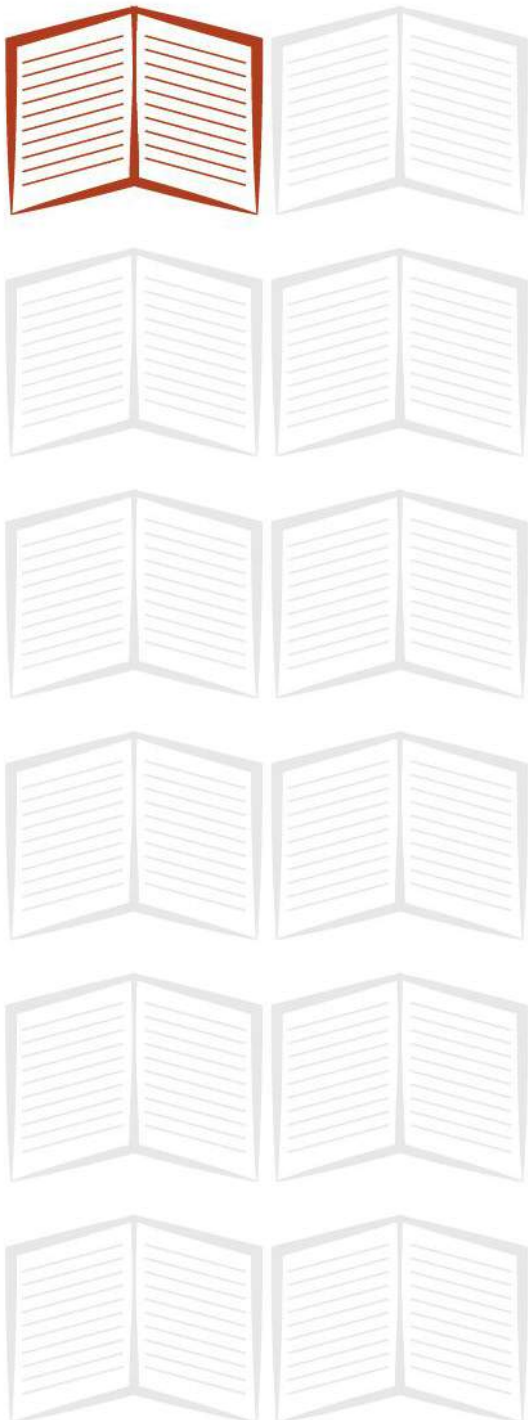


SERIE

**Guías para la Apropriación Curricular
del Modelo Educativo**



Fichas de procedimientos de evaluación educativa UDLA

Unidad de Gestión Curricular
Dirección General de Asuntos Académicos
Vicerrectoría Académica
Universidad de Las Américas

SERIE

Guías para la Apropriación Curricular del Modelo Educativo
Universidad de Las Américas

Autoría

Este documento fue elaborado por Francia Lara Inostroza y Marcela Cabrera Pommiez, analistas curriculares de la Unidad de Gestión Curricular de UDLA.

Colaboradores**Unidad de Gestión Curricular**

Alexis Maureira Miranda
Andrea Alfaro Lay
Christopher Sepúlveda Sandoval
Gabriela Pica Miranda
Matías Gonzalez Ayala

Revisión

Santiago, mayo de 2015

Ana Henríquez Orrego

Directora de Unidad de Gestión Curricular

Gonzalo Vallejo Berenguer

Director General de Asuntos Académicos

Pilar Romaguera Gracia

Vicerrectora Académica

UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS

Dirección: Avda. Manuel Montt 948 - Edificio A - Providencia

Correo electrónico: ugc@udla.cl

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| PRESENTACIÓN | i |
| PROCEDIMIENTOS OBJETIVOS: PRUEBAS E ÍTEMES | 1 |
| FICHA N°1 Verdadero/falso | 1 |
| FICHA N°2 Selección múltiple con respuesta única | 2 |
| FICHA N°3 Preguntas de selección múltiple con respuesta graduada | 5 |
| FICHA N°4 Términos pareados o emparejamiento de enunciados | 6 |
| FICHA N°5 Preguntas tipo cloze o de enunciado incompleto | 10 |
| PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN CUALITATIVA | 11 |
| FICHA N°6 Entrevista | 11 |
| FICHA N°7 Cuestionario | 14 |
| FICHA N°8 Notas de campo | 16 |
| FICHA N°9 Registro anecdótico | 17 |
| FICHA N°10 Diario | 19 |
| FICHA N°11 Lista de cotejo, lista de control o <i>check-list</i> | 20 |
| FICHA N°12 Escala de valoración, escala de actitudes o escala Likert | 22 |
| PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN AUTÉNTICA | 26 |
| FICHA N°13 Pruebas y exámenes orales | 26 |
| FICHA N°14 Preguntas de desarrollo | 30 |
| FICHA N°15 Portafolio | 36 |
| FICHA N°16 Dramatizaciones/simulaciones/ role play | 39 |
| FICHA N°17 Foro | 41 |
| FICHA N°18 Debate | 43 |
| FICHA N°19 Ensayo | 45 |
| FICHA N°20 Rúbricas | 47 |

PRESENTACIÓN

A continuación se presenta una serie de fichas que describen y explican, de manera abreviada, los procedimientos evaluativos más utilizados en la docencia de nivel superior que se desarrolla en las Facultades e Institutos de la Universidad de Las Américas (UDLA). Cada ficha se refiere a una técnica evaluativa en particular, las cuales se agrupan en tres tipos de procedimientos:

- objetivos,
- cualitativos y
- de evaluación auténtica.

En primer término, esta publicación está dirigida a los docentes y ayudantes de UDLA, quienes, en su diario quehacer, necesitan aplicar técnicas e instrumentos evaluativos a sus estudiantes, pues la evaluación es un aspecto muy importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que provee de información a los propios estudiantes, sobre los aprendizajes alcanzados y a los docentes acerca de la eficacia de su gestión. Siguiendo esta línea, las fichas constituyen un material de consulta y de apoyo, en el caso de que se requiera información precisa para la elaboración de instrumentos y la aplicación de técnicas evaluativas. En segundo término, está dirigido a toda la comunidad intra y extrauniversitaria, puesto que es una manera de explicitar los criterios evaluativos que se utilizan al interior de la Institución.

Por último, cabe señalar que las fichas se han elaborado a partir de la *Guía de evaluación educativa UDLA* (2015), documento que ofrece información más extensa y detallada sobre el tema y que constituye un paso más en la etapa de apropiación curricular del modelo educativo en la que se encuentra UDLA actualmente.

¿QUÉ SON LOS ÍTEMES DE VERDADERO/FALSO Y CUÁL ES SU PROPÓSITO?

Este tipo de ítem se caracteriza por presentar a los estudiantes una proposición relativa a los contenidos que se están evaluando, para que este decida si la proposición es verdadera o falsa. Una manera adicional de construir este tipo de ítem sugiere que se solicite una justificación de aquellas proposiciones consideradas falsas; justificación que debe contener ideas nuevas y no ser una mera negación tautológica. El objetivo, al pedir al estudiante que justifique las falsas, es reducir la influencia de la asignación aleatoria o azar (que llega a un 50%) y darle mayor validez al ítem.

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA CONSTRUIRLOS?

Para la construcción de los ítems de verdadero/falso se recomienda:

- considerar ideas fundamentales de la materia, evitando proposiciones que puedan resolverse mediante la intervención del sentido común;
- redactar proposiciones con sentido completo, es decir, que sean suficientes por sí mismas para ser respondidas. Una proposición bien redactada no requiere de información adicional;
- establecer para cada proposición una idea central significativa, sobre la cual el estudiante deberá decidir si es falsa o no lo es;
- formular la misma proposición en positivo y luego en negativo. Así, al momento de ensamblar las proposiciones en una sección de

la prueba, se puede elegir cuáles serán verdaderas y cuáles falsas;

- considerar que este tipo de ítems no se usa sólo para medir memorización, sino que también se pueden elaborar proposiciones que involucren habilidades de comprensión, análisis o síntesis;
- evitar el uso de palabras con significado extremo como siempre o nunca en aquellas proposiciones falsas; términos poco precisos, como raramente, ocasionalmente; y proposiciones en negativo (“La luna no es el único satélite natural que posee la Tierra”);
- evitar extraer frases literales de los libros de texto o de apoyo usados en clases, es mejor formular enunciados nuevos para que los alumnos no respondan de memoria;
- procurar que la extensión de las proposiciones tanto falsas como verdaderas sea similar;
- considerar que los ítems que discriminan entre el estudiante que sabe y el que no, son los falsos, por ello es importante incluir más proposiciones falsas que verdaderas;
- evitar patrones en el orden de los ítems, como: V – F – V – F o V – V – F – F;
- considerar que el número máximo de ítems aconsejable es veinte, siendo diez el número más adecuado.

Estimado docente, para profundizar este procedimiento vea [Guía de Evaluación Educativa UDLA](#) (2015:51-53)

ÍTEM DE SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RESPUESTA ÚNICA

PROCEDIMIENTOS OBJETIVOS: PRUEBAS E ÍTEMES

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

¿QUÉ SON LOS ÍTEMES DE SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RESPUESTA ÚNICA Y CUÁLES SON SUS VENTAJAS?

El objetivo del ítem de selección múltiple es que el estudiante seleccione aquella opción que permite resolver el problema planteado o complete

adecuadamente el sentido del enunciado. Entre las ventajas de este tipo de ítems se encuentran: la rapidez para corregirlos, la objetividad de la respuesta correcta y su capacidad para medir habilidades básicas y superiores.

ESTRUCTURA BÁSICA

→ EJEMPLO 1

Es un ítem que se construye sobre la base de:

- **Un enunciado** (a veces acompañado por un estímulo lingüístico o visual)
- **Unas opciones** (distractores o atractores) que resuelven, en cierta medida, la tarea cognitiva planteada en el enunciado y
- **Una clave o alternativa correcta.** Esta última es la opción que resuelve, de manera definitiva, la tarea solicitada.

→

En un paciente con artritis reumatoidea en estadio funcional II, la acción de fisioterapia está encaminada a:

→

- A. reeducación, prevención y ejercicio isométrico.*
- B. promoción, ejercicio activo y ferulaje estático.*
- C. asistencia, ejercicio pasivo y masaje.*
- D. prevención, ejercicio pasivo e hidroterapia.*

(opciones A, B, C y D deben tener la misma estructura y extensión)

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA CONSTRUIRLOS?

Para una adecuada construcción de los ítems de selección múltiple con respuesta única, se recomienda seguir los siguientes criterios:

- el enunciado es una proposición que debe tener sentido completo y debe bastar por sí solo para la resolución del ítem.
- evitar la inclusión de proposiciones negativas en el enunciado.
- la respuesta correcta debe ser solo una y debe resolver completamente el problema planteado.
- todas las opciones deben ser **homogéneas** entre sí, de modo que la clave no se destaque por algún aspecto. La homogeneidad implica:
 - ✓ formular proposiciones de similar extensión,
 - ✓ formular proposiciones de similar complejidad,

✓ formular proposiciones referidas al mismo ámbito conceptual o disciplinar.

- los distractores o atractores no deben ser parcialmente correctos.
- evitar el uso de las siguientes expresiones en los distractores o atractores: *todas las anteriores, ninguna de las anteriores, para todos los casos.*
- evitar la repetición de palabras que aparezcan en el enunciado en los distractores o en la clave del ítem.
- generar una relación inversamente proporcional entre el número de ítems de una prueba y el número de opciones que contiene cada ítem. Por lo tanto, a más ítems ensamblados, menor número de opciones por ítem (tres) y a menos ítems ensamblados, mayor número de opciones por ítem (cuatro o cinco).

ÍTEM DE SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RESPUESTA ÚNICA

PROCEDIMIENTOS OBJETIVOS: PRUEBAS E ÍTEMES

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

VEA OTROS EJEMPLOS ORIENTADORES

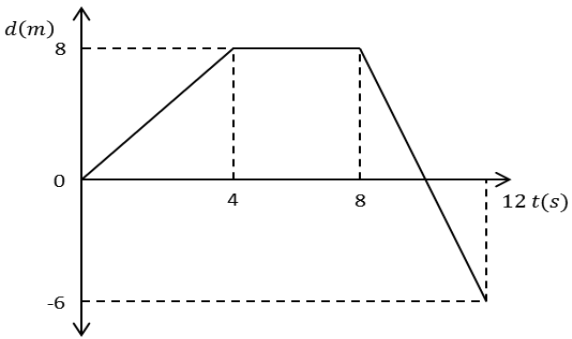
ESTRUCTURA CON ESTIMULO LINGÜÍSTICO

→ EJEMPLO 2

| | | |
|---|---|---|
| Estímulo: puede ser lingüístico (un texto o un fragmento de un texto -literario o no literario-) | → | “Recoger y distribuir información verdadera y oportuna sobre los hechos que ocurren en el mundo”. |
| Enunciado | → | ¿Qué función de los medios de comunicación define el enunciado anterior? |
| Opciones | → | A. Persuadir B. Formar opinión C. Informar D. Convencer |

ESTRUCTURA CON ESTIMULO LINGÜÍSTICO Y VISUAL

→ EJEMPLO 3

| | | |
|-----------------------------|---|---|
| Estímulo lingüístico | → | El siguiente gráfico representa la posición respecto al tiempo de un cuerpo durante 12 segundos. El movimiento se realiza en tres intervalos de 4 segundos cada uno. |
| Estímulo visual | → |  |
| Enunciado | → | Respecto al movimiento realizado por el cuerpo en el intervalo de 4 a 8 segundos, podemos afirmar que |
| Opciones | → | A. el cuerpo parte de la posición 4 y recorre con velocidad constante 8 metros. B. el cuerpo permanece en reposo, pues mantiene la misma posición, mientras transcurren los 4 segundos. C. el cuerpo cambia la dirección del movimiento y recorre 4 metros más en una superficie plana. D. el cuerpo recorre 4 metros con velocidad constante 8 segundos. |

ÍTEM DE SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RESPUESTA ÚNICA

PROCEDIMIENTOS OBJETIVOS: PRUEBAS E ÍTEMES

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

¿QUÉ VARIANTES TIENE ESTE TIPO DE ÍTEM?

- **Disyunción simple:** consiste en un enunciado y cuatro o cinco opciones distintas, sin que se combinen entre sí. Este tipo de ítem es uno de los más recomendados (vea EJEMPLOS 1 Y 2).
- **Doble disyunción o respuestas combinadas:** consiste en un tipo de ítem donde el estudiante elige más de una proposición para resolver el enunciado.
- **Suficiencia de datos:** no se solicita al estudiante que dé la solución al problema, sino que decida sobre qué información es necesaria para resolverlo. Para ello, el estudiante debe elegir entre varias proposiciones que aportan datos.

Estimado docente, para profundizar este procedimiento vea [Guía de Evaluación Educativa UDLA \(2015:53-58\)](#).

ÍTEM SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RESPUESTA GRADUADA

PROCEDIMIENTOS OBJETIVOS: PRUEBAS E ÍTEMES

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

¿CÓMO ESTÁN ESTRUCTURADOS LOS ÍTEMES DE SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RESPUESTA GRADUADA?

- Esta estructura mantiene el diseño general de las preguntas de selección múltiple, esto es, enunciado, posiblemente estímulo, más las opciones de respuesta.
- La diferencia con la selección única radica en que hay una completamente correcta (mejor clave) y una o dos aproximadas a lo correcto, que también se consideran clave, pero se califican con un puntaje menor, ya que les falta información para ser totalmente correctas.

- Es importante comprender que en este tipo de preguntas, las respuestas semicorrectas son verdaderas, pero no resuelven por sí solas la pregunta o problema planteado; en este sentido se indica que son incompletas.
- Con respecto de las ponderaciones asociadas, todas las opciones de respuesta tienen asignado un puntaje o porcentaje (mayor o menor, dependiendo del nivel de cercanía a la respuesta correcta única).
- En algunos modelos de este tipo de evaluaciones, solo las respuestas incorrectas descuentan puntaje.

Ejemplo para el área de ciencias sociales¹:

Han pasado seis años desde que Alberto terminó su Enseñanza Media. Él se ha dedicado a lo que siempre fue su pasión: es guía de turismo aventura. Dentro de uno de los tours, se ha encontrado con tres antiguos compañeros del colegio: Carlos, Roberto y Leandro. Carlos es técnico en minas y trabaja en una mina extrayendo cobre; Roberto es encargado de compras de un supermercado en la sección de frutas y verduras; Leandro es dueño de una flota de camiones que transporta maquinarias industriales. ¿Quién o quiénes de ellos trabajan en el sector terciario de la economía?

| Clave | Grado de cercanía con la respuesta correcta | Puntaje asignado |
|-------------------------------|---|------------------|
| A) Alberto, Roberto y Leandro | Completamente correcta | 2 |
| B) Alberto y Roberto | Semicorrecta | 1 |
| C) Alberto y Leandro | Semicorrecta | 1 |
| D) Roberto y Carlos | Incorrecta | 0 |
| E) Todos ellos | Incorrecta | 0 |

Estimado docente, para profundizar este procedimiento vea [Guía de Evaluación Educativa UDLA](#) (2015:58-59)

¹Tomado de Dussaillant, Francisca. (2002) "Comportamiento estratégico y respuestas graduadas en el SIES". Revista *Puntos de Referencia* n° 258, Centro de Estudios Públicos, Chile.

ÍTEM DE TÉRMINOS PAREADOS O EMPAREJAMIENTO DE ENUNCIADOS

PROCEDIMIENTOS OBJETIVOS: PRUEBAS E ÍTEMES

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

¿QUÉ SON LOS ÍTEMES DE TÉRMINOS PAREADOS Y PARA QUÉ SIRVEN?

En este tipo de ítem, el estudiante debe emparejar o asociar dos listas o columnas paralelas compuestas por términos, expresiones o símbolos que se corresponden entre sí. Por ejemplo, se pueden emparejar o asociar órganos del cuerpo humano con el sistema al que

pertenecen, países con sus capitales, personajes con sus acciones, causas con efectos, fechas con hechos, etc.

La brevedad de este tipo de ítem y su exigencia cognitiva (relacionar la parte por el todo, el todo por la parte y el género por la especie, etc.), hacen que se preste muy bien para evaluar los niveles inferiores de la taxonomía de Bloom (conocer y comprender).

¿CUÁL ES LA ESTRUCTURA DE ESTOS ÍTEMES?

Los contenidos de las columnas están, en alguna forma, relacionados. En este sentido, el estudiante debe asociar, en términos cognitivos, palabras de una columna con determinadas explicaciones de la otra columna. Los siguientes aspectos son usados frecuentemente para cada columna:

| Columna A | Columna B |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Nombre. • Fechas. • Conceptos. • Reglas. • Símbolos. • Autores. • Máquinas. • Plantas/Animales. • Partes. • Ejercicios. • Causas. | <ul style="list-style-type: none"> • Logros y/o aportes. • Acontecimientos. • Definiciones. • Ejemplos. • Conceptos. • Títulos de Libros. • Usos. • Clasificación. • Funciones. • Soluciones. • Lugares • Efectos |

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA CONSTRUIRLOS?

En cuanto a su construcción, es importante tener en cuenta lo siguiente:

- hacer una lista más larga que la otra, de modo que resolviendo todos los emparejamientos no se llegue al último por descarte;
- incluir como máximo doce elementos en la lista más larga;
- cuidar que los elementos de cada columna sean homogéneos, es decir, se refieran a una misma categoría; y
- considerar la posibilidad de que un mismo término funcione como respuesta correcta para dos premisas o preguntas. En dicho caso, es importante indicarlo claramente en las instrucciones.
- Por último, un consejo práctico para trabajar con los términos pareados es que, al ensamblar el instrumento, hay que procurar que este ítem quede en una misma página y no distribuido en dos páginas, pues ello confunde al estudiante que lo está respondiendo.

ÍTEM DE TÉRMINOS PAREADOS O EMPAREJAMIENTO DE ENUNCIADOS

PROCEDIMIENTOS OBJETIVOS: PRUEBAS E ÍTEMES

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

EJEMPLO 1ⁱⁱ

En la **columna A** se encuentra una lista de instituciones coloniales y en la **columna B** aparece una breve descripción de cada una de ellas. Ubique el número de la columna A en la descripción que corresponda de la columna B.

| Columna A | Columna B |
|----------------------|---|
| 1. Rey | ___ Tribunal de justicia. |
| 2. Consejo de Indias | ___ En Chile, presidía la Real Audiencia. |
| 3. Virrey | ___ A cargo de los asuntos americanos. |
| 4. Gobernador | ___ Encarna al Estado. |
| | ___ El más importante representante del rey en América. |

EJEMPLO 2ⁱⁱⁱ

En la **columna A** se encuentra una lista de capas de la atmósfera y en la **columna B** aparece una breve descripción de cada una de ellas. Ubique el número de la columna A en la descripción que corresponda de la columna B.

| Columna A | Columna B |
|-----------------|--|
| 1. Tropósfera | ___ Aquí se producen los fenómenos meteorológicos. |
| 2. Estratósfera | ___ Hay presencia de ozono (ozonósfera). |
| 3. Termósfera | ___ En esta zona, los meteoritos que caen a la Tierra se vuelven incandescentes (estrellas fugaces). |
| 4. Mesósfera | |
| 5. Exósfera | ___ Está formada por iones, formados por transformación de moléculas gaseosas por acción de radiaciones solares de gran energía. |
| | ___ Límite superior de la atmósfera. Se compone de H y He , los que al ser tan livianos escapan hacia el espacio exterior. |
| | ___ Ocupa espacio, no posee volumen definido y a la vez se expande y se contrae. |






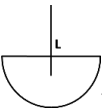

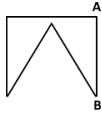
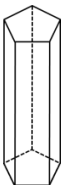
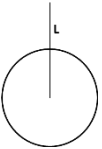



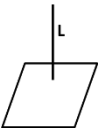

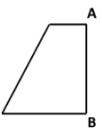
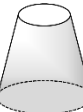
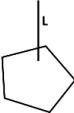
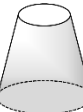

ÍTEM DE TÉRMINOS PAREADOS O EMPAREJAMIENTO DE ENUNCIADOS

PROCEDIMIENTOS OBJETIVOS: PRUEBAS E ÍTEMES

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

EJEMPLO 3^{iv}

Observe detenidamente las columnas A y B. En la **columna A** aparece una serie de figuras geométricas y en la **columna B** una serie de traslaciones y rotaciones que generan la construcción de estas. Ubique el número de la columna B en la línea punteada de la columna A.

| Columna A | Columna B |
|---|--|
| ..... | 1.  rotación por AB |
| ..... | 2.  rotación por AB |
| ..... | 3.  traslación respecto a L |
| ..... | 4.  rotación por AB |
| ..... | 5.  traslación respecto a L |
| ..... | 6.  rotación por AB |
| ..... | 7.  traslación respecto a L |
| ..... | 8.  rotación por AB |
| ..... | 9.  traslación respecto a L |
| ..... | 10.  rotación por AB |

ÍTEM DE TÉRMINOS PAREADOS O EMPAREJAMIENTO DE ENUNCIADOS

PROCEDIMIENTOS OBJETIVOS: PRUEBAS E ÍTEMES

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

Estimado docente, para profundizar este procedimiento vea **Guía de Evaluación Educativa UDLA** (2015:60).

NOTAS

ⁱ Ejemplo extraído de Castro, F.; Godoy, N. y González, S. (s/f) “Evaluación para el aprendizaje: procedimientos, instrumentos y técnicas de Evaluación”. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Educación. Departamento de Formación Pedagógica.

ⁱⁱ Adaptado de <http://ww2.educarchile.cl/portal.herramientas/planificaccion/1610/article-93563.html>

ⁱⁱⁱ Adaptado de Diana, A.; Bichara, R.; Lara, A.; Jiménez, F. y Vidal, I. (2011) “Conductismo y constructivismo ¿qué modelo usar?” *Revista académica*. N° 40: pág. 46

^{iv} Ejemplo extraído de Castro, F.; Godoy, N. y González, S. (s/f) “Evaluación para el aprendizaje: procedimientos, instrumentos y técnicas de Evaluación”. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Educación. Departamento de Formación Pedagógica, pág. 83

PREGUNTAS TIPO CLOZE O DE ENUNCIADO INCOMPLETO

PROCEDIMIENTOS OBJETIVOS: PRUEBAS E ÍTEMES

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

¿QUÉ SON LAS PREGUNTAS DE ENUNCIADO INCOMPLETO Y CUÁL ES SU VARIANTE?

En este tipo de ítem se solicita a los estudiantes formular una respuesta limitada o breve en un enunciado que tiene espacios en blanco. Estos enunciados están incompletos y adquieren pleno sentido cuando el estudiante agrega la información faltante. En estos espacios en blanco es posible incluir una palabra o una frase breve.

Una variante de este ítem incorpora un recuadro debajo del enunciado, donde aparecen las palabras o frases que deben ser insertadas correctamente en el enunciado. Esta variante se utiliza principalmente en soportes digitales.

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA CONSTRUIRLOS?

Para efectos de su construcción, es importante considerar lo siguiente:

- redactar los enunciados u oraciones del ítem considerando que deben orientar la respuesta del estudiante de manera suficiente, pero no debe revelar pistas que guíen por completo su respuesta;
- cuidar que la extensión de los espacios en blanco sea la misma, pues su variación puede orientar la respuesta;
- formular primero la respuesta y luego escribir la pregunta adecuada para dicha respuesta; y
- considerar que la respuesta correcta no es necesariamente a una sola, pues los estudiantes pueden plantear una respuesta equivalente (sinónimos o conceptos similares).

EJEMPLO DE PREGUNTA TIPO CLOZE O DE ENUNCIADO INCOMPLETO

Los procedimientos para la recogida de información dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje son tres: ítems objetivos, _____ e instrumentos de _____. La principal ventaja de los ítems objetivos es _____.

CUADRO 1. Ejemplo de pregunta tipo cloze o de enunciado incompleto.

Estimado docente, para profundizar este procedimiento vea Guía de **Evaluación Educativa UDLA** (2015:61).

¿QUÉ ES UNA ENTREVISTA?

Es una técnica muy utilizada dentro del contexto educativo y se complementa muy bien con las técnicas de observación. Una definición de entrevista, vinculada al tema de la evaluación educativa, la hallamos en Lukas y Santiago (2009: 223), quienes señalan que es esencialmente "(...) una confrontación interpersonal, en la cual el entrevistador formula al entrevistado preguntas, con el fin de conseguir respuestas relacionadas con los propósitos de la evaluación". Siguiendo esta misma línea, Casanova (2007: 137) define la entrevista como una conversación intencional que permite obtener información sobre temas que no se facilitarían por escrito, debido al carácter confidencial o las implicancias emocionales o afectivas de los mismos.

¿QUÉ CARACTERÍSTICAS POSEE UNA ENTREVISTA?

Algunas características generales de la entrevista son:

- es una técnica de recogida de información que requiere de tiempo. Sus etapas o fases – aplicación, análisis y edición– así lo exigen;
- genera una relación interpersonal asimétrica, pues el entrevistador es quien lleva el control de los turnos de habla y de los cambios de tema;
- presta utilidad en todas las etapas de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa); y
- entrega gran cantidad de información, por lo cual requiere un procesamiento y análisis posteriores.

En relación con las características señaladas, la entrevista exhibe algunas ventajas y desventajas. Entre las ventajas se encuentran, debido al contacto directo (cara a cara) que se da entre el entrevistador y el entrevistado; la observación de las reacciones gestuales y corporales del entrevistado que resignifican el discurso oral y su posterior interpretación; la obtención

de una gran cantidad de información y el acceso a personas analfabetas.

En el caso de las desventajas, preocupa el alto costo de tiempo y dinero que exige el procesar y analizar la gran cantidad de información que produce la entrevista, así como también, la falta de sistematicidad que, en ocasiones se produce, debido a la variedad de temas que se pueden abordar durante el desarrollo de la misma.

¿DE QUÉ FORMAS PUEDEN UTILIZARSE UNA ENTREVISTA?

En el ámbito educativo, la entrevista puede utilizarse de dos maneras:

1. El docente entrevista a sus estudiantes con la finalidad de obtener información que le interesa examinar. Por ejemplo, realiza una entrevista a los estudiantes que han efectuado una visita a terreno y que han vivido experiencias asociadas (interacción con profesionales en el ejercicio de su profesión, centros juveniles, hospitales, etc.) En este caso, el docente busca conocer las percepciones de sus estudiantes con respecto de la experiencia vivida y los aprendizajes alcanzados, considerando los resultados de aprendizaje del curso.
2. Los estudiantes realizan entrevistas de acuerdo con las instrucciones dadas en la asignatura. En este caso, quienes recogen la información son los estudiantes; ellos seleccionan al entrevistado, lo entrevistan y luego presentan la entrevista realizada, de manera escrita o en video. El profesor, entonces, podrá evaluar tanto el proceso de creación y edición como el producto terminado (entrevista editada). Para ello, se deben considerar factores, tales como: la pertinencia del entrevistado, la calidad de las preguntas y la manera que tiene el entrevistador de conducir al entrevistado para obtener la información requerida.

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA CONSTRUIRLA?

Al momento de realizar una entrevista, el docente o el estudiante deberían:

- definir con claridad los objetivos de la entrevista;
- seleccionar, de acuerdo con los objetivos propuestos, las personas susceptibles de ser entrevistadas; para ello es necesario investigar sobre la vinculación de cada posible entrevistado con el tema, considerando sus experiencias vividas y opiniones vertidas, por ejemplo;
- planificar con anticipación una pauta en la que se registren las preguntas, su posible orden de aparición, el nivel de detalle que se solicitará al entrevistado y la duración de la entrevista. Se recomienda que esta no exceda los 45 minutos;
- propiciar un ambiente agradable, cómodo y de confianza que permita dirigir al entrevistado hacia los temas planificados, sin que este último se sienta incómodo o presionado;
- trabajar al menos con dos tipos de preguntas: cerradas (de respuesta sí/no) o abiertas, que son las más recomendadas, pues permiten que el entrevistado se exprese;
- dialogar en un tono formal o semiformal según sean las necesidades de cada caso particular; y
- generar un registro o transcripción de la entrevista si el propósito es realizar un análisis en profundidad del discurso del entrevistado.

EJEMPLO DE ENTREVISTA

| Extracto de entrevista de orientación vocacional | |
|--|----------------|
| Datos personales | |
| Nombre: | Sexo: |
| Fecha y lugar de nacimiento: | Edad: |
| Domicilio: | Teléfono: |
| Escuela: | Año que cursa: |
| Otras actividades/hobbies: | |
| Motivo de consulta: | Fecha de hoy: |
| | |
| Estudios | |
| Escuela primaria | |
| ¿Siempre concurriste a la misma escuela? Sí___ NO___ | |
| Si cambiaste, ¿por qué? | |
| Escuela secundaria | |
| ¿Siempre concurriste a la misma escuela? Sí___ NO___ | |
| Si cambiaste, ¿por qué? | |
| ¿Cuáles fueron los resultados escolares del último año? | |
| ¿Qué áreas del conocimiento te gustan? ¿Por qué? | |
| ¿Qué asignaturas son difíciles para ti? ¿Por qué? | |
| ¿Qué te motivó a elegir la carrera que estás estudiando? | |
| ¿Qué te gustaría estar haciendo en diez años más? | |

Estimado docente, para profundizar esta técnica vea [Guía de Evaluación Educativa UDLA](#) (2015:64-66)

BIBLIOGRAFÍA

- CASANOVA, M. Antonia. (2007) "Evaluación: concepto, tipología y objetivos". Capítulo 3 de: *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.
- LUKAS, J.F. y K. Santiago. (2009) "Historia de la evaluación educativa" y "Concepto, componentes y fases de la evaluación". Capítulos 2 y 3 de: *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza.

¿QUÉ ES UN CUESTIONARIO Y PARA QUÉ SE UTILIZA?

Es una técnica de recogida de información muy usada para conocer las opiniones, preferencias y/o puntos de vista de una cantidad considerable de personas. Consiste en la formulación de preguntas (cerradas, abiertas o mixtas) dirigidas a la totalidad de personas que conforman una población en estudio (universo) o a un grupo representativo de dicho universo (muestra). Un cuestionario, que puede ser aplicado en un tiempo relativamente breve y a través de diferentes vías: presencial, por teléfono y online, es útil para detectar tendencias y generalizar resultados.

En el contexto educativo, el cuestionario se utiliza, habitualmente, para evaluar y/o medir los saberes específicos de una unidad didáctica (conceptuales, procedimentales y actitudinales), y para conocer las opiniones o tendencias sobre un tema relevante de la formación del estudiante. Los tipos de cuestionarios son: abiertos, cerrados y mixtos.

El cuestionario abierto es el que se caracteriza por presentar preguntas abiertas o libres, es decir, que no tienen delimitadas de antemano las alternativas de respuesta. El objetivo de este cuestionario es obtener información detallada y con mayor profundidad. Usualmente, los cuestionarios abiertos pueden presentar problemas relacionados con los procesos de tabulación, resumen e interpretación.

En el extremo contrario, se ubica el cuestionario cerrado, el cual se caracteriza por presentar preguntas con respuestas restringidas o delimitadas. Las preguntas de este tipo son: dicotómicas (sí/no, por ejemplo) y de alternativas de respuestas (selección múltiple y escalas de valoración o Likert). El cuestionario cerrado tiene como objetivo fundamental recoger respuestas breves, concretas y específicas, por lo tanto, las preguntas deben ser directas y precisas. Esto último implicaría una dificultad en el caso de los docentes que no conocen o manejan los requerimientos técnicos de las preguntas cerradas.

Por último, está el cuestionario mixto que presenta preguntas cerradas y abiertas. A continuación se indican recomendaciones para la construcción de los cuestionarios y un ejemplo que integra preguntas abiertas y cerradas.

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA CONSTRUIRLO?

Algunas recomendaciones para su construcción son las siguientes:

- definir claramente el propósito del cuestionario y su uso;
- delimitar el constructo teórico que se abordará en el cuestionario, junto con determinar las dimensiones de ese constructo y los indicadores de cada una de las dimensiones;
- redactar preguntas a partir de los indicadores, en cantidad mayor a las que se van a utilizar;
- seleccionar las mejores preguntas y construir el cuestionario. Para ello, es ideal pilotear las preguntas mediante la aplicación del cuestionario a una población similar; y
- utilizar, dependiendo de la necesidad, otras técnicas de obtención de información paralelas al cuestionario. El propósito es resolver algunas de sus limitaciones, como por ejemplo, el alto porcentaje de preguntas sin responder y la imposibilidad de profundizar en las respuestas.

EJEMPLO DE CUESTIONARIO MIXTO

INSTRUCCIONES: A continuación, encontrarás diversas afirmaciones respecto de las cuales debes indicar si estás de acuerdo con ellas, teniendo en cuenta estas opciones:

- A = Muy de acuerdo.
- B = De acuerdo.
- C = En desacuerdo.
- D = Muy en desacuerdo.

Para señalar el grado de acuerdo que tienes con respecto a cada uno de los enunciados, encierra en un círculo la letra que corresponda. Si te equivocas puedes

borrar tu respuesta o bien tacharla con una cruz y encerrar en un círculo la adecuada.

EJEMPLOS DE PREGUNTAS CERRADAS

EJEMPLO 1. Pregunta cerrada con selección múltiple

Cuando estoy leyendo y me enfrento a una palabra desconocida, ¿qué hago?

- A) Pregunto a alguien su significado.
- B) Busco el significado en un diccionario.
- C) Busco el significado en internet.
- D) Sigo leyendo.

EJEMPLO 2. Preguntas cerradas con escala Likert

| | Muy de acuerdo | De acuerdo | En Desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|--|----------------|------------|---------------|-------------------|
| Al principio de cada tema o lección, deseo saber por qué vamos a aprender esos contenidos. | A | B | C | D |
| Al principio de cada actividad, pienso por qué vamos a realizarla. | A | B | C | D |
| Al comienzo de cada tema o lección, represento los contenidos que vamos a trabajar a través de algún mapa conceptual, diagrama, esquema, guión, etc. | A | B | C | D |

Fuente: Escala adaptada de *Las Escalas para la Evaluación Interactiva del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje*, EIPEA (De la Fuente y Martínez, 2004).

EJEMPLO DE PREGUNTAS ABIERTAS

- En relación con lo planteado en las preguntas anteriores, ¿cuál sería un adecuado inicio o apertura de clases? Justifica tu respuesta.
- De acuerdo con tu experiencia educativa, ¿cuáles son las mejores estrategias que se pueden utilizar para aprender un contenido conceptual? Justifica tu respuesta.

Estimado docente, para profundizar esta técnica vea [Guía de Evaluación Educativa UDLA](#) (2015:67-69).

¿QUÉ SON LAS NOTAS DE CAMPO Y PARA QUÉ SIRVEN?

Corresponden a un registro de los acontecimientos que ocurren en una actividad, como una clase, una evaluación, una entrevista médico-paciente o una sesión de trabajo grupal. Su uso permite al observador escriturar aquello que considera importante y que su memoria podría olvidar. Habitualmente, en una nota de campo se pueden registrar datos, tales como: hora del evento, una breve descripción de las características del evento y una interpretación (o comentarios) del observador acerca de los hechos registrados.

EJEMPLO DE UNA NOTA DE CAMPO

En el ejemplo siguiente se muestra una nota de campo realizada por un estudiante de Pedagogía durante su proceso de práctica:

| Curso: 8°C Alumnos: 38 Clase: Lenguaje | | Profesor: _____ Fecha: 4 de abril de 2010. Colegio: Nuestra Señora del Rosario. |
|--|---|---|
| Hora | Registro | Comentario |
| 9:07 | El alumno Gaspar E. comienza a preparar su exposición oral, pegando carteles en la pizarra. El resto del curso conversa desordenadamente. | El alumno se ve nervioso y angustiado por la exposición que va a realizar. El curso disfruta del tiempo conversando, será necesario generar actitud de escucha. |
| 9:25 | El alumno Gaspar E. termina la exposición oral y ofrece la palabra. Varios estudiantes levantan la mano para preguntar. Le hacen cuatro preguntas a Gaspar. | Las preguntas son atinadas e interesantes. A pesar del desorden inicial, los alumnos escucharon a Gaspar. |

Tabla 1. Ejemplo de nota de campo

Estimado docente, para profundizar esta técnica vea [Guía de Evaluación Educativa UDLA \(2015:70\)](#).

¿QUÉ ES EL REGISTRO ANECDÓTICO Y PARA QUÉ SIRVE?

El registro anecdótico, como técnica de observación directa, es principalmente la descripción de un hecho imprevisto y significativo protagonizado por un(os) estudiante(s). Este hecho llama la atención del docente porque no constituye una conducta habitual u observada con anterioridad por él.

El registro anecdótico, a diferencia de las notas de campo, no se realiza de modo sistemático ni planificado. Se utiliza cuando el docente considera necesario registrar una situación “anómala”. Sin perjuicio de esto, también se puede utilizar de forma constante. Esto ocurre cuando el docente quiere evaluar hábitos, conductas y actitudes y tiene como objetivo comprender la dimensión conductual y ética del estudiante. En este último caso, el registro anecdótico es útil para concluir aspectos relevantes sobre la personalidad, la conducta, o incluso, detectar las causas de una problemática latente en un estudiante.

Por último, es importante señalar que el registro anecdótico también es aplicado por el estudiante. En este caso, sirve para dejar registro de situaciones que se dan dentro de una institución educativa (estudiantes de Pedagogía) o en una empresa (estudiantes en práctica).

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA CONSTRUIRLO?

Lo recomendable, respecto de su elaboración es:

- en el caso del registro anecdótico que se usa de modo constante, es oportuno determinar con claridad con qué objetivo o fin se realizarán las observaciones y registros. Con ello, se asegura una sistematización del procedimiento;
- realizar una descripción detallada del suceso puntual y relevante, junto con delimitar las características del ambiente o contexto (día, hora, lugar, tipo de actividad, participantes) y formular una interpretación del hecho;
- integrar a otros actores en el proceso de observación, esto permitirá triangular la información obtenida y hacerla más objetiva;
- complementar este tipo de registros, con entrevistas, por ejemplo. Así se crea una instancia para comentar con el propio sujeto de la observación y registro, las situaciones consideradas críticas o simbólicas de un comportamiento; y
- considerar el uso de los dos tipos de formatos existentes: plantillas de registro cuantitativo (que permiten marcar frecuencias en el cumplimiento de ciertas tareas) o plantillas de registro cualitativo (fichas descriptivas y analíticas).

EJEMPLO DE REGISTRO ANECDÓTICO CUANTITATIVO

| Fecha | Cumple con las tareas | | Trae su material pedagógico | | Atrasos después del recreo | | Acata instrucciones | | Situación (describir) |
|----------------|-----------------------|----|-----------------------------|----|----------------------------|----|---------------------|----|-----------------------|
| | SÍ | NO | SÍ | NO | +2 | +4 | +6 | SÍ | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| Totales | | | | | | | | | |

Fuente: adaptado de Muñoz, E. 2010. *Talleres para la construcción de instrumentos evaluativos*. Santiago de Chile: Bibliográfica Internacional, pág. 143

TABLA 1. Ejemplo 1 de registro anecdótico

EJEMPLO DE REGISTRO ANECDÓTICO CUALITATIVO

A continuación se reproduce un modelo de registro o ficha anecdótica, tomada de García (2000: 70):

| | |
|------------------------------------|--------------|
| Alumno: _____ | Curso: _____ |
| Fecha: _____ | Lugar: _____ |
| Hora: _____ | |
| Descripción del hecho o incidente: | |
| _____ | |
| _____ | |
| _____ | |
| Comentario o interpretación: | |
| _____ | |
| _____ | |
| Observador: _____ | |

CUADRO 1. Ejemplo de registro anecdótico

Estimado docente, para profundizar esta técnica vea [Guía de Evaluación Educativa UDLA](#) (2015:71)

¿QUÉ ES EL DIARIO Y PARA QUÉ SIRVE?

Es un instrumento que documenta las observaciones y reflexiones que realiza un observador a partir de una realidad que no le es propia. El observador anota la fecha de aquello que quiere registrar y luego redacta, de manera resumida o detallada, los hechos ocurridos, sus comentarios y apreciaciones. Constituye una forma muy personal de llevar a cabo un registro de acontecimientos. Generalmente las notas de campo y los registros anecdóticos sirven para complementar este tipo de registro.

El diario es un registro que exige más tiempo para su elaboración que las notas de campo o el registro anecdótico. En efecto, el diario requiere de un tiempo relativamente extenso (mínimo una semana), pues su propósito es que quien lo lea pueda apreciar las

características de la población y de la situación observada.

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA CONSTRUIRLO?

Para elaborar un diario se recomienda:

- registrar diariamente la fecha y los acontecimientos relevantes; y
- establecer las categorías que interesan analizar con el propósito de orientar la observación. Por ejemplo: relaciones entre hombres y mujeres, adolescentes y adultos, manera de resolver problemas, ceremonias sociales, trabajo grupal, etc.

EJEMPLO DE DIARIO

| | |
|------------------------|--------------|
| Fecha: | |
| Lugar: | |
| Reflexiones personales | Ideas claves |

TABLA 1. Ejemplo de diario

Estimado docente, para profundizar esta técnica vea [Guía de Evaluación Educativa UDLA](#) (2015:74).

LISTA DE COTEJO, LISTA DE CONTROL O CHECK-LIST

PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN CUALITATIVA

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

¿QUÉ ES LA LISTA DE COTEJO Y PARA QUÉ SIRVE?

Este tipo de instrumento presenta, conforme con las directrices de una actividad o tarea, una enumeración de conductas, cualidades o características esperables/observables de los estudiantes. Estas, que se pueden agrupar en unos pocos criterios o figurar aisladas, se evalúan mediante una marca que indica la ausencia o presencia de una conducta o rasgo.

La lista de cotejo, lista de control o *check-list* es útil para evaluar todos los tipos de saberes (declarativos, procedimentales y actitudinales).

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA CONSTRUIRLA?

Para el caso de la lista de cotejo, lista de control o *check-list*, se recomienda:

- planificar de manera rigurosa los aspectos o criterios que se van a evaluar, con el objeto de resguardar la construcción de aseveraciones dicotómicas (sí/no, cumple/no cumple, etc.);
- descartar el uso de enunciados valorativos intermedios del tipo “a veces”, “es posible” o similares;

- construir indicadores claramente observables y un mismo nivel de exigencia o profundización. Para ello, es preciso redactar los enunciados de forma directa y precisa;
- utilizar una tabla de tres columnas: en la primera consignar los indicadores que se van a evaluar, en la segunda la respuesta de cumplimiento positivo (sí) y en la tercera la respuesta de cumplimiento negativo (no); y
- señalar para que se utilizará la lista de cotejo. Si para evaluar a los estudiantes en un contexto (laboratorio, por ejemplo) o para evaluar sus productos finales (trabajos, reportes, informes, tareas, etc.).

Por último, cabe señalar que existe una variante de este tipo de listas que apunta a la evaluación grupal. En este caso, se agregan columnas para cada uno de los integrantes de un curso y se marca con una equis o un punto el cumplimiento o incumplimiento de los indicadores.

Estimado docente, para profundizar este instrumento vea **Guía de Evaluación Educativa UDLA** (2015:75).

EJEMPLO DE LISTA DE COTEJO INDIVIDUAL

Objetivo: Verificar si los estudiantes emplean el microscopio con responsabilidad.

Criterio: Guardado del equipo al finalizar la actividad de laboratorio.

| Indicador | SÍ | NO |
|--------------------------------|----|----|
| Baja completamente la platina. | | |
| Retira la muestra. | | |
| Limpia portaobjeto. | | |
| Apaga la fuente de luz. | | |
| Desenchufa el equipo. | | |

Fuente: Muñoz, E. (2010:145)

EJEMPLO DE LISTA DE COTEJO GRUPAL

Objetivo: Verificar el desarrollo de habilidades plásticas y/o artísticas en un curso.

Criterio: Discriminar imágenes y formas.

| Indicador | Alumno | Alumno | Alumno |
|---|--------|--------|--------|
| Reconoce la imagen como representación de la forma. | | | |
| Clasifica distintos tipos de imagen. | | | |
| Relaciona formas e imágenes conocidas. | | | |
| Identifica las formas artificiales de su entorno. | | | |

Fuente: adaptado de Casanova, M. A. (2007:154)

LISTA DE COTEJO, LISTA DE CONTROL O *CHECK-LIST*

PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN CUALITATIVA

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

BIBLIOGRAFÍA

CASANOVA, M. Antonia. 2007. "Evaluación: concepto, tipología y objetivos". Capítulo 3 de: *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.

MUÑOZ, Enrique. 2010. Capítulos 3, 4 y 5 de: *Talleres para la construcción de instrumentos evaluativos en educación*. Santiago: Bibliográfica Internacional.

¿QUÉ ES UNA ESCALA DE VALORACIÓN?

Es muy similar a la lista de control, pero se diferencia de esta en que permite realizar una evaluación graduada de la conducta o rasgo observado. Se describe el grado de intensidad o frecuencia de una conducta o característica. La gradación suele estar dada por al menos tres niveles, pudiendo llegar a cinco como máximo.

¿QUÉ RECOMENDACIONES EXISTEN PARA SU CONSTRUCCIÓN ÓPTIMA?

Para la construcción óptima de las escalas de valoración, se deben considerar los siguientes aspectos:

- definir o establecer con qué fines, objetivos o metas voy a utilizar la escala de apreciación. Esto debe ser comunicado a quienes se les aplicará el instrumento para resguardar en todo momento la transparencia del proceso evaluativo;
- redactar correctamente las instrucciones de su uso: marcar con una X, encerrar en un círculo, etc. Esto, es especialmente importante para el caso de una escala de valoración autoadministrada;
- describir, de manera concreta, específica y representativa, los criterios que se van a evaluar. Al respecto, Casanova (2007:165) señala que la redacción de los criterios debe

permitir evaluar solo un aspecto, tarea o conducta, y no dos;

- elaborar entre tres y cinco niveles de apreciación o grados para evaluar la presencia de una conducta, habilidad, o destreza del estudiante. De acuerdo con Himmel, Olivares y Zabalsa (1999), es recomendable que estos niveles sean excluyentes entre sí, y que sean redactados como aseveraciones (afirmaciones positivas);
- formular un número de criterios de acuerdo con el nivel de especificidad que se quiere evaluar el rasgo o conducta. Se sugiere que los criterios no sean más de diez, principalmente si son desagregados en indicadores;
- consignar al inicio del instrumento la descripción concreta de lo que representa el número para los respectivos niveles de apreciación. Esto en el caso de que utilice una escala de estimación numérica;
- utilizar para las escalas de estimación gráfica (y gráfico-descriptiva) niveles de apreciación articulados en números pares (cuatro o seis). Los números impares tienen el problema de impulsar al evaluador a utilizar los valores intermedios. Esto resta objetividad y precisión al proceso de evaluación.

ESCALA DE VALORACIÓN, ESCALA DE ACTITUDES O ESCALA LIKERT

PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN CUALITATIVA

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

EJEMPLO DE ESCALA DE VALORACIÓN GRÁFICA


| | | | | | |
|--|-----------------------------|--------------------------------|--------------------------|---------------------|-------|
| Criterio: Actitud de cumplimiento de trabajos/informes. | | | | | |
| Instrucción: Trazar una línea vertical sobre el eje horizontal en la categoría o puntos de observación que el evaluador considere pertinente. | | | | | |
|  | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Por lo menos una vez por semana | Por lo menos una vez al mes | Por lo menos tres veces al año | Varias veces al semestre | Varias veces al año | Nunca |
| Fuente: adaptado de Muñoz, E. 2010. <i>Talleres para la construcción de instrumentos evaluativos en educación</i> . Santiago de Chile: Bibliográfica internacional, p. 153 | | | | | |

TABLA 1. Ejemplo de escala de valoración gráfica.

Cuando se van a utilizar las escalas de apreciación, para instancias de evaluación sumativa, se deben asignar a cada nivel de apreciación los puntajes correspondientes. Por ejemplo:

| Área Educación Física | | | | |
|--|--------------|---|---|----|
| <i>Resultado de Aprendizaje:</i> | | | | |
| Realizar un circuito de manipulación de objetos, en distintas etapas o estaciones. | | | | |
| Categorías de la escala | Calificación | | | |
| MB – Muy bien | = 4 puntos | | | |
| B – Bien | = 3 puntos | | | |
| R – Regular | = 2 puntos | | | |
| NM – Necesita mejorar | = 1 punto | | | |
| Instrucción: Marque con una X el nivel de desempeño que corresponda | | | | |
| Estaciones | MB | B | R | NM |
| Estación 1 Lanzar una pelota a la pared o pasarla a un compañero. | | | | |
| Estación 2 Lanzar una pelota a un aro. | | | | |
| Estación 3 Recibir un objeto lanzado por un compañero. | | | | |
| Estación 4 Rebotar la pelota en una línea recta o curva. | | | | |
| Fuente: adaptado de Muñoz, E. 2010. <i>Ibíd.</i> , p. 156 | | | | |

TABLA 2. Ejemplo de escala de valoración con puntuación.

Finalmente, es recomendable que sean sometidas a juicios de pares expertos, que validen su construcción y uso dentro de la disciplina en la que se va a aplicar.

ESCALA DE VALORACIÓN, ESCALA DE ACTITUDES O ESCALA LIKERT

PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN CUALITATIVA

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

EJEMPLOS:

| La dramatización presentada | Muy en desacuerdo | En desacuerdo | Indeciso | De acuerdo | Muy de acuerdo |
|--|-------------------|---------------|----------|------------|----------------|
| 1. Define con claridad al bando protagonista y al bando antagonista. | | | | | |
| 2. Muestra una buena caracterización de personajes a través de vestuario y maquillaje. | | | | | |
| 3. Usa música adecuada que colabora en el desarrollo dramático. | | | | | |
| 4. Exhibe una progresión del conflicto dramático. | | | | | |
| 5. Ocupa todo el escenario. | | | | | |

TABLA 3. Ejemplo de escala de valoración para una dramatización realizada por estudiantes.

| El/la estudiante | Siempre | Generalmente | Ocasionalmente | Nunca | No observado |
|--|---------|--------------|----------------|-------|--------------|
| 1. Se relaciona cordialmente con sus pares y miembros de la comunidad escolar. | | | | | |
| 2. Respeta y valora las ideas y creencias distintas a las propias. | | | | | |
| 3. Sabe plantear y defender de manera adecuada sus puntos de vista. | | | | | |
| 4. Manifiesta capacidad para ponerse en el lugar de los/las otros/as. | | | | | |
| 5. Posee capacidad de crítica y la manifiesta de manera adecuada. | | | | | |

TABLA 4. Ejemplo de escala de valoración que mide frecuencia de un rasgo en estudiantes.

Estimado docente, para profundizar este procedimiento vea [Guía de Evaluación Educativa UDLA \(2015:76\)](#).

ESCALA DE VALORACIÓN, ESCALA DE ACTITUDES O ESCALA LIKERT

PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN CUALITATIVA

Procedimientos evaluativos utilizados en el aula

BIBLIOGRAFÍA

- CASANOVA, M. Antonia. 2007. "Evaluación: concepto, tipología y objetivos". Capítulo 3 de: *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.
- MUÑOZ, Enrique. 2010. Capítulos 3, 4 y 5 de: *Talleres para la construcción de instrumentos evaluativos en educación*. Santiago: Bibliográfica Internacional.
- HIMMEL, Erika, M. A. Olivares y Javier Zabalza. 1999. *Hacia una evaluación educativa. Aprender para evaluar y evaluar para aprender*. Vol. I. Santiago: Puc y Mineduc.

¿QUÉ SON LAS PRUEBAS Y EXÁMENES ORALES? ¿EN QUÉ SE DIFERENCIAN?

En este tipo de instrumentos de evaluación, es necesario establecer una distinción conceptual: **las pruebas orales son distintas de los exámenes orales**. Las primeras, tienen una connotación asociada a las evaluaciones de proceso (formativas), por ende, se aplican frecuentemente para corroborar los niveles de adquisición de conocimiento, habilidades o actitudes, durante el proceso de enseñanza- aprendizaje. Permiten al docente una toma de decisiones informada sobre la intervención educativa que se está realizando en el aula. Usualmente, este tipo de pruebas no se relacionan con la etapa evaluativa de **certificar** y **promover** a un estudiante de curso, nivel o grado académico. Los exámenes, en cambio, sirven para **certificar**, al término de un proceso educativo (trimestre, semestre y año), la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes. De este modo, permiten **promover** a los estudiantes a un siguiente nivel, es por ello los exámenes se asocian con el cierre de un proceso. En esta lógica, para el estudiante, es una instancia formal y solemne donde se demuestra el logro de aprendizaje en un escenario especialmente preparado para ello.

Rodríguez, *et al.* (2006:150) señalan, en este sentido, que la diferencia entre una prueba y un examen oral radica fundamentalmente en la solemnidad y formalidad de la situación en que se realiza la evaluación.

Aclarado este punto, se puede señalar que la prueba y el examen oral son un tipo de interacción mediante la cual se busca que el estudiante acredite el conocimiento sobre un tema determinado, ante un docente o jurado que cumple

la función de evaluar. Según Rodríguez *et al.* (2006: 151):

En su forma clásica, son un formato de prueba libre que consiste en un diálogo con un examinador que plantea preguntas generalmente no relacionadas entre sí. (...) Por ello, se adaptan mejor a objetivos de reconocimiento y comprensión de un conjunto misceláneo de conocimientos aislados, no estructurados, que el estudiante debe *repentizar*¹.

¿QUÉ ESTRUCTURA POSEEN LAS PRUEBAS Y EXÁMENES ORALES?

En términos generales, las pruebas y exámenes orales, cumplen con la siguiente estructura: en una primera parte, el docente evaluador explica los lineamientos que el estudiante debe tomar en cuenta al responder, así como también define el tema central del examen y los diferentes aspectos que se deben abordar. Luego, en una segunda parte, se desarrolla el cuerpo del examen, el que está constituido por preguntas que el docente elabora y por las respuestas del estudiante. Finalmente, en una tercera parte, se concluye con las observaciones que el docente realiza y se abre un diálogo con el estudiante para discutir algunos puntos sobre la presentación.

Algunas dificultades que presenta esta técnica evaluativa son: los problemas para su estandarización, la fuerte incidencia del azar, la falta de registros o evidencias, y la falta de objetividad de los docentes al evaluar. Esto suele generar desconfianzas con respecto de su fiabilidad y de la objetividad en las calificaciones. Para resolver estos

¹ *Repentizar*: improvisar un discurso oral.

problemas, (*Ibíd.*) proponen estrategias para su elaboración y aplicación. Estas son:

- clasificar las preguntas, a partir del uso de las taxonomías (si son abiertas o cerradas, divergentes o convergentes, si evaluarán memoria, comprensión, interpretación, extrapolación, aplicación, síntesis o valoración);
- construir las preguntas destinadas a evaluar habilidades cognitivas complejas (desde relación de ideas en adelante).

En este sentido, Carmen Pastor (2008), propone una gradación bastante útil del tipo de pregunta que se puede realizar y el tipo de respuesta que se puede obtener del estudiante:

Esta gradación plantea un orden de menor a mayor grado de dificultad:

- preguntas de respuestas sí/no
- preguntas fácticas (sobre hechos sencillos)
- preguntas descriptivas
- preguntas narrativas
- preguntas especulativas
- preguntas hipotéticas
- preguntas de opinión²

Desde una perspectiva más amplia, y de acuerdo con Brown & Glasner (2003), las pruebas

²

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/munich_2006-2007/08_pastor.pdf

orales normalmente evalúan las siguientes dimensiones del desempeño de los estudiantes:

- **Contenido.** El aprendizaje que se evalúa por medios orales se clasifica en cuatro categorías:

1. Conocimiento y comprensión: conocimiento (recordar conceptos, métodos y procesos, diseños, estructuras) y comprensión (significado subyacente de lo que se sabe).
2. Habilidad de resolución de problemas.
3. Habilidades interpersonales: son habilidades de comunicación y entrevista. Algunos indicadores de estas habilidades pueden ser, por ejemplo:

- saber estructurar las ideas y organizarlas para transmitir las de forma clara;
- saber presentar de manera persuasiva argumentos que sustenten las propias ideas;
- adaptar el discurso oral a los diferentes tipos de audiencias; y
- controlar la ansiedad frente a grandes auditorios.

4. Cualidades intrapersonales: personalidad, capacidad de alerta, reacciones al estrés, la apariencia, la confianza y la autoconciencia.

- **Interacción.** En la evaluación oral se produce un alto nivel de interacción entre el examinador y el estudiante, de modo que la evaluación adopta la forma de diálogo o conversación. Esto genera una dinámica difícil de prever y ante la cual el estudiante debe demostrar una alta capacidad de adaptación.
- **Autenticidad.** La evaluación oral queda contextualizada en situaciones reales, lejos de lo genérico y descontextualizado de un examen escrito.
- **Estructura.** Se facilita una estructura abierta frente a la estructura cerrada de un examen escrito. Sin embargo, el examen oral permite presentar preguntas que vienen inducidas por las respuestas previas, adquiriendo el examen el carácter de un diálogo libre.
- **Evaluadores.** En las pruebas orales se supera al evaluador del examen escrito, pues al realizarse de forma pública permite la presencia de otros evaluadores, y los propios compañeros de los estudiantes también se pueden sumar como evaluadores.
- Determinar la temática disciplinaria específica que espera evaluar en su grupo de estudiantes, y los resultados de aprendizaje asociados.
- Considerar, en un escenario ideal, la participación de otro par evaluador (otro docente) que pueda calificar también el desempeño del estudiante. Esta acción permite objetivar el proceso.
- Elaborar las preguntas que permitan evaluar habilidades cognitivas complejas, desde el nivel taxonómico de aplicación hacia la evaluación. Por ejemplo: *explica el proceso de...; analiza comparativamente...; ilustra con un ejemplo...* (Lukas y Santiago, 2009:231).
 - ✓ Asociado a esta tarea, formular un modelo de respuesta con respecto al tipo de desempeño que consideraremos óptimo. De este modo, determinamos la profundidad y amplitud de la respuesta esperada.
 - ✓ Señalar a los estudiantes el orden o los turnos de rendición de la prueba o examen oral para darles el espacio a la preparación oportuna y disminuir los niveles de ansiedad que puede generar este tipo de evaluaciones.

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA CONSTRUIRLOS?

Tomando como base los modelos propuestos por Rodríguez *et al.* (2010) y Lukas y Santiago (2009) se pueden establecer las siguientes etapas:

- Otorgar a los estudiantes la oportunidad de *escoger* entre una o dos preguntas (se recomienda no más de tres) para desarrollar. Esto permite a los estudiantes, percibir mayor nivel de objetividad en el proceso.

- Crear un ambiente cómodo y de confianza, que permita al estudiante sentirse con la libertad de expresar sus ideas ante un tema. Téngase presente que la situación emocional del estudiante está generalmente afectada por la presión que produce la presentación oral.
- Considerar que una vez que se ha realizado la pregunta, el docente debe
 - esperar al menos 5 segundos para que el estudiante responda.
 - Simplificar la pregunta si la respuesta no es satisfactoria. Volver sobre temas más básicos de la temática para que, progresivamente, se puedan abordar temas más complejos.
 - Utilizar una pauta de evaluación, lista de cotejo o rúbrica para poder objetivar el proceso evaluativo de la prueba o el examen oral.

Estimado docente, para profundizar esta técnica vea **Guía de Evaluación Educativa UDLA** (2015:51-53)

BIBLIOGRAFÍA

- PASTOR, Carmen. 2008. *Sobre el diseño de pruebas orales*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/29stereo29a/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2006-2007/08_pastor.pdf
- LUKAS, J.F. y K. Santiago. 2009. "Procedimientos para la recogida de información". Capítulo 7 de: *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza.
- RODRÍGUEZ, Teófilo *et al.* 2006. "Pruebas objetivas", "Pruebas verdadero/falso", "Pruebas de elección múltiple", "Otros tipos de pruebas objetivas" Capítulos 4, 5, 6 y 7 de: *La evaluación de aprendizajes*. Madrid: Editorial CCS.

¿QUÉ SON LAS PREGUNTAS DE DESARROLLO Y QUÉ VENTAJAS POSEEN?

Es un tipo de pregunta que solicita al estudiante una respuesta escrita, la cual tiene una extensión variable (breve o extensa). Se constituye a partir de un enunciado que contiene una tarea de escritura, esto es, un contenido que el estudiante debe desarrollar, más un tipo textual (exposición de información, narración o argumentación de un punto de vista).

Las preguntas de desarrollo, a diferencia de los ítemes cerrados, presentan la ventaja de brindar mayor libertad al estudiante para crear y organizar una respuesta. Este tipo de preguntas también se denominan “de respuesta construida”, justamente porque, frente a la tarea de escritura, es el estudiante quien debe articular su texto. No obstante, esta libertad es relativa, pues la evaluación de estas preguntas exige el uso de pautas de evaluación y/o rúbricas.

Las preguntas de desarrollo se clasifican en: a) preguntas de respuesta breve y b) de respuesta extensa. Esta clasificación está vinculada con la cantidad y complejidad de la información que solicita cada evaluador. Usualmente, en el formato de prueba escrita las preguntas breves tienen asignado un espacio para responderlas; en tanto las extensas dan más libertad para que el alumno se exprese (una plana, por ejemplo).

RECOMENDACIONES PARA SU ELABORACIÓN

Para la elaboración de las preguntas de desarrollo, es necesario:

- formular preguntas claras y precisas que ayuden a los estudiantes a orientar su razonamiento y a tomar conciencia de sus propios procesos cognitivos. De acuerdo con la

literatura¹, las denominadas *preguntas divergentes*, son aquellas que demandan un mayor esfuerzo cognitivo, pues exigen al estudiante a tomar decisiones en torno a los conocimientos y procedimientos, que mejor sirven para la formulación de una respuesta. Por el contrario, las llamadas *preguntas convergentes*, son aquellas que tienen por objetivo fundamental la recuperación de una información muy concreta. A continuación se muestra un ejemplo para cada tipo:

Pregunta convergente: ¿Cuántos meses tiene un año en el calendario?

Pregunta divergente: ¿Cuáles son las ventajas de dividir el año en meses?

- considerar que las preguntas de desarrollo deben apuntar a que el estudiante despliegue recursos cognitivos de alto nivel taxonómico (desde el nivel 3 en adelante), como se muestra en la siguiente tabla:

| Dominio de la taxonomía (Bloom) | Tipo de verbos asociados a la pregunta |
|---------------------------------|--|
| Nivel 1 Conocimiento | Listar, definir, etiquetar, describir, nombrar |
| Nivel 2 Comprensión | Interpretar, discutir, predecir, resumir, clasificar |
| Nivel 3 Aplicación | Aplicar, demostrar, mostrar, relacionar |
| Nivel 4 Análisis | Analizar, ordenar, explicar, concretar, inferir, comparar, categorizar |
| Nivel 5 Síntesis | Integrar, modificar, inventar, diseñar, componer, planear, organizar |
| Nivel 6 Evaluación | Apreciar, juzgar, defender, concluir, recomendar |

Fuente: adaptado de Lara, S. (2001) *La evaluación formativa en la Universidad a través de internet*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.

TABLA 1. Niveles taxonómicos y verbos de acción

¹ Himmel, Erika (1999) *Hacia una evaluación educativa*. En: Aprender para evaluar, evaluar para aprender. Programa de Perfeccionamiento, PUC, Mineduc.

Desde una perspectiva técnica, las preguntas de desarrollo, deberían contemplar los siguientes aspectos mínimos:

- formular un enunciado lo más preciso posible, aun a riesgo de que sea extenso. Es mejor un enunciado

extenso que otorgue información completa (como por ejemplo, cantidad de argumentos o categorías que se esperan establezca el estudiante) que un enunciado breve que oriente vagamente la resolución de la tarea planteada. En las tablas se muestran los dos tipos de enunciado referidos:

| | | |
|--------------------|---|--|
| Enunciado 1 | Defina el concepto de biodiversidad. | La formulación del enunciado es sintética, pero restringida. El docente quiere que, además de definir el concepto de biodiversidad, el estudiante explique el contexto en el que fue creado y describa los tipos de biodiversidad que existen en la actualidad. |
| Enunciado 2 | <p>Sobre la biodiversidad:</p> <p>a) Defina el concepto.</p> <p>b) Explique en qué contexto fue creado.</p> <p>c) Describa los tipos de biodiversidad que existen en la actualidad.</p> | En este segundo tipo de enunciado, el docente evaluador ha explicitado los pasos y los contenidos que debe abordar el estudiante en su respuesta. El uso de verbos (defina, explique y describa) establece con precisión las secuencias textuales que debe elaborar el estudiante para responder, de modo adecuado, la pregunta. |

TABLA 2. Ejemplos de tareas de escritura en Ciencias

| | | |
|--------------------|--|---|
| Enunciado 1 | Realizar la portada de un libro de la asignatura de Música. | La formulación del enunciado es sintética, sin embargo, el docente tiene en mente condiciones específicas de realización para la portada solicitada, que se detallan más abajo. |
| Enunciado 2 | <p>Realizar, sobre trama cuadrangular, la portada de un libro de la asignatura de Música (edición monocroma o color), que incluya una ilustración, título y autor. Realizar todo el ejercicio con tipografía simulada. Técnica rotulador o similar.</p> <p>(https://artesplasticasydiseno.files.wordpress.com/2013/05/disecc3b1o_junio2012_extremadura.pdf)</p> | <p>En este segundo tipo de formulación, el evaluador ha explicitado:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trama - Color - Elementos (una ilustración, título y autor) - Tipografía - Técnica |

Fuente: https://artesplasticasydiseno.files.wordpress.com/2013/05/disecc3b1o_junio2012_extremadura.pdf

TABLA 3. Ejemplos de tareas de escritura para Diseño

- El punto anterior implica tener claridad sobre los elementos constitutivos de la respuesta esperada y sobre los verbos² que se usarán para definir la operación cognitiva que debe realizar el estudiante. Usualmente, para evaluar este tipo de preguntas se utilizan tres tipos de textos o secuencias textuales: **exposición, argumentación y narración.**

Exposición: es un tipo textual que consiste en presentar información o datos sobre un tema, con carácter de experto, presentando contenidos sin dejar ver la opinión personal del emisor ni marcas de valoración, en lo posible. Es una forma bastante neutra de presentar información. Implica operaciones discursivas como: *definir, describir, enumerar, clasificar, explicar, establecer categorías.*

Su estructura básica es:

1. introducción/presentación del tema,
2. desarrollo, y
3. final o cierre del tema.

Argumentación: a diferencia de la secuencia anterior, la argumentación se basa en la tesis o planteamiento del emisor frente a un tema polémico o discutible. Por lo tanto, el texto argumentativo se orienta íntegramente a demostrar la validez de la tesis mediante el uso de argumentos coherentes que la respalden. Es por ello, que cuando se solicita al estudiante que *argumente* en torno a un tema o aspecto, este debe presentar no solo información atinente, sino que también su punto de vista o tesis; lo que implica que debe tomar partido por una determinada posición ante el tema. Además de

la presentación de la tesis, se deben presentar argumentos y un párrafo conclusivo. Este tipo de texto se evidencia en instrucciones de escritura del tipo: *fundamente su opinión con respecto a; opine acerca de; emita un juicio con respecto a; ¿qué piensa usted sobre?*

Su estructura básica es:

1. premisa(s),
2. tesis,
3. argumentos/contraargumentos, y
4. conclusión.

Narración: como tipo o secuencia textual, la narración implica mostrar personajes o actantes, es decir, seres que ejecutan una secuencia de acciones en un espacio y tiempo determinados. Se plasma en tareas de escritura del tipo *narre lo ocurrido cuando; relate la historia de; presente los hechos que generaron...*

Su estructura básica es:

1. situación inicial, donde se presenta el mundo narrado.
2. quiebre del estado inicial.
3. desarrollo: acciones y reacciones frente al quiebre.
4. resolución.
5. estado final.

Por último, vale decir que los tipos textuales o modalidades discursivas anteriores no son excluyentes entre sí. Particularmente la argumentación que, como macrogénero, usualmente incluye narraciones y segmentos expositivos dentro de los argumentos.

² Los verbos son acciones asociadas a los Resultados de aprendizaje de una evaluación, de una asignatura y del Perfil de egreso.

- El enunciado de la pregunta se puede formular de varias maneras: como una oración

imperativa, por ejemplo: “explique las características de cada una de las capas gaseosas que rodean al planeta Tierra”; como una pregunta: “¿cuáles son los factores políticos que desatan la Primera Guerra Mundial?”; o como una oración de infinitivo: “elaborar un cuadro comparativo sobre las características funcionales de los organismos unicelulares y de los organismos pluricelulares”.

- Cuando se piden redacciones que impliquen expresiones como “exponga su opinión”, “qué piensas de...” etc., hay que evitar recoger pareceres demasiado personales sobre las temáticas a tratar, opiniones, que perfectamente pueden no demostrar el conocimiento científico o académico que esperamos que el estudiante exponga en una instancia de evaluación. En estos casos, hay que pedir una fundamentación.
 - Evitar preguntas con un doble propósito, pues estas tienden a mezclar niveles de pensamiento que pueden confundir al estudiante. Por ejemplo “Nombre y explique las 3 causas de...”. “Nombrar” es una tarea de primer nivel (*conocer*), mientras que “explicar” es del tercer nivel (*comprender*). Si se requiere que el estudiante explique las causas de un fenómeno, se condiciona que las nombre, por lo tanto, es una indicación innecesaria en la redacción de la pregunta.
 - Las *preguntas divergentes* fomentan la discusión y son deseables en el contexto de pruebas de desarrollo. Se recomienda que en estos casos utilizar una pauta de evaluación o rúbrica para su corrección.
- En atención a lo anterior, establezca los criterios con los cuales se va a evaluar la respuesta de los estudiantes. Al respecto, es interesante considerar los siguientes³:
 - **Claridad** (en términos de la redacción de los argumentos, ideas, juicios).
 - **Exactitud** (en el uso de conceptos, bibliografía, procedimientos, etc.).
 - **Imparcialidad** (en los juicios que se emiten, que sean fundamentados en las lecturas o saberes).
 - **Extensión** (delimitar número de párrafos de desarrollo, por ejemplo).
 - **Lógica** (en la estructura del discurso argumentativo que se plantea).
 - **Profundidad** (en el tratamiento del tema/problema de la respuesta).
 - En la medida de lo posible someter las preguntas a la evaluación de pares expertos, a fines de validar su construcción.
 - Utilizar el formato de respuesta extensa cuando el objetivo de la evaluación sea diseñar, seleccionar y organizar la información con el fin de realizar una tarea compleja o que implique niveles taxonómicos de aplicación, análisis, síntesis y evaluación, o sea para evaluar conductas en donde no pueda usarse la prueba objetiva.
 - Establecer de antemano una “clave”, es decir, escribir los puntos máximos y mínimos que deben incluirse en la respuesta. Use esa lista para revisar cada respuesta, de este modo,

³ Adaptado de Elder, L. & Richard, P. (2002) *The art of asking essential questions*. En www.criticalthinking.org. Traducción de la Fundación para el pensamiento crítico.

reduce las posibilidades de evaluar subjetivamente y solo desde las apreciaciones personales, las respuestas de los estudiantes.⁴

- Poner énfasis en el rigor ortográfico y caligráfico. Incluso se puede contemplar la posibilidad de restar puntos por errores de este tipo, sobre todo en aquellas carreras y materias en donde la ortografía es una competencia central.

OTROS EJEMPLOS⁵

Ejemplo sugerido para la asignatura de Lingüística General:

Explique, discuta y ejemplifique: “Muchos hablantes aprenden dos o más dialectos, ya sucesivamente, abandonando el primero cuando aprenden el segundo, ya en coordinación, conmutándolos de acuerdo con el contexto de situación; así, el dialecto viene a ser un aspecto del registro” (M. A. K. Halliday, *El lenguaje como semiótica social*).

⁴ Recomendaciones adaptadas de Ulises, Martín (2010). *Evaluación del Aprendizaje. Manual*. Maestría en Docencia Universitaria Universidad Tecnológica El Salvador. Ver en <https://belarminoalfaro.files.wordpress.com>.

⁵ Ejemplos extraídos de la Universidad de Buenos Aires (2014) *Manual de escritura para carreras de Humanidades*. Buenos Aires: UBA, pág. 145 y ss.

Ejemplo sugerido para la asignatura de Introducción a la Historia:

A partir de la bibliografía y las lecturas correspondientes, **caracterice** las formas dominantes de historia socio-económicas de la segunda postguerra (Annales, historia cuantitativa, historia estructural alemana). Además, **desarrolle** las críticas que la microhistoria y la nueva historia social alemana realizaron a tales modelos de historia social, considerando:

- el uso de categorías de análisis,
- la forma de construcción del objeto de estudio y
- el tipo de fuentes utilizadas por unas y otras corrientes.

En su respuesta, **identifique** aquellos elementos de las mencionadas críticas que puedan rastrearse o relacionarse con la versión thompsoniana del marxismo.

Ejemplo sugerido para la asignatura de Psicología del Aprendizaje:

Realice una **comparación** que incluya a las cuatro corrientes desarrolladas en la Unidad (expresadas en el trabajo de Skinner, Bruner, Novak y Rogers). Para eso:

a) **Elija**, al menos, tres criterios de comparación referidos a la propuesta de enseñanza. Puede tener en cuenta algunas de las siguientes posibilidades:

- Papel y función del que enseña, dirige o coordina.
- Papel y actividad de los estudiantes.
- Organización de la clase y reglas de la actividad.
- Propósitos de la enseñanza o de la actividad educativa.

- Conocimiento relevante y formas de conocimiento o de acción privilegiadas.
- Formas instructivas o de trabajo privilegiadas.

Cada criterio deberá servir para comparar, al menos, tres de las corrientes mencionadas.

- b) **Establezca** una forma de presentación (texto tipo artículo, cuadro, discusión, etcétera).
- c) Realice la comparación e **incluya** las referencias y las explicaciones que sean necesarias.
- d) **Agregue** un apartado donde exponga explícitamente las conclusiones de la comparación realizada.

Estimado docente, para revisar este procedimiento vea **Guía de evaluación educativa UDLA** (2015:51-53).

¿QUÉ ES EL PORTAFOLIO Y PARA QUÉ SIRVE?

El portafolio es una colección de evidencias que muestra las actividades que ha desarrollado un estudiante durante un periodo determinado, y cómo estas inciden en el progreso de su aprendizaje. Las evidencias del portafolio corresponden a distintos tipos de información, tales como: redacciones, planos, reseñas, bocetos, grabaciones en video o audio de un debate, programaciones de actividades, foros, dramatizaciones, análisis y comentario de obras o cualquier otra actividad que sea importante para el aprendizaje del estudiante y de la cual se tenga registro.

El valor de este instrumento de evaluación radica en recopilar y registrar, de modo sistemático, los esfuerzos, logros y transformaciones que el estudiante ha ido presentando durante el desarrollo de un curso. En este sentido, el portafolio se comporta como una herramienta que permite evaluar todos los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales intervinientes en un proceso de aprendizaje. Para ello, sin embargo, no es necesario incluir en él todas las actividades realizadas durante un curso; basta con definir aquellas actividades de evaluación que el docente y los estudiantes consideran relevantes. Estas actividades van acompañadas de su corrección y calificación por parte del docente.

El portafolio, además del repertorio de evidencias, debe incluir una reflexión del estudiante sobre su proceso de aprendizaje. En otras palabras, el estudiante debe realizar, libremente o a través de listas de cotejo, escalas de apreciación y rúbricas provistas por el docente; un proceso de autoevaluación constante que le permita

monitorear y reorientar su aprendizaje las veces que sea necesario. De este modo, se cumple el objetivo de esta técnica evaluativa, que es tomar conciencia de lo que se ha aprendido y de lo que se debe mejorar. El resultado es que el portafolio no solo es apto para ejercer la evaluación, sino que también lo es para realizar procesos autoevaluativos y coevaluativos.

¿QUÉ CONTEMPLA LA ESTRUCTURA DEL PORTAFOLIO?

- **portada:** nombre del estudiante, del profesor y de la asignatura;
- **índice** de los materiales que contiene;
- **selección de trabajos;**
- **rúbrica** con correcciones del profesor para cada trabajo; y
- **reflexión del estudiante** acerca del proceso de aprendizaje y de las evidencias que recolectó.

¿QUÉ VENTAJAS POSEE?

- involucra al profesor y al estudiante en el desarrollo y confección;
- permite que el estudiante detecte las áreas donde tiene un buen desempeño;
- así como aquellas que son problemáticas o donde no alcanza un buen nivel;
- permite visualizar qué aprendizajes le gustaría profundizar;
- es un producto personalizado, una evidencia del esfuerzo individual;
- favorece la autonomía del estudiante.

¿QUÉ DESVENTAJAS POSEE?

- implica una elevada disciplina por parte de los estudiantes, para realizar todas las actividades, luego recopilarlas y finalmente reflexionar en torno al trabajo realizado;
- requiere de tiempo para su revisión, principalmente cuando se trata de cursos numerosos.

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA SU ELABORACIÓN?

Para la construcción de un portafolio es oportuno:

- establecer una alineación clara entre los resultados de aprendizaje del curso, y las actividades, materiales y recursos que integran el portafolio. Esto se debe comunicar a los estudiantes anticipadamente;
- acordar con los estudiantes tres aspectos: a) qué elementos van a ser incluidos; b) qué tipo de soporte se utilizará (papel o digital); y, c) dónde va a permanecer el portafolio y quién se hará cargo de su custodia;
- recopilar evidencias variadas; un portafolio no se constituye, por ejemplo, de cinco críticas literarias; es necesario que se planifiquen actividades que den cuenta del desarrollo de distintas habilidades y saberes. El valor del portafolio radica justamente en que es una muestra amplia de desempeños por parte de los estudiantes. En el ejemplo anterior, las cinco críticas pueden reducirse a dos e incorporar un

control de lectura, un pastiche¹ y el video de una presentación oral donde se trata la obra de un autor en particular;

- direccionar al estudiante para que desarrolle las siguientes cuatro fases² en la preparación de su material: *recolección*, *selección*, *reflexión* y *proyección*. En la fase de *recolección*, se deben indicar los criterios que se seguirán para ordenar u organizar las evidencias (a partir de un índice con secciones y subsecciones, por ejemplo);
- en la fase de *selección*, el docente debe orientar las decisiones del estudiante, correspondientes a definir cuáles evidencias son las más representativas de los propósitos educativos señalados. Es deseable que los estudiantes adjunten el trabajo corregido, mejorado, y el trabajo original, esto permite ir visualizando los progresos efectivos³. En esta fase, es común que el portafolio esté sujeto a evaluaciones informales y formativas.

¹ Pastiche es un ejercicio que consiste en escribir la continuación de un relato escrito por un autor conocido, manteniendo el estilo del autor, además de los personajes y los temas del texto original.

² La presente estructura se ha tomado del modelo propuesto por Danielson, Ch. & Abrutyn, L. 1999. *Una introducción al uso del portafolio en la sala de clases*. Buenos Aires: FCE. Citado en el capítulo VII del texto de Pedro Ahumada (ed.). 2009. *La Evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso; pp. 121-128.

³ Arter y Paulson (1991), citados por López, B. & Hinojosa, E. 2001. *Evaluación del Aprendizaje*. México: Editorial Trillas; p. 93.

- definir, para la fase de la *reflexión*, si se espera del estudiante, una reflexión por escrito u oral, general o por material adjunto. En ella el estudiante deberá realizar un análisis de los procesos, dificultades o logros relacionados con sus trabajos, ejercicios, pruebas, etc. y el logro de los propósitos definidos para la asignatura/unidad/tema;
- direccionar, para la fase de la *proyección*, la reflexión final, donde el estudiante emite un juicio crítico sobre su trabajo y los niveles de aprendizaje alcanzados en función del propósito establecido;
- formalizar la evaluación sumativa, a través de matrices de valoración o rúbricas adecuadas para esta instancia, previamente comunicadas a los estudiantes;
- establecer instancias de revisiones sistemáticas y periódicas, utilizando rúbricas o listas de cotejo y comentarios cualitativos. El estudiante debe tener contar con la posibilidad de mejorar los aspectos deficitarios de su portafolio. De este modo, se resguarda uno de los aspectos más relevantes del uso de portafolios, esto es, analizar el progreso alcanzado en el proceso de aprendizaje.

Estimado docente, para revisar este procedimiento vea **Guía de evaluación educativa UDLA** (2015:51-53).

¿QUÉ SON LAS DRAMATIZACIONES, SIMULACIONES O ROLE PLAY?

Consiste en la ejecución de una actividad directamente vinculada con la formación profesional. En ella, el estudiante debe desempeñarse como si estuviera ejerciendo un rol profesional dentro de un contexto laboral. Por lo tanto, para alcanzar buenos resultados el estudiante debe activar una estructura de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que le permitan enfrentar la situación propuesta.

La idea de este tipo de actividades es que el estudiante viva la situación como si la estuviera experimentando en la realidad, y no evocándola mentalmente como sucede en las pruebas objetivas, donde solo se pueden recrear situaciones en papel.

Para la evaluación de las dramatizaciones o simulaciones, es recomendable crear situaciones *verosímiles* que permitan a los estudiantes experimentar y resolver problemas propios del ejercicio profesional. Esto último, permite a este tipo de evaluaciones ser una excelente herramienta pedagógica para potenciar tanto los contenidos actitudinales como el trabajo en grupo. Los estudiantes no solo deben realizar un trabajo al interior del grupo para preparar la dramatización o simulación, sino que también deben presentar ante todo el curso, el cual presencia el producto final y lo vive como observador participante.

Algunos contextos en donde se puede aplicar este tipo de evaluación, son:

| Carrera | Tipo de simulación |
|---|---|
| Pedagogía | <ul style="list-style-type: none"> Realizar una clase que presente inicio, desarrollo y cierre. Entrevistar a apoderados/alumnos. |
| Psicología | <ul style="list-style-type: none"> Realizar una entrevista clínica. Dirigir una sesión de terapia grupal. |
| Química, Biología, Física | <ul style="list-style-type: none"> Hacer disecciones. Realizar un experimento en laboratorio. |
| Enfermería, Medicina, Tecnología Médica | <ul style="list-style-type: none"> Tomar la presión arterial. Atender enfermos. Manejar instrumentos quirúrgicos. Extraer sangre. |

TABLA 1. Contextos para el uso de simulación

Las dramatizaciones o simulaciones, también llamadas *role play*, presentan los siguientes desafíos para los estudiantes:

- usualmente se llevan a cabo en parejas o grupos por lo que hay que interactuar en un grupo, definiendo roles y asignando responsabilidades.
- su desarrollo toma tiempo, ya que para actuar o dramatizar es preciso realizar algunas actividades previas, tales como: delimitar un propósito comunicativo, bosquejar la situación que se va a representar y ensayarla.

- en algunos casos, su ejecución demanda el uso de un espacio como escenario, lo que implica intervenciones escenográficas para adecuar el lugar a lo que se va a representar.

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA SU ELABORACIÓN?

A continuación se presenta una serie de pasos que ayudan a guiar la creación de dramatizaciones en el aula:

1. Definir el objetivo y el tema: es decir, qué se va a dramatizar y para qué.
2. Elaborar una síntesis de la situación que se presentará, esto es, un guión de los acontecimientos que ilustran el objetivo de la dramatización. Por ejemplo: si el objetivo es mostrar la dinámica de una entrevista entre abogado y patrocinado, vinculada a delitos tributarios, es importante elegir qué elementos contendrá la entrevista y los recursos técnicos que utilizará el abogado.
3. Escribir el argumento, asignando los roles y la participación de los integrantes del grupo (quién se preocupa de la música, si corresponde;

quiénes actúan y quiénes preparan el vestuario y la escenografía).

4. Ensayar.
5. Presentar.

Una última recomendación para los docentes que desean utilizar esta evaluación, es que, al finalizar la presentación de un grupo; se realice en y con el curso un comentario grupal sobre la dramatización, aludiendo a

- cómo trabajaron la situación presentada,
- qué énfasis dieron,
- qué otras soluciones podrían haber planteado,
- qué implicaciones tiene la situación representada para el ejercicio profesional, etc.

De este modo, se saca provecho de la actividad y esta se transforma efectivamente en un instrumento de aprendizaje en el aula.

Estimado docente, para revisar este procedimiento vea [Guía de evaluación educativa UDLA](#) (2015:51-53).

¿QUÉ ES UN FORO Y PARA QUÉ SIRVE?

Es una actividad oral organizada en la que se presentan distintas opiniones, bien fundamentadas, sobre un tema. Las intervenciones tienen un carácter eminentemente argumentativo, pues cada participante debe respaldar sus afirmaciones y sus propuestas. A diferencia del debate, no hay grupos, sino que los participantes intervienen a nombre propio. También cuenta con un moderador, quien se encarga de presentar el tema que se va a discutir y a los participantes, explicitando cuál es su vinculación con el tema.

Una vez que el moderador ha realizado la presentación, comienza el foro, el cual se caracteriza porque hay una toma libre del turno, es decir, cada panelista solicita el turno cuando lo estima conveniente. Esto le otorga dinamismo a la discusión, pues se realizan precisiones y contraargumentos frente a las palabras de alguien que acaba de intervenir.

Si hay público presente en la sala, se puede permitir su participación, mediante las instrucciones del moderador. Al finalizar el foro, el moderador agradece la participación y realiza una síntesis de lo dicho.

Actualmente, el foro no solo se realiza de manera presencial, pues ha adquirido relevancia dentro del mundo de las TICs. Allí, es donde se han diseñado soportes virtuales para que las personas registradas participen, presentando sus opiniones en torno a un tema puntual. También existe un moderador que tiene la facultad de expulsar a alguien que no respete las reglas del foro, por ejemplo, al insultar a otro participante o usar un lenguaje inapropiado.

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA REALIZARLO?

Para un **foro presencial**:

- buscar un tema de discusión relevante, actual y vinculado con los temas del curso, así como con algún resultado de aprendizaje;
- reunir a participantes que sostengan distintas posiciones frente a un mismo tema, pues ello fomenta la discusión y la presentación de argumentos;
- preocuparse de que los participantes tengan claras las reglas desde un inicio: respetar el turno de habla, no insultar ni descalificar y pedir la palabra cuando se desee hablar; y
- respetar el tiempo asignado para el desarrollo del foro.

Para un **foro virtual**:

- preocuparse de la correcta inscripción de los participantes, de acuerdo a algún criterio de selección (alumnos de un curso, integrantes de un grupo, etc.);
- fijar un tema vinculado con los temas del curso, así como con algún resultado de aprendizaje;
- fijar el tiempo de apertura del foro. Comunicar este tiempo a los participantes;

- preocuparse de que los participantes tengan claras las reglas desde un inicio: no insultar ni descalificar a otros participantes y opinar constructivamente, por ejemplo.

En ambos casos, el docente debe elaborar una rúbrica que le permita evaluar la participación de los estudiantes en el foro. Dicha rúbrica debe

considerar aspectos como: calidad y pertinencia de los argumentos, cantidad de argumentos y respeto a las reglas de participación.

Estimado docente, para revisar este procedimiento véase [Guía de evaluación educativa UDLA](#) (2015:51-53).

¿QUÉ ES UN DEBATE?

Es una actividad oral organizada que tiene como propósito fundamental enfrentar dos posiciones opuestas o antagónicas sobre un tema determinado. En otros términos, el debate es un intercambio de opiniones críticas que se genera gracias a la presentación de argumentos contrarios entre dos equipos. Cada equipo pretende convencer a un auditorio acerca de la validez de uno de los puntos de vistas sostenidos en torno al tema debatido. Usualmente, al finalizarlo, se elige al grupo ganador. Se trata de un discurso oral eminentemente argumentativo.

¿CUÁL ES LA ESTRUCTURA Y ASIGNACIÓN DE ROLES EN EL DEBATE?

En cuanto a su estructura y asignación de roles:

1. **Equipo 1:** sostiene una posición frente a un tema polémico.
2. **Equipo 2:** sostiene una posición contraria al equipo 1 frente al mismo tema. Por ejemplo, si el equipo 1 está a favor de la pena de muerte, este equipo estará en contra.
3. **Moderador:** es quien dirige el desarrollo del debate. Algunas de sus funciones son: iniciar el evento, saludar al público y los jueces, explicar el tema, presentar a ambos equipos e indicar el cambio de turno de habla, junto con avisar a cada debatiente el tiempo de término de su intervención discursiva.
4. **Jueces:** número variable e impar de personas que dirime el ganador del debate.

¿QUÉ OTRA MODALIDAD TIENE UN DEBATE?

Existe otra modalidad en la cual es el público, a través de votación, quien escoge al equipo ganador.

La estructura de participación es la siguiente:

- Moderador inicia el debate.
- Primer integrante del equipo 1 presenta la posición de su equipo y algunos argumentos que sustentan esa posición. El tiempo suele ser de tres minutos.
- Primer integrante del equipo 2 hace lo mismo.
- Segundo integrante del equipo 1 presenta otros argumentos que apoyan la tesis de su equipo y puede retomar palabras del primer integrante del equipo 2 para demostrar su falsedad o su inviabilidad.
- Segundo integrante del equipo 2 hace lo mismo, tratando de invalidar los argumentos presentados por los dos primeros integrantes del equipo 1.
- Tercer integrante del equipo 1 presenta la conclusión de la argumentación que presentaron los dos integrantes anteriores. Usualmente cuenta con menos tiempo (dos minutos). Sintetiza los argumentos más relevantes de su equipo y demuestra la insuficiencia de los argumentos del equipo 2.

- Tercer integrante del equipo 2 presenta la conclusión de la argumentación que presentaron los dos integrantes anteriores. Usualmente cuenta con menos tiempo (dos minutos). Sintetiza los argumentos más relevantes de su equipo y demuestra la insuficiencia de los argumentos del equipo 1.

RECOMENDACIONES PARA SU DESARROLLO

Para realizar un debate se recomienda:

- formar dos equipos, de igual número de integrantes;
- definir el tema a debatir. Esto puede determinarlo el docente, o los estudiantes pueden realizar una propuesta; en ambos casos se trata siempre de un mismo tema, que es abordado desde posiciones contrarias por cada equipo (a favor de/en contra de);
- preparar el debate. En esta etapa inicial, cada equipo busca información sobre el tema y construye sus argumentos,

basándose en lo investigado. Se sugiere que el docente pida la entrega del material recopilado, así como un esquema que sintetice sus argumentos, materiales que pueden llevar una calificación que se puede incorporar a la nota final;

- designar un *moderador* del debate. Él asigna los turnos de habla y avisa cuando se va a acabar el tiempo de cada debatiente. No pertenece a ninguno de los dos equipos; y podría ser otro estudiante, o el mismo docente.

En el caso de su uso como herramienta de evaluación, se mide en los estudiantes aspectos como: la expresión oral; la calidad de las ideas; la investigación previa que les permite fundamentar sus posiciones durante el foro/debate; la actitud respetuosa con quienes piensan distinto; la capacidad de convencer al auditorio y de ceñirse a los tiempos asignados. Todos estos aspectos descritos deben estar integrados en una rúbrica con la cual el docente evaluará a cada estudiante.

Estimado docente, para revisar este procedimiento vea [Guía de evaluación educativa UDLA \(2015:51-53\)](#).

¿QUÉ ES UN ENSAYO Y QUÉ ELEMENTOS INTERVIENEN EN SU ELABORACIÓN?

Corresponde a un texto escrito, elaborado por el estudiante, en el que se presenta con rigurosidad un tema y se adopta un punto de vista personal (tesis). El ensayo es, por lo tanto, un texto argumentativo que, basado en un proceso de investigación previa, expone argumentos solventes y bien fundamentados, además de reflexiones de su autor acerca de los temas planteados. Esto último se debe a que el ensayo se orienta a la presentación de visiones individuales y experiencias personales de quien lo escribe. En esta línea, el ensayo se constituye como un texto original, de carácter crítico y que tiene por finalidad problematizar un tema de un contenido disciplinario determinado. Desde allí, se formula un punto de vista o perspectiva personal sobre el tema, no solo como una opinión o una divagación, sino como una intención de persuadir y/o convencer a otro, de lo que se escribe. Idealmente, el ensayo como texto original, debe aportar conocimiento nuevo sobre la temática o el problema a tratar.

En su elaboración intervienen: estructura argumentativa, redacción coherente y cohesiva, ortografía, vocabulario preciso y variado, calidad de las ideas, referencias y citas bibliográficas, además de cantidad de palabras o páginas, inclusión de gráficos, tablas o cuadros, por ejemplo.

De modo sintético, un ensayo es:

- un ejercicio de análisis crítico y argumentación, que pone en juego habilidades cognitivas como: buscar, seleccionar, analizar y utilizar información.
- un texto que necesita de una fundamentación teórico-bibliográfica.
- un texto breve, cuyo número de páginas puede fluctuar entre 5 y 15 páginas. Su construcción debe contar con párrafos coherentemente relacionados y con títulos

y subtítulos para tratar la temática del ensayo.

¿QUÉ SE RECOMIENDA PARA CONSTRUIRLO?

1. Planificar el ensayo. La primera tarea del estudiante es elaborar este texto de acuerdo con su estructura básica, a saber: introducción, desarrollo y conclusión. En resumen, en cada parte de esta estructura, se deben desarrollar las siguientes tareas:

- En la introducción, se plantea el problema (pregunta) y se justifica el valor de su tratamiento, además de precisar una primera línea de argumentos a seguir. Aquí es importante que el estudiante haga la distinción entre la pregunta por el tema (referido al contenido temático que se desea abordar) y la pregunta por la problemática (referido a las tensiones teóricas, o diferencias de opiniones, que se generan a propósito de dicho tema, entre un autor/especialista y otro).
- En el desarrollo se analizan las diversas posturas teóricas frente al tema, y se trata y define la línea argumental adoptada.
- Finalmente, en las conclusiones se plantea el punto de vista personal sobre la problemática.
- Inmediatamente después de la conclusión, se debe consignar la bibliografía utilizada para la elaboración del ensayo, siguiendo la Norma APA.

2. Formular el problema a tratar. En esta fase, el estudiante debe confrontar (analizar comparativamente) los distintos enfoques que

existen sobre el problema, corroborar puntos de encuentro y desencuentro en cada postura teórica y decidir una línea de argumentación propia a partir de este análisis.

- 3. Desarrollar la argumentación propia.** En esta fase, el estudiante debe desarrollar su propio argumento, a partir del ejercicio reflexivo asegurando la **claridad** (precisión conceptual y lingüística), la **coherencia** del argumento, la concordancia y pertinencia, de lo que se propone en el ensayo.

Ejemplo de elaboración de un ensayo

El siguiente ejemplo no corresponde a un ensayo, sino a una técnica que se puede utilizar para organizarlo. Al momento de planificar su escritura, el estudiante puede optar por realizar una “lluvia de ideas” y, desde allí, formular las preguntas y los lineamientos temáticos que le darán forma al texto. Luego de realizar estas acciones, se recomienda que las ideas propuestas se organicen en un esquema que considere las tres partes que constituyen la estructura básica de todo ensayo (introducción, desarrollo y conclusión). De este modo, se facilita la fase de redacción, la cual consiste en desarrollar discursivamente un contenido que ya está organizado coherentemente. A continuación se presenta un ejemplo de este esquema aplicado a un ensayo sobre la inmigración en Chile.

| | |
|--|--|
| Facultad: de Ciencias Sociales Carrera: Trabajo Social Curso: Procesos e intervención social Actividad: Redacción de un ensayo sobre la inmigración en Chile. Lluvia de ideas realizada por un estudiante antes de redactar el ensayo. | |
| Introducción | <ul style="list-style-type: none"> ⇒ problema central: llegada de inmigrantes a Chile ⇒ observación en la calle: conversación de dos mujeres con acento centroamericano (anécdota) ⇒ concepto de “inmigración”, varias definiciones ⇒ implicaciones sociales, económicas, culturales y prácticas |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> ⇒ análisis de las definiciones existentes ⇒ mencionar casos conocidos de inmigración: alemanes en el sur de Chile, italianos en Argentina (finales siglo XIX) ⇒ enumerar ventajas de la inmigración para la sociedad local ⇒ enumerar desventajas de la inmigración para la sociedad local ⇒ mi postura: favorable a la inmigración ⇒ destacar ventajas: enriquecimiento cultural, mano de obra para Chile, aporte al desarrollo del país |
| Conclusión | <ul style="list-style-type: none"> ⇒ especular: ¿cómo sería una sociedad perfectamente cerrada? ⇒ invalidar argumentos en contra de la inmigración ⇒ validar postura favorable ⇒ destacar valores: diversidad, tolerancia, apertura |

TABLA 1. Ejemplo de un esquema para escribir un ensayo

Estimado docente, para revisar este procedimiento vea **Guía de evaluación educativa UDLA** (2015: 102-104).

¿QUÉ SON LAS RÚBRICAS Y CUÁNDO UTILIZARLAS?

Las rúbricas son instrumentos de evaluación que se utilizan para valorar el trabajo o desempeño de los estudiantes. Usualmente, se componen de un conjunto de guías de valoración y/o calificación que indican los elementos que se requieren para cumplir con éxito una tarea determinada. En términos técnicos, una rúbrica es una *matriz* o una *tabla de doble entrada* que contiene *criterios* (dimensiones), *indicadores* y *descriptores* que se articulan a través de una gradación cualitativa y/o cuantitativa de la calidad del trabajo o desempeño observado.

ESTRUCTURA BÁSICA

| CRITERIOS | GRADACIÓN DE LA CALIDAD DEL DESEMPEÑO | | | |
|------------|---------------------------------------|--------------|--------------|--------------|
| | Descriptor 1 | Descriptor 2 | Descriptor 3 | Descriptor 4 |
| Criterio 1 | | | | |
| Criterio 2 | | | | |
| Criterio 3 | | | | |
| Criterio 4 | | | | |

EJEMPLO Y PROCEDIMIENTO PARA SU ELABORACIÓN

Cabe destacar que en este ejemplo no solo se propone un formato tipo de rúbrica, sino que también se indican los pasos sugeridos para su construcción.

TAREA: Elaborar un ensayo breve sobre la contaminación medioambiental en la ciudad de Santiago.

¿Qué espero que logren los (las) estudiantes en el ensayo?

- Que busquen y analicen información relativa al tema.
- Que planteen una idea propia sobre el tema y desarrollen un argumento.
- Que escriban de acuerdo a formalidades (cuidando puntuación, ortografía, redacción, etc.).

1. Determinar y organizar los lineamientos o requisitos que se deben cumplir para llevar a cabo la actividad evaluativa. Para ello, se recomienda precisar, de modo detallado, el conjunto de tareas asociadas a la actividad. Esta acción permite crear una descripción de los criterios de evaluación.

| Criterios | Tareas asociadas |
|---|---|
| 1 Buscar y analizar información | <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar bibliografías generales sobre el tema (manuales, informes, otros). - Utilizar revistas científicas. - Utilizar infografías relacionadas con el tema. |
| 2 Desarrollar un argumento | <ul style="list-style-type: none"> - Presenta preguntas problemáticas. - Presenta su hipótesis. - Presenta su línea argumentativa. - Utiliza datos e información que respalda su línea argumentativa. |
| 3 Escribir de acuerdo a formalidades | <ul style="list-style-type: none"> - Etc... |

TABLA 1. Tareas asociadas a la escritura de un ensayo.

2. Una vez que se han definido los criterios y las tareas asociadas, se deben determinar y describir cada uno de los estándares de desempeño o descriptores (puntos de corte). Para ello, se recomienda no utilizar adverbios como *algunos, pocos, ninguno, muchos, medianamente, etc.*, pues son *apreciaciones subjetivas* que reducen el valor objetivo que presenta la rúbrica. Los estándares de desempeño deben ser tres como mínimo, y cinco como máximo.

| Criterio | Indicador | Estándares de desempeño (descriptores) | | |
|-------------------------------|--|--|---|--------------------------------------|
| | | Óptimo | Satisfactorio | Deficiente |
| Buscar y analizar información | Utilizar bibliografías generales sobre el tema (manuales, informes y otros). | Utiliza 1 manual general y 2 lecturas específicas sobre el tema. | Utiliza 1 manual general, y 1 lectura específica sobre el tema. | Utiliza solamente un manual general. |
| | | | | |

TABLA 2. Descriptores para un criterio de evaluación.

3. Finalmente, se debe asignar al proceso o al producto, un puntaje total (para efectos de la calificación) que se debe distribuir jerárquicamente dentro de los criterios y sus respectivos estándares de desempeño.

| Criterio | Indicador | Estándares de desempeño (descriptores) | | |
|-------------------------------|--|--|---|--------------------------------------|
| | | Óptimo | Satisfactorio | Deficiente |
| Buscar y analizar información | Utilizar bibliografías generales sobre el tema (manuales, informes y otros). | Utiliza 1 manual general y 2 lecturas específicas sobre el tema. | Utiliza 1 manual general, y 1 lectura específica sobre el tema. | Utiliza solamente un manual general. |
| | | | | |

TABLA 3. Puntuación de los descriptores para un criterio de evaluación.

EJEMPLO DE RÚBRICA PARA EVALUAR UN ENSAYO

| CRITERIOS | Excelente | Bueno | Suficiente | Insuficiente |
|------------------------|---|---|--|--|
| | 3 puntos | 2 puntos | 1 punto | 0 punto |
| Presentación | Los contenidos están organizados coherentemente. | Los contenidos están organizados, pero presentan 2 problemas de coherencia. | Los contenidos están relativamente organizados, pues se presentan 3 problemas de coherencia. | Los contenidos no presentan ninguna organización coherente, pues se presentan más de 3 problemas. |
| Extensión | Desarrolla dos carillas y el interlineado propuesto. | Desarrolla dos carillas, pero en un interlineado superior al propuesto. | Desarrolla una carilla y el interlineado propuesto. | Desarrolla una carilla, pero en un interlineado superior al propuesto. |
| Argumentación | Elabora el ensayo, presentando al menos 3 argumentos válidos, sustentados en el material propuesto. | Elabora el ensayo, presentando solo 2 argumentos válidos, sustentados en el material propuesto. | Elabora el ensayo, presentando solo 1 argumento válido, sustentado en el material propuesto. | Elabora el ensayo, sin presentar argumentos válidos que se sustenten en el material propuesto. |
| Redacción | Las ideas se presentan en forma coherente. Cada párrafo contiene una idea principal. La sintaxis permite fluidez en la comunicación de las ideas. El texto no presenta errores ortográficos de ningún tipo. | Las ideas se presentan en forma difusa. Hay 1 párrafo que no contiene una idea principal. La sintaxis, si bien sigue una lógica, presenta 2 fallas. El texto presenta hasta 5 errores ortográficos (literal, puntual y/o acentual). | Las ideas se presentan fragmentadas. Hay más de 1 párrafo que no contiene una idea principal. La sintaxis, distrae al lector, pues presenta 3 fallas. El texto presenta hasta 10 errores ortográficos (literal, puntual y/o acentual). | Las ideas se presentan en forma incoherente. Los párrafos contienen ideas fragmentadas y poco relevantes. La sintaxis no permite fluidez en la comunicación de las ideas, pues presenta más de 3 fallas. El texto presenta más de 10 errores ortográficos (literal, puntual y/o acentual). |
| Aporte Personal | Expone su postura frente al tema propuesto, utilizando al menos 3 argumentos válidos. | Expone su postura frente al tema propuesto, utilizando 2 argumentos válidos. | Expone su postura frente al tema propuesto, utilizando 1 argumento válido. | Expone su postura frente al tema propuesto, sin utilizar argumentos válidos. |

TABLA 4. Rúbrica para evaluar un ensayo.

Estimado docente, para profundizar este procedimiento ver [Guía de Evaluación Educativa UDLA \(2015:106-112\)](#).