



TALLER DE ELABORACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

UNIDAD UNICA

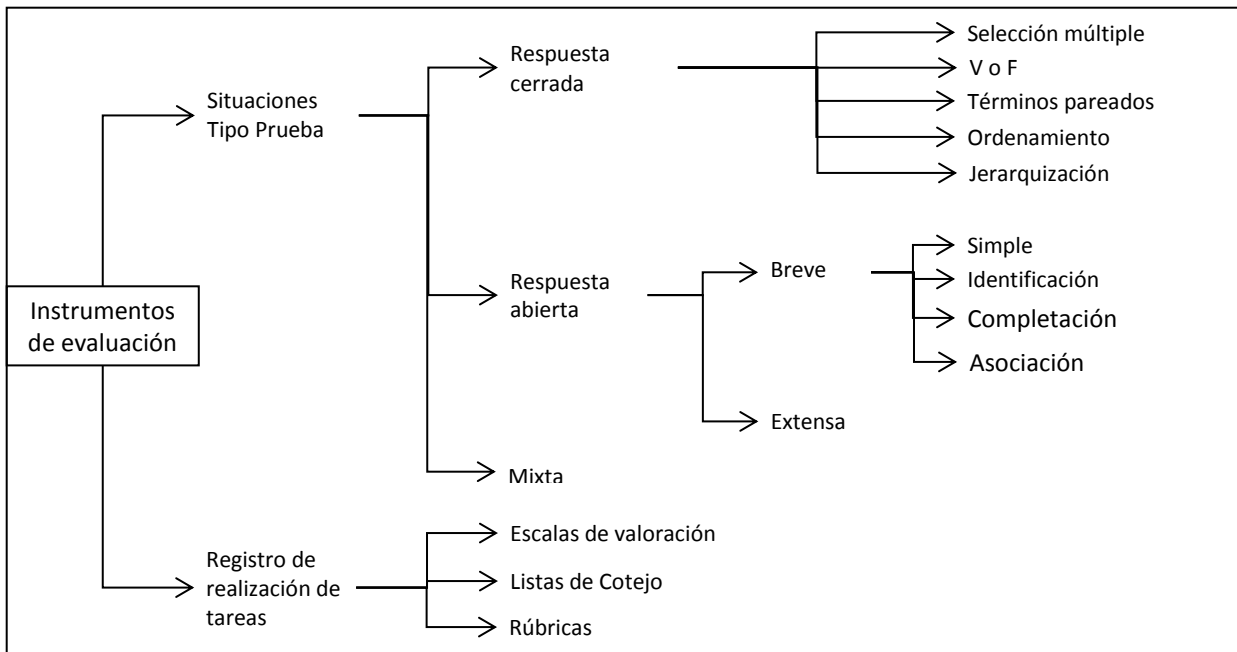


Introducción

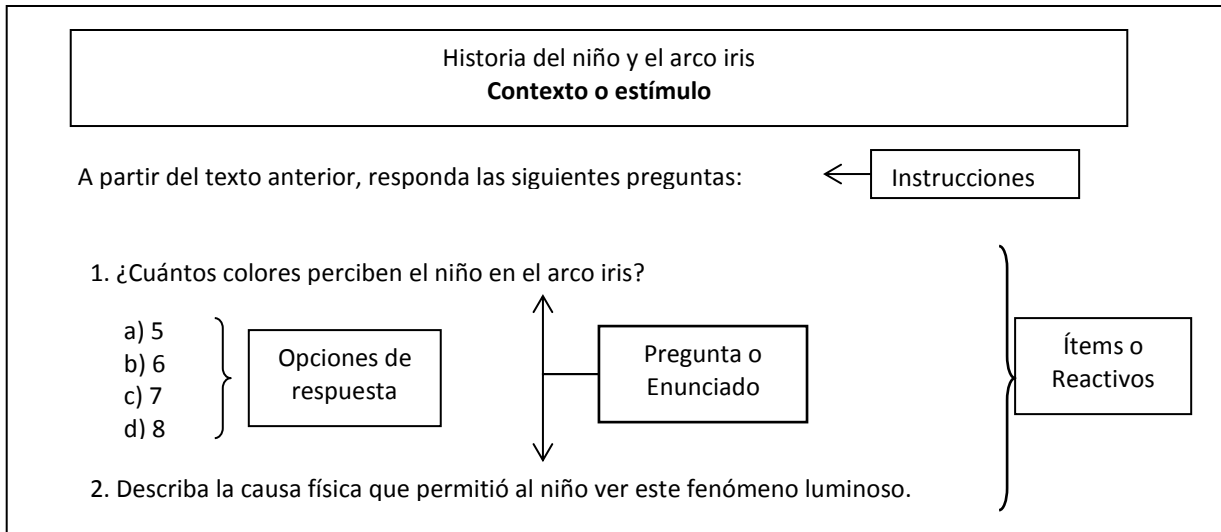
En el ámbito de, lo que en educación se llama, el proceso de enseñanza y aprendizaje, se habla a menudo de las practicas evaluativas de los docentes, pero las concepciones de los conceptos evaluación, enseñanza y aprendizaje, ligado a niveles de logro, pueden cambiar las aproximaciones de la evaluación del aprendizaje que tienen los mismos docentes, estudiantes e instituciones al interior del aula de clases. En este sentido, la información que podemos recoger es diversa, depende del contexto de la evaluación, donde y a quienes se aplica, qué instrumentos se utilizan, cuáles son los métodos de corrección, entre múltiples variables particulares que pueden regular, cambiar, intervenir o modificar el sentido del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es por ello que se tiene que ocupar una evaluación de calidad para poder proveer la mayor cantidad de información relevante y fiable, con instrumentos y procedimientos válidos y confiables, que permitan tomar decisiones adecuadas con respecto de qué y cómo podemos enseñar mejor.

¿CON QUÉ EVALUAR? CLASIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN?

La evaluación de aprendizajes tradicionalmente se ha basado en la realización de pruebas, de preferencia escrita. Sin embargo, existe una variedad de instrumentos de evaluación que se pueden utilizar y que tienen mayor pertinencia a los aprendizajes que se espera logren los estudiantes en la actualidad. A continuación se presenta una clasificación de ellos:



Las **situaciones de evaluación** son un conjunto de elementos estructurados que permiten recoger información respecto del aprendizaje de los estudiantes cuyos elementos pueden ser los siguientes:



I. Situaciones evaluativas tipo prueba

1. Ítems de respuesta cerrada

- a) **Selección múltiple:** Los ítems de selección múltiple consisten en preguntas donde el estudiante debe seleccionar una opción correcta entre varias alternativas que se le proporcionan.

Las principales ventajas que presenta este tipo de ítems son que permite un muestreo amplio de los contenidos; favorece una corrección fácil, rápida y objetiva por parte del profesor y/o estudiante; permite un análisis acabado de los resultados de la prueba ya sea en cuanto a los contenidos o aprendizajes abordados, el grado de dificultad de las preguntas, el porcentaje de respuesta de los estudiantes en cada opción del ítem; permite generar un banco de preguntas y luego combinarlas para ensamblar nuevas pruebas, entre otras.

Las limitaciones que tiene este tipo de ítem es el alto costo y tiempo de elaboración que implica hacer buenas preguntas; en general se evalúa habilidades cognitivas de bajo nivel taxonómico (excepto en matemáticas); no permite la capacidad de expresión y creatividad de los alumnos.

Algunos elementos a considerar en su construcción son:

- * Mantener la debida concordancia gramatical entre el enunciado y las opciones.
- * Utilizar al menos 4 opciones de respuesta ya que con esto, las probabilidades de responder correctamente por azar se disminuyen a un 25% en cada pregunta.
- * Evitar preguntas *deseables* o *éticamente correctas*.

- * Asegurar que la pregunta tenga una única respuesta correcta entre las opciones y en el caso de que tenga más de una opción correcta señalarlo al estudiante.
- * En el caso de respuestas numéricas (fechas, cálculos matemáticos, referencias numéricas), se sugiere ordenarlas en orden ascendente o descendente.
- * Formular opciones homogéneas en cuanto al contenido que se está evaluando (Ej. si se pregunta sobre una batalla, que todas las opciones hagan alusión a batallas).
- * Mantener aproximadamente la misma extensión en todas las opciones, para evitar que ésta sea una clave para la respuesta correcta.
- * Evitar el uso de la opción “todas las anteriores” como respuesta correcta. Esto, porque basta que el alumno identifique dos opciones como respuesta plausible para responder “todas las anteriores”.
- * Utilizar la opción “ninguna de las anteriores” como respuesta correcta sólo cuando resulta un distractor plausible, por ejemplo, en situaciones que impliquen un cálculo.
- * Utilizar sólo distractores plausibles que den cuenta de errores conceptuales o preconceptos del contenido a evaluar.
- * Evitar la reiteración de palabras o frases en las opciones.
- * No redactar los enunciados ni las opciones en doble negación (Ej. ¿Cuál de las siguientes opciones no es falsa?)

b) **Verdadero o Falso:** Consiste en una afirmación o negación sobre la que el estudiante debe opinar en forma dicotómica, es decir, responder Si o No, Verdadero o Falso, Correcto o Incorrecto.

Las principales ventajas que presenta este tipo de ítems son que permiten evaluar una gran cantidad de contenidos; la corrección es muy fácil y permite obtener y procesar la información en un corto tiempo; y es una buena opción de uso en situaciones de evaluación de carácter formativo ya que permite identificar los aprendizajes de los estudiantes en aspectos específicos de un determinado contenido.

Las limitaciones que presentan es que los ítems evalúan habilidades cognitivas de bajo nivel de complejidad; es difícil elaborar buenos ítems; y generalmente se quedan en detalles o información específica de poca importancia global del aprendizaje.

Se sugiere construir este tipo de ítem utilizando varias afirmaciones que respondan a un caso que es presentado en forma gráfica o descriptiva.

Algunas sugerencias para la elaboración de ítems de Verdadero o Falso son:

- * La afirmación o negación debe ser taxativa.
- * Las opciones de respuesta pueden ser por ejemplo: Verdadero – Falso, Sí – No, Correcta – Incorrecta.
- * Evitar que las afirmaciones o proposiciones:

- i. sean extensas y complejas.
 - ii. sean triviales u obvias (Ej. Para cocinar un queque se necesita harina.)
 - iii. sean parcialmente correctas.
 - iv. tengan doble negación.
 - v. contengan dos o más aseveraciones. (Ej. Las actividades de turismo pronto superarán a las de hotelería, que se han incrementado en los últimos años.)
 - vi. contengan palabras “trampa” que se sean falsas
- * La afirmación o negación debe ser categórica y no ambigua. (Ej. El agua hierve a 100°C puede ser ambigua si los estudiantes saben que la altura influye en la temperatura de ebullición de los líquidos)
 - * Palabras como más, pocos, grande, o bueno son confusas y no son lo suficientemente categóricas.
 - * Las proposiciones deben ser específicas y no generales (Ej. La geografía es una ciencia que estudia los continentes)
 - * Evitar proposiciones extensas y complejas. (Ej. Un cuento es una narración breve de un suceso imaginario con fines morales o recreativos, de contenido expectante, cuya acción se intensifica y aclara en su mismo desenlace).

c) **Términos pareados:** Este tipo de ítems consiste en relacionar entre sí los elementos presentados en dos columnas. Cada columna contienen elementos de un mismo tipo, es decir, relacionados con aspectos de la misma naturaleza.

La principal ventaja que presenta este tipo de ítem es que permite evaluar el grado de asociación, clasificación y relación que presentan los estudiantes, de forma fácil y rápida de corregir.

Las limitaciones son que, en general, se evalúa habilidades cognitivas de bajo nivel de complejidad; son difíciles de construir adecuadamente, porque requieren contenidos que permitan la variabilidad suficiente para construir ambas columnas.

Algunas sugerencias a considerar para la elaboración de ítems de términos pareados son las siguientes:

- * Los ítems deben ser adecuados a los aprendizajes y contenidos que se desean evaluar.
- * En cada columna deben incluirse contenidos de un mismo tipo (Ej. Autores y sus obras, Científicos y sus descubrimientos, Hechos históricos y sus fechas, Definiciones y sus conceptos, Órganos y sus funciones)
- * Las columnas deben tener diferente número de elementos, es decir, se debe incluir un número mayor de distractores que el de afirmaciones, para evitar respuestas al azar.

- * Revisar que cada respuesta tenga solo una correspondencia o explicitar que se puede repetir
- * En cada columna deben incluirse contenidos de un mismo tipo.
- * Revisar que cada respuesta tenga sólo una correspondencia o explicitar que se puede repetir.
- * Presentar el contenido de la columna que tiene las respuestas en un orden lógico o cronológico.
- * La columna de enunciados (donde hay que responder) no debe tener muchas palabras y la de opciones deben ser palabras aisladas, números o frases cortas.
- * El ítem debe estar completo en una misma hoja.

d) **Ordenamiento:** Consiste en un listado de elementos que pueden ser conceptos, hechos, nombres, características, etc, y se le solicita al estudiante que los ordene utilizando algún criterio explícito en la instrucción.

Los requisitos y cuidados que se debe tener para su elaboración son similares a los descritos anteriormente para los otros tipos de ítems, destacando la coherencia entre el aprendizaje o el indicador de logro y el ítem que se está elaborando.

e) **Jerarquización:** Es similar al ítem de ordenamiento, y consiste en generar un listado de elementos que presentan una jerarquía, y se le solicita al estudiante que los ordene.

Los requisitos y cuidados que se debe tener para su elaboración son similares a los descritos anteriormente para los otros tipos de ítems, destacando la coherencia entre el aprendizaje o el indicador de logro y el ítem que se está elaborando.

2. Ítems de respuesta abierta

Son ítems donde los alumnos deben elaborar una respuesta generalmente en forma escrita. Dependiendo del tipo de ítem pueden tener una variedad de alternativas de respuesta (puede haber tantas respuestas como estudiantes respondieron) y se consideran una buena opción para evaluar la creatividad de los estudiantes.

Hay dos grandes categorías en este tipo de ítems, las *respuestas breves*, donde los estudiantes responden con una palabra o frase, y las de *respuesta extensa* donde los estudiantes elaboran un texto, esquema, dibujo, etc, que implica mayor complejidad.

En las **Preguntas de respuesta breve** las principales ventajas que presentan las son que se evita el exceso de palabras por parte del estudiante y esto facilita la corrección y ayuda a que esta sea más objetiva; evita el factor azar porque el

estudiante debe dar una respuesta que no está explícita; permite la evaluación de un amplio número de contenidos o de detalles específicos de estos; y son ítems fáciles de construir.

Las limitaciones que presentan este tipo de ítems son que requiere mucho detalle para la elaboración de preguntas y es fácil caer en la memorización y repetición de información, por tanto son preguntas que evalúan habilidades cognitivas de bajo nivel de complejidad.

- a) **Breve Simple:** Corresponden a preguntas simples que implican una respuesta puntual como por ejemplo un nombre, una fecha, un número.
- b) **Breve de Identificación:** Consiste un ítem donde se entrega una información (en general gráfica o auditiva) y se le solicita al estudiante que identifique a qué corresponde y responda en el espacio asignado.
- c) **Breve de Completación:** Consiste en la presentación de frases a las cuales se le han dejado espacios para que el estudiante complete dando sentido a dicha afirmación. Los espacios deben corresponder a conceptos o palabras que resulten claves para el aprendizaje de los estudiantes y que permitan evaluar si los tiene logrados.
- d) **Breve de Asociación:** Son ítems que están estructurados de forma tal que el estudiante deba asociar conceptos entre si, demostrando de esta forma aprendizajes que permiten evaluar sus habilidades para relacionar elementos de un contenido específico.

Las **Preguntas de respuesta extensa**, no tienen límite ni restricciones para responder. Hay que tener en cuenta la amplitud de la pregunta, para que la respuesta sea acorde con lo que se desea. Tienen como ventajas que permiten evaluar habilidades de alto nivel cognitivo; admiten la organización libre de la respuesta por parte del estudiante; evita el factor azar en la respuesta de los estudiantes, son fácil de construir y permiten evaluar la originalidad y creatividad de los alumnos.

Las limitaciones que presenta este tipo de ítem son que la corrección de las respuestas tiene un mayor grado de subjetividad, para paliar esto se sugiere la utilización de pautas de corrección o de rúbricas; la formulación de preguntas puede ser ambigua, al requerir una respuesta amplia se puede caer en la imprecisión respecto de lo que se desea que el estudiante responda; la corrección requiere mayor tiempo.

Normas para la redacción de preguntas abiertas

- * Escribir la pregunta o tarea en la forma más clara posible
- * Ser específico acerca del nivel esperado de detalle en las respuestas: entregue 2 no algunos ejemplos; describa tres no cuáles son algunas formas.
- * Se debe preferir el empleo de preguntas en lugar de frases a completar.
- * Pensar en la rúbrica de corrección cuando redacte la pregunta.
- * Planificar la prueba, es decir, tener claridad del plan de evaluación y el objetivo cognitivo que se desea evaluar.
- * Cada pregunta evalúa un objetivo, concepto o principio.
- * Usar una redacción clara y concreta apropiada a todo el grupo que será evaluado.
- * Constatar que las respuestas no dependan de información aprendida de memoria previamente.
- * La pregunta no debe incluir información sesgada o que guíe a una respuesta incorrecta.
- * La pregunta debe implicar habilidades cognitivas superiores de pensamiento
- * La respuesta debe ser extraída a partir de la información y textos disponibles.
- * La respuesta debe ser dada en un tiempo razonable.
- * Quien construye la pregunta debe prever algún esbozo de posibles respuestas.
- * Evite comenzar las preguntas con “quién” “qué” “cuándo” “dónde” “mencione” y “enumere” estos términos limitan las respuestas a resultados del conocimiento.
- * Palabras como “por qué” “describa” “explique” “compare” “analice” “critique” “evalúe” revelan mejor el aprovechamiento complejo.
- * No se recomienda que los estudiantes puedan elegir las preguntas que quieran responder, a menos que lo requiera lo que queremos evaluar
- * Cuando los estudiantes pueden elegir las preguntas, responderán solamente aquellas en las que se sienten más preparados y eso no nos permite evaluar comparativamente sus respuestas; además, hace que la muestra sea menos representativa de su aprovechamiento.
- * Conceda suficiente tiempo para responder y sugiera duraciones límites para cada pregunta
- * Las preguntas de ensayo se elaboran para medir habilidades y capacidades intelectuales por lo cual debe concederse suficiente tiempo para pensar y escribir.
- * Informar a los estudiantes el tiempo de que disponen para responder les ayudará a emplear su tiempo más eficientemente.
- * El enunciado debe estar expresado de tal manera que la respuesta solicitada sea abierta y resultado de la elaboración personal del estudiante.
- * El enunciado debe especificar claramente la tarea que se le solicita al estudiante, es decir, debe especificar el número de argumentos/fundamentación o aspectos requeridos.

- * Para la corrección, se sugiere listar los aspectos que se espera que estén contenidos en las respuestas y/o elaborar una rúbrica que describa los niveles de desempeño.
- * Tanto las rúbricas como otras pautas de corrección deben considerar la variedad de posibles respuestas de los estudiantes y deben ser coherentes con el contexto y el enunciado.

3. Mixtas: Consisten en ítems que incorporan aspectos tanto de respuestas abiertas como cerradas.

4. Algunas Recomendaciones para la Construcción de ítems de Evaluación

- **Situación de Evaluación**

Entenderemos como **situación de evaluación** a un conjunto de elementos estructurados que permiten recoger evidencias respecto del aprendizaje de los estudiantes. Los elementos que la constituyen pueden ser: a) contexto o estímulo; b) instrucciones; c) ítem o reactivo; d) pregunta o enunciado; e) opciones de respuesta.

Los diferentes ítems o reactivos se pueden clasificar utilizando diversos criterios, en este caso, se utilizará el tipo de respuesta que se solicita:

- Ítems de respuesta abierta, en las cuales el estudiante elabora la respuesta.
- ítems de respuesta cerrada, en las cuales el estudiante escoge la respuesta correcta o mejor.

- **Recomendaciones para ambos tipos de Ítems**

a) **Contexto** (en caso que corresponda): descripción de un estímulo que puede ser verbal, auditivo o pictórico y que sirve de base para que el estudiante tenga un punto de referencia concreto al momento de enfrentarse a la pregunta.

El Contexto o Estímulo:

- Debe ser breve.
- Debe estar redactado en forma clara y utilizando un lenguaje conocido por el estudiante.
- Debe proporcionar información precisa, relevante y suficiente para abordar las preguntas.
- Si es extraído de alguna fuente de información se debe indicar su origen.
- Puede contener un gráfico, tabla, figura, diagrama, etc.
- Debe ser válido para el grupo de estudiantes, es decir, no debe contener sesgos (lugar geográfico, etnia, sexo), de tal manera, se le facilite o dificulte especialmente responder una determinada pregunta.

b) **Enunciado:** es la pregunta o tarea concreta asociado al contexto, que se le solicita responder al estudiante.

El Enunciado o Pregunta debe:

- Solicitar información que se ajuste al contexto y debe estar formulada con precisión.
- Estar formulado como una interrogación y no en forma de oraciones incompletas.
- Abordar un aspecto relevante para el aprendizaje definido.
- Tener clara relación con el indicador de logro que se pretende medir.
- Estar en un lenguaje claro y comprensible para todos estudiantes.
- Evitar expresiones ambiguas o que puedan tener diverso significado para los estudiantes.
- Estar formulado el enunciado en términos positivos, evitando el fraseo negativo. Si es necesario usar el modo negativo, destacarlo para evitar confusiones.

Recomendaciones para la Presentación y Organización de instrumentos de Evaluación

a) Redacción de Instrucciones

Las instrucciones deben presentarse de manera clara y precisa, que garanticen la comprensión del estudiante acerca de qué, para qué y cómo debe responder las situaciones de evaluación. Para ello se recomienda explicitar en las instrucciones:

- El contenido y el objetivo de la evaluación.
- La forma correcta de responderlo.
- Forma en qué se corregirán las respuestas (nivel de exigencia, puntaje de corte, etc.)
- Puntuación de cada reactivo o conjunto de ellos.
- Tiempo que dispone para responder la evaluación.

b) Ensamblaje de las situaciones de evaluación

El correcto ensamblaje de las situaciones de evaluación contribuye a que la fidelidad de los resultados obtenidos no se vea alterada. Para ello se recomienda:

- Variar la ubicación de la respuesta correcta en el caso de ítems de selección múltiple, es decir, que las claves de respuestas estén representadas homogéneamente.
- Presentar un número suficiente de ítems (según la longitud de la evaluación y la profundización del contenido evaluado) para cada aprendizaje esperado que dé cuenta del nivel de logro alcanzado por los estudiantes.
- Construir ítems de diferentes grados de dificultad para cada aprendizaje, procurando que el número de cada uno de ellos sea equilibrado o se ajuste a los requerimientos y objetivos de la evaluación.
- Cuidar que la longitud de la evaluación o su grado de dificultad, sea apropiada según el tiempo disponible para contestarla.

c) Diagramación de las situaciones de evaluación

Cuidar la diagramación de la evaluación permite que la lectura y análisis de las preguntas por parte de los estudiantes sea más amigable y evita la emisión de respuestas incorrectas, no por inexistencia de aprendizaje, sino producto de errores de formateo. Para ello se recomienda:

- Utilizar un tamaño y tipo letra que facilite la lectura del estudiante
- Utilizar el mismo tipo y tamaño de letra en todas las situaciones de evaluación.
- Identificar claramente cada situación evaluativa, de forma tal que permita diferenciarla cuando se pase a otra.
- Procurar que las opciones de las alternativas estén alineadas y ubicadas de manera vertical.
- Para las respuestas de selección múltiple no combine número arábigos y romanos.
- Deje espacio suficiente para la emisión de respuesta abiertas.
- Si utiliza figuras, fotografías, gráficos, tablas, etc., procure que la presentación esté bien encuadrada, la resolución sea adecuada y la información anexa este completa (títulos, ejes, flechas, nombres, etc.)
- Evite que un determinado ítem quede cortado por salto de página.
- Cuidar la correcta numeración de las páginas.

¿CON QUÉ EVALUAR? INSTRUMENTOS PARA EL REGISTRO DE DESEMPEÑO EN LA REALIZACIÓN DE TAREAS

1. Escalas de valoración

Las escalas de valoración o de apreciación se clasifican entre los instrumentos de registro del desempeño en la realización de tareas, y contienen una relación de acontecimientos concretos o categóricos ante los cuales la persona (docente y/o estudiante) indica *el grado* en que se encuentra presente cada uno de ellos, utilizando un código de valoración preestablecido. Corbetta (2003) señala que una escala *“es un conjunto coherente de elementos (ítems) que se consideran indicadores de un concepto más general”*, por tanto, estos elementos corresponden a una *“operacionalización”* de un concepto abstracto que no puede ser observado directamente.

Algunas características generales de las escalas son:

- * permite la medición de conceptos complejos a través de la operacionalización a ciertos aspectos observables,
- * permite identificar el grado o intensidad de este concepto general y la dirección o sentido de las respuestas dadas por los estudiantes, es decir, si hay una tendencia positiva o negativa de los estudiantes hacia el objeto evaluado.

a) Escalas numéricas:

En este tipo de escalas, la persona indica el grado o/y la persistencia con que se dan las conductas u opiniones, marcando un número en un rango que por lo

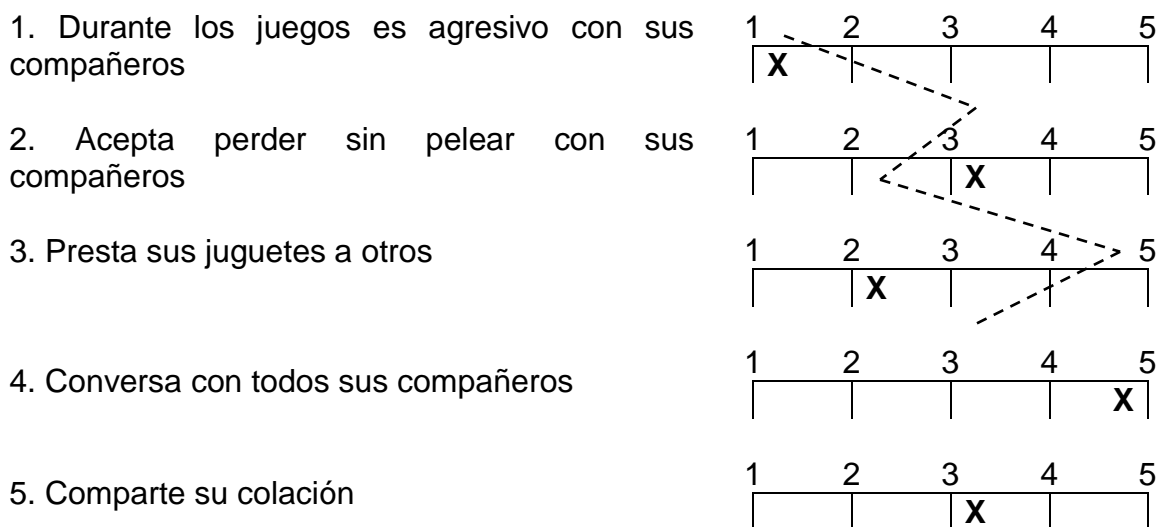
general va entre 2 y 5 puntos. Se debe indicar que la característica evaluada va en grado creciente mientras mayor sea el número de la escala. Por ejemplo, si quisiéramos evaluar el concepto general de *Convivencia*, podríamos utilizar una escala y observar cómo es la conducta de los estudiantes durante recreo y generar un perfil para cada uno de ellos.

1. Durante los juegos es agresivo con sus compañeros 1 2 3 4 5
2. Acepta perder sin pelear con sus compañeros 1 2 3 4 5

La persona que evalúa marca en la escala el grado en que observa dichas conductas, y el resultado indicará que el alumno observado es muy poco agresivo y que en la mayoría de los casos acepta perder sin generar conflictos con sus compañeros.

b) Escalas gráficas:

Las escalas gráficas valoran el grado de ejecución de una tarea, marcando para cada aspecto establecidos, un punto en un continuo, los cuales posteriormente se unen para formar un gráfico o perfil.



c) Escalas descriptivas

Estas escalas valoran el grado de ejecución de una tarea o la opinión frente a una afirmación a través de “expresiones verbales” donde las categorías de respuesta están descritas con una palabra precisa pertinente al aspecto que se esté evaluando.

La gradación puede indicar frecuencia, intensidad o calidad de una tarea determinada, algunos ejemplos de categorías de respuesta se presentan a continuación:

- * Siempre, Casi siempre, A veces, Casi nunca, Nunca
- * Mucho, Bastante, Poco, Nada
- * Pésimo, Deficiente, Suficiente, Adecuado, Excelente
- * Habitualmente, Periódicamente, Esporádicamente.
- * Muy de acuerdo, De acuerdo, En desacuerdo, Muy en desacuerdo

Las escalas de valoración son de gran utilidad para evaluar la ejecución de tareas por parte de los estudiantes y las actitudes de ellos frente a un tema particular, son relativamente fáciles de construir, su aplicación requiere poco tiempo, y la corrección y análisis es de baja complejidad

Ejemplo 1: Adaptación de la *Escala para evaluar Estrategias de Estudio*. Adaptada de Vasconcelos, C., Praia, J. y Almeida, L. (2004). Actitudes y hábitos de estudio en ciencias naturales: validación de una escala y su utilización práctica. *Enseñanza de las ciencias*, 23(2), 227–236.

Instrucciones: Las afirmaciones que se presentan a continuación tienen por objetivo identificar las estrategias de aprendizaje utilizadas por estudiantes de enseñanza básica cuando estudian para una evaluación. Es posible que recurras a cada una de las estrategias de estudio, que se indican a continuación, con mayor o menor frecuencia. Así, te pedimos que señales con una “X” la respuesta que indique la frecuencia con que normalmente utilizas las estrategias de aprendizaje durante tu estudio. Para ello, establecimos cuatro categorías posibles: 1) Nunca, 2) Ocasionalmente, 3) Muchas veces, 4) Siempre

Para responder, lee atentamente la frase que describe la estrategia y en seguida señala con una “X” la respuesta que mejor se ajusta a la frecuencia con que la usas.

Aspecto a evaluar	Nunca	Ocasionalmente	Muchas veces	Siempre
1. Elaboro esquemas para comprender la materia				
2. Durante la realización de una evaluación me esfuerzo por obtener una calificación positiva.				

3. Cuando estudio, hago gráficos o dibujos para comprender las relaciones entre las ideas fundamentales.				
--	--	--	--	--

Ejemplo 2. ESCALA DE APRECIACIÓN

Agente: Heteroevaluación – Autoevaluación (con modificación de las instrucciones)

Instrucciones: De acuerdo con las siguientes categorías, evalúe el desempeño de cada estudiante tomando en cuenta los aspectos a observar que se presentan a continuación. Escriba el nombre de cada estudiante en la parte superior de cada columna

Para responder utilice la siguiente escala:

1 = <i>Excelente: No hay nada que mejorar.</i>
2 = <i>Muy Bien: En general estuvo bien, pero pudo haber sido mejor.</i>
3 = <i>Bien: Estuvo aceptable, pero tuvo algunas deficiencias.</i>
4 = <i>Regular: Hubo algunos aspectos rescatables, pero en general no cumplió con lo esperado.</i>

<i>Aspectos a observar</i>	Nombres			
	Ana	Juan	Pedro	Paz
1. Planearon una actividad de inducción				
2. Captaron el interés de la audiencia				
3. Presentaron la información en forma secuenciada				
4. La exposición fue clara				
5. La información es actual y pertinente al tema				

2. Listas o pautas de cotejo

También son denominadas listas de control, pautas de observación, listas de chequeo o *check list*. Es un instrumento de evaluación consiste en la enumeración de una serie de conductas cuya *presencia o ausencia* se desea constatar, es una lista de características o conductas esperadas del estudiante en la ejecución o aplicación de un proceso, destreza, concepto o actitud, a través de la cual se verifica la presencia o ausencia de condiciones o características predeterminadas, las que pueden responder a aspectos cualitativos o cuantitativos.

La pauta de cotejo tiene como objetivo recoger información sobre la conducta del estudiante mediante la observación. La información recogida es individual y se pueden usar durante una sesión o en varias sesiones, lo que permite una observación sistemática, planificada y orientada en una dirección determinada.

Sirven para:

- * evaluar la eficiencia y efectividad de las destrezas de los estudiantes para rendir en actividades particulares.
- * hacer observaciones escritas de la exactitud de una destreza y el tiempo que toma a un estudiante completar una tarea particular.
- * evaluar la calidad de un trabajo.
- * que los estudiantes evalúen su propio trabajo.
- * que los estudiantes verifiquen qué se espera de ellos al alcanzar el nivel de rendimiento.
- * que los profesores midan el trabajo de los estudiantes.
- * evaluar productos terminados.

A continuación se presentan algunos ejemplos:

Ejemplo 1: Indicador de logro: Practica el valor de la Solidaridad, como fuente de servicio juvenil a los más necesitados.

COMPORTAMIENTO A OBSERVAR	SI	NO
Participa regularmente en la Actividad Solidaria de cada semana.		
Se integra positivamente al grupo.		
Contribuye con ideas y sugerencias nuevas que favorezcan el servicio solidario.		
Demuestra motivación desde un espíritu de servicio desinteresado.		
Demuestra sensibilidad ante el dolor y sufrimiento ajeno.		
Acoge atentamente a las personas que ayuda.		
Conversa animada y entretenidamente con las personas que visita.		
Demuestra alegría al servir a los pobres y necesitados.		
Utiliza la experiencia vivida para su reflexión personal.		
Integra a la oración comunitaria la experiencia vivida..		

Criterios de calidad para la construcción de listas de cotejo

- La lista debe estar completa, esto es, debe recoger el conjunto de características observables del objeto a evaluar, evitando la insuficiencia de aspectos (disminuye la confiabilidad) y la excesiva minuciosidad. Este último punto es de particular importancia, porque cuando los aspectos a evaluar son muy específicos, es difícil para el evaluador observarlos, por tanto tiende a contestar lo mismo en todos los aspectos que se parecen, lo que se denomina *efecto halo*.

Sugerencias:

- (1) Elaborar una tabla de especificaciones donde se expliciten los indicadores de logro y qué elementos se considerarán como requisitos básicos para evidenciar que se ha cumplido en su totalidad.
 - (2) Confeccionar la lista en conjunto con otras personas y generar consenso respecto de los aspectos que se evaluarán.
 - (3) Buscar listas ya validadas que estén publicadas. Es importante considerar la fuente, ya que Internet hay una gran cantidad de listas de cotejo, pero muchas de ellas corresponden a escalas de apreciación o no tienen un sustento teórico que las apoye, por tanto no constituyen un elemento confiable ni válido. Sin embargo, pueden ser de gran utilidad para extraer ideas y adaptarlas a los propios requerimientos y necesidades.
- La lista debe tener un lenguaje claro y preciso: Esto es, la descripción de los aspectos a evaluar debe evitar la interpretación de quien la utiliza. Cuando las características a evaluar son escuetas o tienen un lenguaje inadecuado para quien la utilizará, puede llevar a interpretaciones y por tanto se disminuye la objetividad del instrumento.

Sugerencias:

- (1) Elaborar una tabla de especificaciones donde los aspectos a evaluar en cada indicador de logro estén lo suficientemente explícitos y diferenciados entre sí.
- (2) Generar lista consensuada con otros colegas y hacer “aplicación piloto”, es decir, probar si otra persona distinta a quienes la elaboraron comprende lo mismo en cada aspecto.
- (3) Revisar que los aspectos a evaluar sean válidos para la persona que va a utilizar la pauta.
- (4) Las características a evaluar deben ser de fácil reconocimiento para la persona que la aplicará. En algunas ocasiones, las pautas son elaboradas por personas especialistas en un área y utilizan conceptos técnicos que son claros y evidentes para ellos, pero luego son tomadas por otras personas (no especialistas en el tema) y los aspectos a evaluar no son fáciles de reconocer en las conductas de los estudiantes.

Rubricas

Las **Rúbricas** son escalas de evaluación que se usan especialmente para evaluar desempeño y son definidas como guías de puntuación que consisten en criterios específicos preestablecidos sobre la actuación o el desempeño y que se usan para evaluar el trabajo del alumno en ese sentido.

Hay dos tipos de rúbricas: **holísticas y analíticas**. Una rúbrica **holística** requiere que el profesor evalúe el proceso o el producto como un todo, sin ‘juzgar’ las partes que lo componen por separado. Por otro lado, una rúbrica **analítica** requiere que el profesor evalúe individualmente cada parte de la

performance primero y luego sume todos los puntajes individuales para obtener el puntaje total.

Pasos en el Diseño de una Rúbrica de Evaluación.

Paso 1: *Examinar nuevamente los objetivos de aprendizaje que se esperan en la tarea.* Esto te permite equiparar la guía de puntajes con los objetivos y las instrucciones.

Paso 2: *Identificar características observables específicas que quieres (al igual que las que no quieres) que tus estudiantes demuestren en sus productos, procesos o demostraciones.* Especifica las características, habilidades o comportamientos que quieres evidenciar, al igual que los errores comunes que no quieres ver.

Paso 3: *Hacer una lluvia de ideas de características que describan a cada atributo.* Identifica maneras de describir desempeños sobre la media, media y bajo la media para cada característica observable identificada en el Paso 2.

Paso 4a: *Para rúbricas holísticas, escribe detalladas descripciones narrativas de un trabajo excelente y de un trabajo pobre incorporando cada característica o atributo en la descripción.* Describe el nivel más alto y más bajo de desempeño combinando las descripciones de todas las características.

Paso 4b: *Para rúbricas analíticas, escribe detalladas descripciones narrativas de un trabajo excelente y uno pobre para cada característica o atributo individual.* Describe el nivel más alto y más bajo de desempeño usando los descriptores para cada característica o atributo por separado.

Paso 5a: *Para rúbricas holísticas, completa la rúbrica con la descripción de otros niveles del continuo que va desde excelente a pobre para las características colectivas.* Escribe descripciones para todos los niveles intermedios de desempeño.

Paso 5b: *Para rúbricas analíticas, completa la rúbrica describiendo otros niveles del continuo que va desde excelente a pobre para cada característica.* Escribe descripciones para todos los niveles intermedios de desempeño para cada característica o atributo por separado.

Paso 6: *Recoge ejemplos de trabajos de alumnos que ejemplifican cada nivel.* Esto te va a ayudar a asignar puntajes en el futuro al servir estos trabajos como hitos.

Paso 7: *Revisa la rúbrica cuando sea necesario.* Tienes que estar preparado para reflexionar sobre la efectividad de la rúbrica y revisarla antes de implementarla nuevamente.

Bibliografía:

- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación educativa y promoción escolar.* Madrid: Pearson Prentice Hall
- Mateo, J. y Martínez, F. (2008). *Medición y Evaluación Educativa.* Madrid: La muralla

- Salinas, D. (2002). *¡Mañana examen! La evaluación: entre la teoría y la realidad*. Barcelona: Graó
- Castillo, S. y Cabreizo, J. (2003). *Evaluación Educativa y Promoción escolar*. Madrid: Pearson Prentice Hall
- Casanova, M.A. (2007). *Manual de Evaluación Educativa*. Madrid: La Muralla. 9ed.
- Hernandez, R. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill
- Himmel, E., Olivares, M.A. y Zabalza, J. (1999). *Hacia una evaluación Educativa*. Vol.I. Conceptos actuales sobre la evaluación de aprendizajes. Santiago, Pontificia Universidad Católica de Chile, Mineduc.