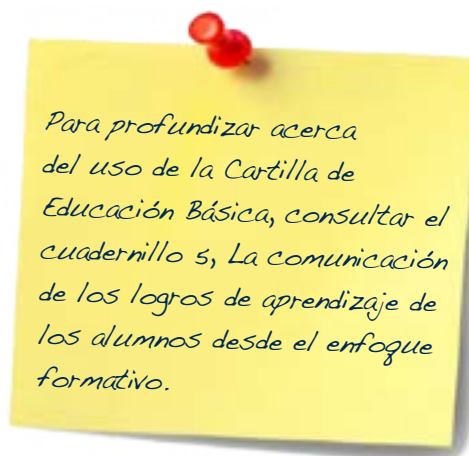
¿Cómo se evalúa?

Para que la evaluación tenga un sentido formativo es necesario evaluar usando distintas técnicas e instrumentos para la recolección de información; además de aplicar criterios explícitos que permitan obtener información sistemática.

Las técnicas y los instrumentos de recolección de información pueden ser informales, semiformales y formales: a) *informales*, como la observación del trabajo individual y grupal de los alumnos: registros anecdóticos, diarios de clase; las preguntas orales tipo pregunta-respuesta-retroalimentación (IRF, estrategias de iniciación-respuesta-feedback); b) *semiformales*, la producción de textos amplios, la realización de ejercicios en clase, tareas y trabajos, y la evaluación de portafolios, y c) *formales*, exámenes, mapas conceptuales, evaluación del desempeño, rúbricas, lista de verificación o cotejo y escalas. En los tres casos se obtienen evidencias cualitativas y cuantitativas.

Para aprender más acerca de cómo evaluar consultar el cuadernillo 4, Las estrategias y los instrumentos de la evaluación desde el enfoque formativo.

La sistematización de la información que se deriva de los instrumentos de evaluación utilizados, permitirá que al final de cada periodo de corte se registre, en la Cartilla de Educación Básica, el nivel de desempeño en preescolar y la referencia numérica y los niveles de desempeño que correspondan, en primaria y secundaria; además de los apoyos que se sugieran a los alumnos para mejorar su desempeño. Cuando no se usen los instrumentos suficientes para dar seguimiento al aprendizaje de los alumnos, el registro de las evaluaciones en la Cartilla hará difícil conocer los logros de aprendizaje de los alumnos.



¿Cómo se emiten juicios?

Los docentes emiten juicios en torno al logro de los aprendizajes esperados señalados en los programas de estudio. Las evidencias obtenidas a lo largo de un periodo previamente establecido permitirán elaborar los juicios respecto al desempeño de los alumnos, es decir, en sus aprendizajes y no en sus características personales.

Para emitir un juicio del desempeño de los alumnos es necesario establecer criterios de evaluación: identificar los aprendizajes esperados y, en consecuencia, seleccionar las evidencias de desempeño que permitan verificarlos; además de determinar los criterios que se usarán para evaluar las evidencias. Estas evidencias pueden ser las producciones de los alumnos o los instrumentos de evaluación que el docente seleccione.

Una vez que se seleccionaron las evidencias deben analizarse los resultados tomando como referencia los aprendizajes esperados, lo cual permitirá emitir un juicio del nivel de desempeño en relación con el logro de los aprendizajes y, si es necesario, buscar otras estrategias para mejorar el desempeño de los alumnos.

¿Cómo se distribuyen las responsabilidades de la evaluación?

El *alumno* es corresponsable con docentes, familia o tutores de su proceso formativo; además tiene derecho a conocer los criterios de evaluación que utilizará el docente para las evaluaciones que realice y a recibir retroalimentación del logro de sus aprendizajes, con el fin de contar con elementos que le permitan mejorar su desempeño.

Las *madres, padres de familia* o *tutores* deben contribuir al proceso formativo de sus hijos o tutorados, por tanto, deben llevarlos a la escuela con puntualidad y conocer los resultados de la evaluación de sus aprendizajes y, con base en ello, apoyar su desempeño.

Las *autoridades escolares* deben estar al tanto de los procesos y resultados de las evaluaciones que realizan los docentes y así tomar las decisiones conducentes para alcanzar el logro de los aprendizajes.

Las *autoridades educativas de las entidades federativas y federales* deben conocer los resultados de las evaluaciones realizadas en los planteles de Educación Básica y, en el marco de sus atribuciones y competencias, tomar las medidas necesarias para el logro de los aprendizajes establecidos en el Plan y los programas de estudio 2011 (SEP, 2011).

¿Qué se hace con los resultados de la evaluación?

Generalmente, las madres y los padres de familia son quienes esperan que se evalúe a sus hijos y se les retroalimente acerca de su progreso. La sociedad en general también está a la expectativa de los resultados de los alumnos. Sin embargo, los resultados de las evaluaciones no se utilizan como un insumo para aprender y en consecuencia mejorar el desempeño del alumno, del docente y de las escuelas.

Con base en el enfoque formativo de la evaluación, los resultados deben analizarse para identificar las áreas de mejora y tomar decisiones que permitan avanzar hacia las metas que se esperan en beneficio de los alumnos.

El docente que evalúa con base en el enfoque formativo

Durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje, el docente es el responsable de crear experiencias interpersonales que permitan a los alumnos convertirse en aprendices exitosos, pensadores críticos y participantes activos de su propio aprendizaje. En este sentido, se espera que el docente: a) sea un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos, b) sea un profesional reflexivo que de manera crítica examine su práctica, tome decisiones y solucione problemas pertinentes al contexto de su clase; c) analice críticamente sus propias ideas; d) promueva aprendizajes significativos; e) preste ayuda pedagógica ajustada a las necesidades y competencias del alumnado, y f) establezca como meta educativa la autonomía y la autodirección de sus alumnos (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

En este contexto, la enseñanza deja de ser un proceso de transmisión de conocimiento de alguien que lo posee (el docente) a alguien que no lo posee (el alumno), y se convierte en un proceso de naturaleza social, lingüística y comunicativa, en el cual el papel fundamental del docente es estructurar y guiar la construcción de significados que realizan los alumnos en un entorno complejo de actividad y discurso, lo que permite ajustar su ayuda y apoyo en función de cómo los alumnos realizan esta construcción (Colomina, Onrubia y Cochera, 2001).

Por lo anterior, la docencia es un proceso sistemático, permanente y formal que surge en un marco educativo; dicho

proceso incluye las siguientes características: a) se enmarca en contextos institucionales; b) requiere formación, conocimientos especializados y habilidades específicas para trabajar con los alumnos; c) demanda conocimientos del contexto; d) exige articular la diversidad de conocimientos manejados de manera armónica, estratégica y lógica, y e) requiere de una revisión y actualización constante y profunda.

En este contexto, el docente, como principal ejecutor del proceso de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación, diseña estrategias para que los alumnos sean capaces de plantear y resolver problemas, de pensar en forma crítica y creativa. Además, interactúa con sus alumnos al apoyar de manera constructiva el aprendizaje significativo, ajustando el tipo y el grado de ayuda en sus progresos, lo que contribuye a favorecer la autonomía y la regulación en los aprendizajes.

Esta forma de acercarse a los procesos de enseñanza y de aprendizaje permite: a) utilizar el conocimiento para la resolución eficaz de problemas, al enjuiciar de manera crítica la actividad y posición durante el proceso, además de los resultados del mismo; b) recurrir a estrategias tanto cognoscitivas como metacognoscitivas que permitan resolver las tareas de modo eficiente logrando que los alumnos obtengan: una organización del conocimiento, la capacidad para resolver problemas, las habilidades de autorregulación, y una motivación incrementada.

La evaluación de los aprendizajes desde el enfoque formativo permite realizar un trabajo dinámico, en el que se incorpora la toma de decisiones con base en el juicio experto del docente y el conocimiento por el contacto diario con los alumnos, así como las evidencias recolectadas. Existe un modelo de evaluación formativa que expone Sadler (1989) y enriquece Sheppard, el cual integra elementos que el docente debe atender para favorecer la evaluación desde este enfoque. A continuación se presenta este modelo para aportar más elementos y comprender el enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes.

Un modelo de evaluación con enfoque formativo

Sheppard⁴ ha aportado el modelo más aceptado de la evaluación formativa. El modelo se sustenta en la premisa de que los docentes no sólo se limiten a brindar retroalimentación de las respuestas correctas o incorrectas de sus alumnos, sino que tengan claridad: ¿Qué quiero que aprendan los alumnos? ¿Qué aprendizajes han construido? y ¿Cómo voy a lograr que aprendan lo que se espera? En el contexto del Plan y los programas de estudio 2011, la primera pregunta se refiere a los aprendizajes esperados; la segunda a tener claridad de los conocimientos previos que tienen los alumnos, y la tercera, a las estrategias que se requieren para alcanzar los aprendizajes de acuerdo con lo que saben los alumnos.

Este modelo plantea que en un primer momento debe existir claridad por parte del docente y los alumnos respecto a los aprendizajes esperados, los criterios para valorar el trabajo del alumno, y el reconocimiento por parte del docente y los alumnos de los aprendizajes con que cuentan. Posteriormente, el modelo señala en un segundo momento que la evaluación debe darse durante el proceso de aprendizaje, mientras el alumno trabaja en tareas que ejemplifican los aprendizajes esperados de manera directa. Esta evaluación que surge a la par del aprendizaje puede darse mediante preguntas dirigidas al alumno durante el trabajo grupal, cuando los alumnos explican en la clase cómo resolvieron un problema, o al examinar un trabajo escrito. Finalmente, en un tercer momento, para que la evaluación formativa sea de ayuda para el aprendizaje, el docente debe retroalimentar el trabajo de los alumnos para subsanar las dificultades detectadas en el aprendizaje y brindar los elementos necesarios para que los alumnos sean capaces de supervisar su propio mejoramiento.

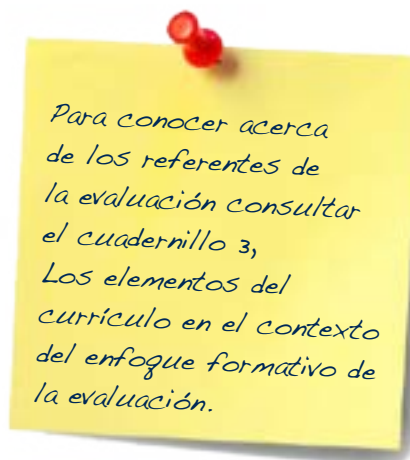
⁴ El texto completo traducido al español puede consultarse en la página del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), www.inee.edu.mx

Este modelo resalta la necesidad de que el docente identifique los aprendizajes esperados; los criterios de evaluación; lo que saben los alumnos en relación con lo que les quiere enseñar, para establecer las estrategias que permitan que los alumnos aprendan; se les brinde retroalimentación y que se autoevalúen y supervisen su propio desempeño. A continuación se explican estos elementos.

Claridad en lo que se enseña: los aprendizajes esperados

En el Plan de estudios 2011 se establece que los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno, en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al constatar lo que los alumnos logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula (SEP, 2011).

Para que los aprendizajes tengan sentido es necesario que la enseñanza aplique el enfoque didáctico de cada campo formativo (preescolar) o asignatura (primaria y secundaria), porque así los alumnos desarrollarán actividades de aprendizaje significativas y congruentes con los aprendizajes esperados.



Establecer y comunicar los criterios de evaluación

El docente que evalúa con base en el enfoque formativo debe definir y compartir con sus alumnos los criterios de evaluación que utilizará, por lo que se espera que antes de iniciar y durante una actividad, secuencia didáctica o proyecto, les comunique: los propósitos; lo que se espera que logren al final de la

actividad (los aprendizajes esperados); el tipo de actividades que se planificarán; el tiempo destinado para su realización; la importancia que tiene la actividad para el logro de los aprendizajes esperados, y cómo se les va a evaluar, es decir, el tipo de estrategia de evaluación (técnica o instrumento de evaluación: examen, ensayo, portafolio, etcétera); las características que tendrán los trabajos que se tomarán en cuenta; así como los lineamientos para evaluar que determinará el docente.

Lo anterior con la finalidad que los alumnos conozcan de antemano en qué consistirá la actividad que están por desarrollar y lo que se espera de ellos, para lograr que sean participantes activos y reflexivos en su proceso de aprendizaje.

Identificar dónde están los alumnos y hasta dónde pueden llegar

¿Qué saben los alumnos de lo que se les va a enseñar? El conocimiento previo es esencial para el aprendizaje, el cual incluye el aprendizaje formal, pero también una multitud de explicaciones implícitas para comprender e interpretar el mundo. Las estrategias eficaces de enseñanza se basan en el conocimiento previo de los estudiantes. Por ejemplo, los docentes ayudan a los alumnos a desarrollar el hábito de preguntarse (cuando se enfrentan a un nuevo aprendizaje o una tarea en la que tengan que resolver un problema) acerca de lo que ya saben: ¿qué puede ayudar a resolver esto?

Se puede aplicar una evaluación diagnóstica formal y utilizar los resultados para decidir qué saben los alumnos y qué requiere de mayor trabajo. De esta manera, los alumnos entienden el sentido de los resultados de las evaluaciones y su vinculación formativa con lo que se les enseña (Sheppard, 2008).

¿Cómo identificar hasta dónde pueden llegar los alumnos? Esta concepción corresponde directamente con la zona de

desarrollo próximo y con la teoría sociocultural del aprendizaje. La perspectiva sociocultural considera que el desarrollo es el fruto de una compleja e intrincada construcción, modificación y reorganización de los procesos cognoscitivos y de los esquemas de interpretación de la realidad, procesos que surgen gracias a la interacción entre las personas con el entorno donde viven, incluyendo las prácticas sociales y culturales.

La perspectiva sociocultural tiene un punto de apoyo fundamental en el trabajo de Vygotsky (1962, 1991). Uno de los presupuestos básicos de su teoría es que todas las funciones mentales complejas aparecen primero en el plano interpsicológico –a nivel social–, y posteriormente, después de la interacción con alguien experto, aparecen en el plano intrapsicológico –a nivel individual.

El concepto utilizado para ello es la zona de desarrollo próximo, que es la región, en un continuo imaginario de aprendizaje, entre lo que un alumno puede hacer de manera independiente y lo que puede hacer si lo ayuda el docente u otros alumnos más expertos que él. Es decir, la zona de desarrollo próximo se refiere a la diferencia que existe entre el desarrollo actual de un alumno, determinado por su capacidad de solucionar problemas de manera independiente (conocimientos, habilidades y actitudes previas), y su desarrollo potencial, determinado por lo que puede llegar a lograr con la guía o la colaboración de alguien más experto.

Respecto a lo anterior, se deben tender puentes entre lo que conoce un alumno (conocimientos previos) y lo que puede aprender. Esto implica un mecanismo distinto a la identificación de la zona de desarrollo próximo, que Bruner (1986) denominó como el proceso de andamiaje, y Sheppard (2008) especificó andamiaje de la enseñanza. En este proceso, un alumno, que inicialmente no conoce algo o no maneja un aprendizaje esperado, conocimiento, habilidad o actitud, puede llegar a hacerlo si interactúa con un "experto": el docente, que le brinda

guías, indicaciones y estímulos con base en estrategias específicas con el propósito de que el alumno mejore su desempeño.

Para favorecer el proceso de andamiaje de la enseñanza se determinan dinámicas en el aula que garanticen que los elementos básicos de la evaluación formativa y del andamiaje estén establecidos y funcionando como interacciones de enseñanza ordinarias. Algunas dinámicas serían que los alumnos compartan algo que han escrito con el grupo, y enseñarles a que se retroalimenten unos a otros. Este tipo de exposición grupal y retroalimentación ofrece un andamiaje al alumno, sin que sea necesario que el docente los atienda de manera individual (Sheppard, 2008).

El reto que tiene el docente es lograr que estos procesos no interrumpan la enseñanza, sino que retroalimenten un aprendizaje continuo.

Retroalimentar a los alumnos

Uno de los hallazgos más antiguos en la investigación es que la retroalimentación facilita el aprendizaje; sin ésta es probable que el alumno siga cometiendo los mismos errores. En este sentido, uno de los mecanismos que puede establecerse como andamiaje de la enseñanza es la retroalimentación.

De acuerdo con las evidencias de la investigación, no es conveniente hacer elogios falsos al tratar de motivar a los estudiantes y aumentar su autoestima. Al mismo tiempo, la retroalimentación negativa directa, sin consideraciones, puede detener el aprendizaje y la disposición del alumno a esforzarse más. La evaluación formativa demuestra que la retroalimentación es especialmente eficaz cuando dirige su atención a cualidades particulares del desempeño del alumno en relación con criterios establecidos, y proporciona una guía de qué hacer para mejorar.

Además, para que la retroalimentación sea formativa los docentes deben propiciar un clima de confianza y desarrollar normas en clase que posibiliten la crítica constructiva y las opiniones fundamentadas. Estratégicamente, esto significa que la retroalimentación debe ocurrir durante el proceso de aprendizaje (y no al final, cuando ya se terminó el aprendizaje de ese tema): docente y alumnos deben tener una comprensión compartida de que la finalidad de la retroalimentación es facilitar el aprendizaje (Sheppard, 2008).

Para que haya una retroalimentación eficaz es necesario que los docentes sean capaces de analizar el trabajo de los alumnos e identificar los patrones de errores y las interferencias en el aprendizaje que más atención requieren. En un estudio de intervención, Elawar y Corno (1985) descubrieron que los docentes mejoraban extraordinariamente la eficacia de la retroalimentación cuando se concentraban en estas preguntas: “¿Cuál es el error principal? ¿Cuál es la razón probable de que el alumno cometiera este error? ¿Cómo puedo guiar al alumno para que evite el error en un futuro?”.

Supervisar el propio desempeño

El hábito de autoevaluarse se asocia con la autosupervisión del desempeño, que es la finalidad del andamiaje de la enseñanza, así como el objetivo de la evaluación formativa de Sadler (1989).

El proceso de autoevaluación se basa en que existan criterios de evaluación claros y explícitos para que los alumnos puedan pensar, aplicar y reflexionar, en el contexto de su propio trabajo. Este proceso de autoreflexión incrementa la responsabilidad y el compromiso de los alumnos ante su aprendizaje, lo que genera más colaboración en la relación alumno-docente. Los docentes, por su parte, no renuncian a su responsabilidad sino que, al compartirla, consiguen que los alumnos tengan mayor confianza en

lo que deben aprender, se generan expectativas que entienden ambas partes, y se promueve que los alumnos se autorregulen.

Se sabe que los alumnos que son capaces de desarrollar estas habilidades autorreguladoras son más eficaces en su aprendizaje, y éstas suelen ser aprendidas cuando alguien que sabe más las modela o las muestra de manera visible (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

La ética en la evaluación

La ética le da a la evaluación la posibilidad de constituirse como un ejercicio profesional equilibrado, al regular que los juicios de los docentes se apliquen de manera imparcial, justa, equitativa, respetuosa, responsable, honesta y con compromiso social; además que se asuman las responsabilidades y se facilite la reflexión de las acciones que surgen de la evaluación.

Asimismo, la ética es un elemento a considerar en el proceso de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación, con todos los actores: docentes, alumnos, madres y padres, tutores, autoridades escolares y educativas.

Un docente que evalúa debe ser un profesional ético que:

- a) trate a los alumnos de acuerdo con las orientaciones y los valores que rigen su conducta, como la honestidad, el respeto, la autonomía, la reciprocidad, la imparcialidad y la justicia;
- b) reconozca las voces de todos, asegurando que los grupos más vulnerados en la sociedad, la escuela y el salón de clases, sean igualmente escuchados durante los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación;
- c) incorpore a los alumnos en las actividades con su pleno consentimiento;
- d) logre que los resultados estén disponibles y sean legítimos para todos los interesados, y
- e) permita a otros docentes enterarse de lo que él hace (House, 1990; Lois-Ellin, 1999).

Algunas herramientas y estrategias que le ayudan al docente que evalúa a identificar, enfrentar y solucionar los dilemas éticos, se dividen en tres ámbitos: individual, colectivo y material, que en su conjunto permite al docente que evalúa enfrentar los desafíos éticos. Esta es una propuesta que el docente puede reflexionar y aumentar según su experiencia.

A continuación se describe cada uno de estos ámbitos.

El **ámbito individual** se refiere a todas aquellas competencias (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) que debe poseer el docente que evalúa para poder identificar, enfrentar y solucionar un dilema ético: ser reflexivo, tener formación y estar actualizado en su campo, además de contar con capacidad analítica y autocrítica.

El **ámbito colectivo** se refiere a que el docente que evalúa trabaje de manera colegiada y colaborativa para evaluar su desempeño, mediante el diálogo entre docentes para comunicar sus experiencias, avances y retos. Es necesario fomentar el intercambio de experiencias entre docentes para favorecer la conformación de redes y el desarrollo de un clima de aprendizaje, que permita la actualización y la detección de problemas comunes para establecer y comprender principios y códigos de actuación, que favorezcan al docente evaluador revisar su desempeño con base en las opiniones de otros docentes.

El **ámbito material** se refiere a las herramientas con que cuenta el docente para regular y desarrollar un proceso de evaluación ético. La evaluación debe reflejar lo que el alumno ha aprendido o le falta por aprender; de esta manera, dentro de este ámbito es necesario que el docente tenga las evidencias que le ayuden a tomar las decisiones correctas para favorecer el desempeño de los alumnos. Cabe señalar que una mala evaluación es determinante en los procesos de aprendizaje de los alumnos.

En relación con la ética, la evaluación no debe considerarse una medida de control o sanción, de amenaza a los alumnos, como cambiar calificaciones o "bajarles puntos", ya que no

beneficia el proceso de aprendizaje; la evaluación debe considerarse una medida conveniente para establecer criterios centrados en mejorar el aprendizaje, que garanticen el derecho a la educación de todos los alumnos, respetando su dignidad y protegiendo sus derechos.

En suma, el tener siempre presente los tres ámbitos permitirá al docente evaluar de manera profesional y ética.

II

Preguntas frecuentes





Se presentan algunas preguntas que permiten aclarar, definir y aplicar los conceptos teóricos y metodológicos que se suscriben al hecho de evaluar los aprendizajes de los alumnos, con base en un enfoque formativo, y que de manera recurrente los docentes formulan.

Qué significa evaluar bajo el enfoque formativo ?

En el *Plan de estudios 2011. Educación Básica* se define la evaluación de los aprendizajes de los alumnos como “el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje” (SEP, 2011:22).

Para evaluar desde el enfoque formativo es necesario realizar un seguimiento sistemático del aprendizaje de los alumnos, a partir de la recolección de evidencias relacionadas con su desempeño. Reunir dichas evidencias sin el análisis del desempeño y la propuesta de mejora, no es parte del enfoque formativo de la evaluación porque no contribuye al logro educativo.



Cómo se caracteriza a un docente que evalúa con base en el enfoque formativo



El docente que evalúa desde el enfoque formativo, reflexiona constantemente acerca de los aprendizajes esperados; los criterios de evaluación; informa a los alumnos lo que quiere que aprendan y retroalimenta su trabajo; además de promover que supervicen su desempeño.

El docente que evalúa con base en el enfoque formativo es quien:

- Posee una conducta ética y promueve una práctica profesional.
- Cuenta con capacidad analítica y autocrítica.
- Realiza en el aula una práctica reflexiva.
- Se actualiza de forma continua.
- Utiliza diferentes instrumentos para recolectar evidencias.
- Fortalece competencias interpersonales, como algunas habilidades de comunicación con diferentes audiencias; tiene buen manejo del tiempo; es líder constructivo a lo largo del proceso; es asertivo bajo presión; es sensible para percibir conflictos, y es negociador y construye relaciones sólidas con sus alumnos y otros docentes.
- Promueve que el aula y la escuela sean los espacios destinados a la formación de los alumnos, la convivencia respetuosa y armoniosa.
- Organiza, planifica su trabajo, y evalúa lo que enseña.
- Conoce, a partir de las evaluaciones, los avances de sus alumnos y crea oportunidades de aprendizaje que conduzcan al logro de los aprendizajes esperados.
- Define y comparte con sus alumnos los criterios de evaluación que utilizará, y ofrece retroalimentación de su progreso en el aprendizaje para que sus alumnos conozcan su desempeño y cuenten con los elementos necesarios para mejorarlo.
- Analiza los resultados de sus evaluaciones para reflexionar y tomar decisiones conducentes a mejorar su práctica, de manera que incida en el mejor desempeño de sus alumnos.
- Informa a las autoridades escolares y a las madres, padres de familia o tutores el progreso en el logro de los aprendizajes de los alumnos, tanto

en los momentos destinados para ello como cuando lo considera oportuno, con el fin de que todos contribuyan al logro de los aprendizajes esperados.

- Promueve en sus alumnos la puntualidad, la asistencia y la limpieza en sus trabajos, pero no incorpora estos aspectos como parte de la evaluación.

Cómo entender la función pedagógica de la evaluación

La evaluación debe privilegiar la mejora del proceso de enseñanza y de aprendizaje, e involucrar a todos los implicados para centrar la atención en el alumno.

De igual manera, entender cómo aprenden los alumnos, cuáles son sus estilos y ritmos de aprendizaje, las actividades desafiantes o retadoras que favorecen el aprendizaje; además de considerar los resultados de la evaluación para mejorar, se remite a la función pedagógica de la evaluación.

En qué momentos se evalúa

La evaluación debe ser constante, por lo que es recomendable utilizar instrumentos para recolectar de forma sistemática y rigurosa la información. Esto permite al docente hacer un seguimiento del desempeño de los alumnos durante el desarrollo de las actividades cotidianas en el aula y en la escuela.

La evaluación diagnóstica, que generalmente se usa al inicio del ciclo escolar, permitirá identificar las fortalezas y las debilidades de los alumnos para enfrentarse a nuevos aprendizajes, lo que favorecerá el diseño o la selección de estrategias de enseñanza.

La evaluación formativa permite hacer un seguimiento cercano al desempeño de los alumnos; este tipo de evaluación ofrece la posibi-

lidad de retroalimentar a los alumnos durante los procesos de aprendizaje o el desarrollo de las actividades de aprendizaje, y no al final.

La evaluación sumativa se realiza al concluir un periodo de corte para obtener un juicio como producto de las evidencias recolectadas durante el proceso de aprendizaje. Es importante considerar que usar un instrumento solamente al final de un periodo de corte no permitirá ver de manera integral el desempeño de los alumnos.

Qué son los criterios de evaluación

Los criterios de evaluación son los elementos que el docente usará para evaluar las producciones de los alumnos, los cuales deben ser congruentes con los aprendizajes esperados porque permitirán identificar los avances en el logro de los mismos. Por ejemplo, si se va a evaluar un texto elaborado por los alumnos, algunos criterios de evaluación serían si cumple con las características del tipo de texto que se solicita, la coherencia entre las ideas y el propósito del texto, entre otros.

III

Autoevaluación docente.

¿Evalúo con base
en el enfoque formativo?





Para que el docente identifique si evalúa con enfoque formativo, se sugiere emplear una lista de verificación en la que se puntualicen las características, los atributos y las acciones deseables que debe reunir un docente que evalúa los aprendizajes de sus alumnos, con base en el enfoque formativo.

A continuación se presenta un ejemplo de lista de verificación para promover que cada docente desarrolle un ejercicio de autoevaluación relacionada con su función. A partir de los resultados de este diagnóstico, se sugiere reflexionar acerca de los atributos que aún faltan por desarrollar.



Primer apartado

¿En qué grado soy un docente que evalúa desde el enfoque formativo?

Instrucciones: Marque con una X la columna "Sí", si usted cumple con la característica que se está valorando; "No", en caso de no tenerla. Se incorpora una columna de observaciones en cada requisito.

LISTA DE VERIFICACIÓN PARA LA AUTOEVALUACIÓN DEL DOCENTE			
CARACTERÍSTICAS PERSONALES DE UN PROFESIONAL-ÉTICO	Sí	No	OBSERVACIONES
Soy reflexiva(o).			
Soy autocrítica(o).			
Soy analítica(o).			
Trato a los demás de acuerdo con los valores de la ética docente (honestidad, respeto, autonomía, reciprocidad, imparcialidad, justicia, equidad).			
Soy asertiva(o) bajo presión.			
Tengo buen manejo del tiempo.			
Dialogo con otros docentes.			
Soy negociadora(o).			
Construyo relaciones sólidas con los alumnos y demás docentes. Reconozco a todas(os), y me aseguro de que también sean escuchados.			
Tengo formación profesional en mis áreas de conocimiento.			
Me actualizo constantemente en mis áreas de conocimiento.			
Tengo formación en cuestiones básicas de evaluación de los aprendizajes de los alumnos.			
Me actualizo constantemente en temas de evaluación de los aprendizajes de los alumnos.			
Percibo con facilidad cuando hay un conflicto.			

ACCIONES EN PRÁCTICA	Sí	No	No APLICA	OBSERVACIONES
Vinculo los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación.				
Organizo y planifico mi trabajo.				
Utilizo instrumentos para recolectar evidencias.				
Creo oportunidades de aprendizaje que conduzcan al logro de los aprendizajes esperados.				
Defino los criterios de evaluación que utilizo.				
Comparto con mis alumnos los criterios de evaluación que utilizo.				
Brindo retroalimentación a mis alumnos acerca de su progreso en el aprendizaje.				
Uso los resultados de las evaluaciones para reflexionar.				
Uso los resultados de las evaluaciones para tomar decisiones.				
Uso los resultados de las evaluaciones para mejorar mi práctica.				
Me aseguro de que los ajustes que realizo a mi práctica incidan para el mejor desempeño de mis alumnos.				

COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS	Sí	No	No APLICA	OBSERVACIONES
Me aseguro de que las estimaciones que realizo al desempeño de mis alumnos estén balanceadas. Es decir, valoro de manera equitativa sus fortalezas y las áreas de oportunidad de aprendizaje.				
Informo a las madres, padres de familia o tutores el progreso en el logro de los aprendizajes de mis alumnos.				
Informo los resultados en los momentos destinados para ello.				
Informo de los resultados cuando lo considero oportuno.				
Procuro que los resultados estén disponibles para las madres, padres de familia o tutores.				
Procuro que los resultados los entiendan las madres, padres de familia o tutores.				

Segundo apartado

¿Qué tan frecuente actúo como un docente-evaluador ético?

Instrucciones: Marque con una X la frecuencia con que usted realiza las siguientes acciones. Para valorar cada acción se presenta una escala numérica y descriptiva de frecuencia, en la cual 1 significa "nunca"; 2, "pocas veces"; 3, "regularmente", y 4, "siempre".

ACCIONES QUE REALIZA CON FRECUENCIA UN DOCENTE-EVALUADOR FORMATIVO	4 SIEMPRE	3 REGULARMENTE	2 POCAS VECES	1 NUNCA
Vinculo las tareas de evaluación al proceso de enseñanza y de aprendizaje.				
Organizo y planifico mi trabajo.				
Desarrollo investigación sistemática para recolectar evidencias.				
Creo oportunidades de aprendizaje que conduzcan al logro de los aprendizajes esperados.				
Defino los criterios de evaluación que aplico.				
Comparto con mis alumnos los criterios de evaluación que aplico.				
Brindo retroalimentación a mis alumnos de su progreso en el aprendizaje.				
Analizo los resultados de sus evaluaciones para reflexionar.				
Analizo los resultados de sus evaluaciones para tomar decisiones.				
Analizo los resultados de sus evaluaciones para mejorar mi práctica.				
Me aseguro de que los ajustes que realizo a mi práctica incidan en el mejor desempeño de mis alumnos.				
Informo a las madres, padres de familia o tutores el progreso en el logro de los aprendizajes de mis alumnos.				
Informo los resultados en los momentos destinados para ello.				
Informo los resultados cuando lo considero oportuno.				

Guía de calificación de la lista de verificación para la autoevaluación del docente

Guía de calificación por componente

La lista de verificación para la autoevaluación del docente que se muestra le es útil para que valore el tipo de atributos que tiene un evaluador formativo. En el primer apartado, la respuesta deseada para cada uno de los requisitos incorporados en los tres componentes, es "Sí". Por lo tanto, a cada "Sí" se le otorga el valor de un punto, mientras que en los requisitos que se registre "No", se les otorga el valor de cero puntos. En el segundo apartado, la respuesta elegida para cada acción se le otorga el valor predeterminado: "nunca" tiene valor de 1; "pocas veces", de 2; "regularmente", de 3, y "siempre", de 4.

Los puntajes máximos por componente son los siguientes:

COMPONENTE	PUNTAJE TOTAL POR COMPONENTE	REGISTRE EL PUNTAJE OBTENIDO POR COMPONENTE
Características personales de un profesional-ético.	15	
Acciones en práctica.	11	
Comunica los resultados.	6	
Acciones que realiza con frecuencia un docente-evaluador formativo.	56	
Total de puntos	88	

Guía de calificación total

Una vez que se obtuvo el puntaje total de cada uno de los cuatro componentes de análisis, es conveniente sumar estos puntajes para obtener la calificación final de cada docente. Debe revisarse la tabla de conversiones que se presenta a continuación para convertir los puntajes a una calificación en una escala de 0 a 10, y asignar el nivel en el que un docente cuenta con atributos de un docente-evaluador formativo.

PUNTAJE TOTAL OBTENIDO	CALIFICACIÓN	NIVEL DE UN DOCENTE QUE CUENTA CON ATRIBUTOS DE UN DOCENTE-EVALUADOR FORMATIVO
88-74 puntos	10	Excelente ; usted cuenta con el perfil deseable de un docente-evaluador formativo. Compartir las estrategias que lo han llevado a lograr este perfil permitirá al resto de sus colegas tener en cuenta ejemplos exitosos.
73-59 puntos	9	Muy bien ; usted cuenta con una cantidad satisfactoria de atributos que lo distinguen como un docente-evaluador formativo.
58-44 puntos	8	Bien ; usted cuenta con una cantidad considerable de atributos que lo distinguen como un docente-evaluador formativo. Se sugiere reflexionar en torno a los atributos que no figuran en su práctica y desarrollar planes de acción para su posible implementación.
43-29 puntos	7	Regular ; usted cuenta con una cantidad limitada de atributos de un docente-evaluador formativo. Se sugiere reflexionar en torno a los atributos que no figuran en su práctica y desarrollar planes de acción para su posible implementación.
28-14 puntos	6	Suficiente ; usted cuenta con una cantidad muy limitada de atributos de un docente-evaluador formativo. Se sugiere dialogar con sus pares para conocer experiencias exitosas y desarrollar planes de acción para su posible implementación. Es recomendable dialogar con sus pares para conocer experiencias exitosas.
13-0 puntos	5	Inaceptable ; usted cuenta con una cantidad muy limitada de atributos de un docente-evaluador formativo. Se sugiere dialogar con sus pares para conocer experiencias exitosas y diseñar cuanto antes un plan de acción (cursos de capacitación, intercambio con los pares) y así subsanar áreas de oportunidad visibles.

IV

Para saber más





- COLOMINA, R. y otros (2001), "Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula", en C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comps.) (2001), *Desarrollo psicológico y educación, 2. Psicología de la educación escolar*, Madrid, Alianza.
- COLL, C. y E. Martín (1996), "La evaluación de los aprendizajes en el marco de la reforma: una perspectiva de conjunto", *Signos*, núm. 18, pp. 64-77.
- COLL, C. y J. Onrubia (1999), "Evaluación de los aprendizajes y atención a la diversidad", en C. Coll (coord.), C. Gotzens, C. Monreo, J. Onrubia, J. I. Pozo y A. Tapia, *Psicología de la instrucción: La enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*, Barcelona, Horsori, pp.141-168.
- DÍAZ Barriga, F. y G. Hernández (2002), *Estrategias para la comprensión y producción de textos*, 2ª. ed., México, McGraw-Hill.
- LÓPEZ Bonilla, G. y M. Rodríguez (2003), "La evaluación alternativa: oportunidades y desafío para evaluar la lectura", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 17, pp. 67-98.
- LOUREIRO, G. (2009), *Evaluación en el aula, currículo y evaluaciones externas*, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), Santiago de Chile. Disponible en www.preal.org/Biblioteca.asp
- MARCHESE, A. y E. Martín (1998), *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*, Madrid, Alianza.
- MARTÍNEZ Rizo, F. (2008b), *La evaluación de aprendizajes en América Latina*, México, INEE. Disponible en www.inee.edu.mx/Catalogo_Publicaciones/ResultadosInvestigacion/Cuaderno32.html

- PICARONI, B. (2009), *La evaluación en las aulas de primaria: usos formativos, calificaciones y comunicación con los padres*, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), Santiago de Chile. Disponible en www.preal.org/Biblioteca.asp
- SHEPPARD, L. A. (2008), *La evaluación en el aula*, México, INEE. Disponible en www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Otros_textos/Aula/Completo/evaluacionaulacompletoa.pdf
- VIZCARRO, C. (1998), "La evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje: la evaluación tradicional y alternativa", en C. Vizcarro y J. León (eds.), *Nuevas tecnologías para el aprendizaje*, Madrid, Pirámide, pp. 129-160.

Bibliografía consultada

- Bruner, J. (1986), *Actual minds, possible worlds*, Cambridge, Mass, Harvard University Press.
- Colomina, R. y otros (2001), "Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula", en C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comps.) (2001), *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar*, Madrid, Alianza.
- Coll, C. y J. Onrubia (1999), "Evaluación de los aprendizajes y atención a la diversidad", en C. Coll (coord.), *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*, Barcelona, Horsori, pp. 141-168.
- Díaz Barriga, F. y G. Hernández (2002), *Estrategias para la comprensión y producción de textos*, 2ª. ed., México, McGraw-Hill.
- Elawar, M. C. y L. Corno (1985), "A factorial experiment in teachers' written feedback on student homework: Changing teacher behavior a little rather than a lot", en *Journal of Educational Psychology*, vol. 77, pp. 162-173.
- Fullan, M. (1991), *The new meaning of educational change*, Chicago, EUA, Teacher College Press.
- House, E. (1990), "Ethics of evaluation studies", en H. Welberg y G. Haertel, *The international encyclopedia of educational evaluation*, Oxford, Pergamon Press.
- Jiménez Franco, V. (2010), *Informe de las prácticas de la evaluación de la Educación Básica en México*, México, SEP/OCDE (en prensa).
- Lois-Ellin, D. (1999), "The ethics of evaluation neutrality and advocacy", en *New Directions for Evaluation*, núm. 82, verano, pp. 77-88.
- Loureiro, G. (2009), *Evaluación en el aula, currículo y evaluaciones externas*, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), Santiago de Chile. Disponible en www.preal.org/Biblioteca.asp
- Marchesi, A. y E. Martín (1998), *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*, Madrid, Alianza.
- Morris, M. (2003), "Ethical considerations in evaluation", en T. Kallaghan y D. L. Stube (eds.), *International handbook of educational evaluation*, Dordrecht, Holanda, Kluwer Academic Publishers.
- National Science Foundation (2002), *The 2002 User-Friendly Handbook for Project Evaluation*. Disponible en www.nsf.gov/pubs/2002/nsf02057/start.htm (consultado el 9 de febrero de 2008).

- Nirenberg, O. y otros (2003), *Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*, Barcelona, Paidós.
- Nunally, J. (1991), *Teoría psicométrica*, México, Trillas.
- Picaroni, B. (2009), *La evaluación en las aulas de primaria: usos formativos, calificaciones y comunicación con los padres*, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), Santiago de Chile. Disponible en www.preal.org/Biblioteca.asp
- Sadler (1989), “Formative assessment and the design of instructional assessments”, en *Instructional Science*, núm. 18, pp. 119-144.
- SEP (2011), *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, México.
- (2011), *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*, México. Disponible en <http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf>
- Scriven, M. (1999), “The nature of evaluation. Part I. Relation to psychology”, en *Assessment, Research & Evaluation*, vol. 6, núm. 11.
- Sheppard, L. A. (2008), *La evaluación en el aula*, México, INEE. Disponible en www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Otros_textos/Aula/Completo/evaluacionaulacompletoa.pdf
- Smith, N. (2002), “An analysis of ethical challenges in evaluation”, en *American Journal of Evaluation*, vol. 23, núm. 2, pp. 199-206.
- (1991), *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1991), The Personnel Evaluation Standards*, 3a. ed., Estados Unidos, Sage Publications, Inc.
- Vizcarro, C. (1998), “La evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje: la evaluación tradicional y alternativa”, en C. Vizcarro y J. León (eds.), *Nuevas tecnologías para el aprendizaje*, Madrid, Pirámide, pp. 129-160.
- Vygotsky, L. S. (1979), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, México, Editorial Crítica/Grijalbo.
- (1991), “The genesis of higher mental functions”, en P. Light, S. Sheldon y M. Woodhead, *Learning to think*, Londres, Routledge, pp. 34-63.
- Worthen, B. y otros (1997), *Program evaluation. Alternative approaches and practical guidelines*, Nueva York, Addison-Wiley Longman.

SERIE: HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA

1. EL ENFOQUE FORMATIVO DE LA EVALUACIÓN

2. La evaluación durante el ciclo escolar
3. Los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación
4. Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo
5. La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo

