Evaluación institucional y del desempeño docente





eLibro

EDITORIAL ARA



Autora:
Leslie Vanessa Rosales Flores de Véliz

“Evaluación institucional y del desempeño docente”

Curso financiado y adaptado para **e**Libro por:
Asociación Rafael Ayau (ARA)
ISBN: 978-9929-790-01-8

©ARA, 2019
Guatemala, Centroamérica.
informacion@uomac.net

Este **e**Libro puede ser reproducido citando a la fuente.

ÍNDICE

Índice

Biografía de la autora v

Introducción del curso vii

Objetivos del curso ix

Capítulo I. Calidad educativa 10

Capítulo II. La escuela inteligente 21

Capítulo III. La construcción de evidencia para tomar decisiones en los sistemas educativos 31

Capítulo IV. Evaluación 41

Capítulo V. Tipos de evaluación 47

Capítulo VI. Indicadores 54

Capítulo VII. Indicadores educativos 62

Capítulo VIII. Herramientas para la evaluación 71

Capítulo IX. Diseño de instrumentos de evaluación 82

Capítulo X. Las rúbricas como instrumento de evaluación 89

Capítulo XI. Las listas de cotejo como instrumento de evaluación 98

Capítulo XII. Las pruebas objetivas como instrumentos de evaluación 104

Capítulo XIII. Los cuestionarios autorreportables 110

Capítulo XIV. Los portafolios 116

Capítulo XV. Registro de datos escolares 121

Capítulo XVI. La evaluación en la escuela 129

Capítulo XVII. El docente dentro de la organización escolar 139

Capítulo XVIII. Indicador de insumo: Evaluación de la planificación 150

Capítulo XIX. Observación de una clase para medir indicadores de proceso 162

Capítulo XX. Autoevaluación con cuestionarios auto reportables 174

Capítulo XXI. Heteroevaluación con observación 189

Capítulo XXII. Pruebas objetivas para medir indicadores de resultado 198

Capítulo XXIII. El director dentro de la organización escolar 206

Capítulo XXIV. La escuela dentro de un sistema educativo nacional 219

Capítulo XXV. Teoría de acción y el plan de mejora de las escuelas 227

Capítulo XXVI. Monitoreo y teorías de acción 242

Capítulo XXVII. Comunicación de resultados 256

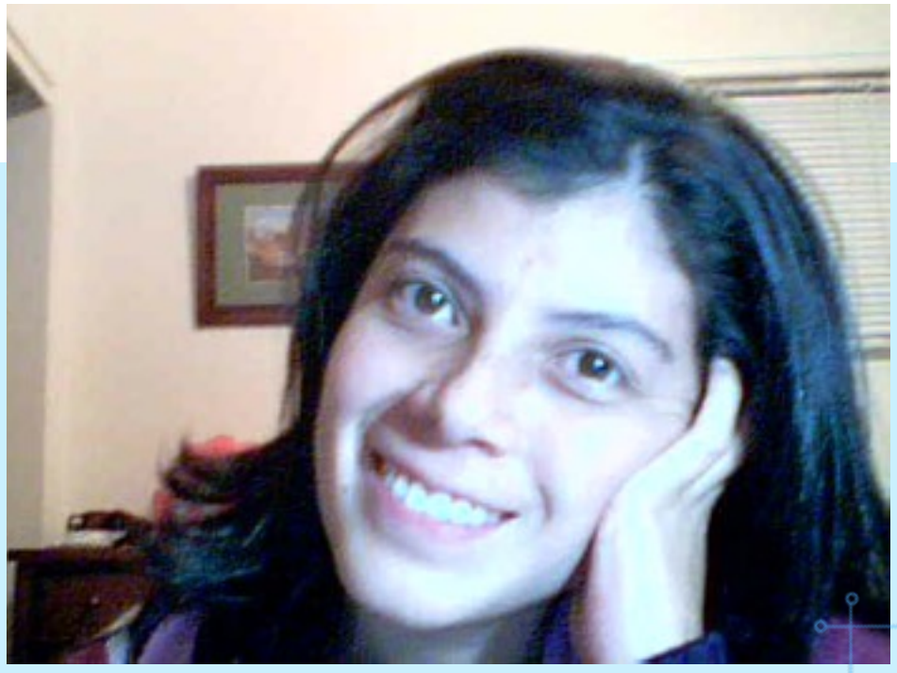
Capítulo XXVIII. El desarrollo profesional docente y el perfil del docente 267

Evaluación Corta de Aprendizaje (ECA) 276

Glosario 277

Bibliografía 282

Biografía de la autora



Leslie Vanessa
Rosales Flores de Véliz

Leslie Rosales ha sido especialista en monitoreo, evaluación e investigación en Juárez y Asociados Guatemala, por más de 8 años. Actualmente, es la principal especialista en evaluación de lectura y modelos de crecimiento en el proyecto USAID Leer y Aprender.

También trabajó en la Dirección de Evaluación e Investigación Educativas del Ministerio de Educación (DIGEDUCA), antes de unirse al equipo de Juárez y Asociados.

Tiene un doctorado en Investigación y Evaluación Educativa, de la Universidad de Ohio. De 2007 a 2008 se desempeñó como becaria Fulbright en esta universidad.

Leslie ha sido profesora adjunta en la Universidad del Valle y Universidad de San Carlos de Guatemala, a cargo de cursos de Estadística.

También tiene amplia experiencia en investigación educativa y en evaluación de programas. Ha trabajado con el Ministerio de Educación de Guatemala.

La mayor parte de su experiencia de investigación se ha centrado en desarrollar evaluaciones para los grados iniciales. Como parte del proyecto de reforma educativa de USAID, supervisó y dirigió la implementación de la adaptación de la evaluación de lectura para grados iniciales (EGRA, por sus siglas en inglés) en Guatemala.

En 2013 se desempeñó como pasante en el Centro Nacional para la Mejora de la Evaluación en New Hampshire, donde exploró la posibilidad de introducir un modelo de crecimiento al sistema de rendición de cuentas guatemalteco. Como resultado, ha estado implementando la noción de crecimiento en el sistema de rendición de cuentas de Guatemala en el Proyecto Leer y Aprender, desde 2014.

Introducción del curso

El desempeño de los docentes en una institución educativa se asemeja al del entrenador de un equipo de fútbol, puesto que, el éxito del equipo depende sobre todo de las habilidades y cualidades de liderazgo del entrenador para preparar a su equipo.

De la misma forma, el desempeño docente determina, en gran medida, aunque no completamente, el aprendizaje de sus estudiantes para los siguientes niveles educativos.

El término evaluación no es un concepto ajeno a los educadores. Utilizamos la evaluación rutinariamente en nuestra labor docente. Evaluamos para saber cuánto saben nuestros estudiantes en determinado contenido o cuánto han progresado en cierta habilidad.

Sin embargo, en educación la evaluación es útil más allá de nuestras aulas.

En este libro exploraremos la evaluación más allá de la que utilizamos los docentes en el aula. Exploramos la evaluación como una herramienta que permite valorar la calidad de entrega educativa que otorga la escuela y los docentes, la cual, colabora con la calidad educativa de un país.

Para ello, los primeros capítulos del libro abordan la calidad educativa y la actitud de las escuelas hacia la evaluación para lograr calidad. Llamamos a estas escuelas, escuelas inteligentes. Las escuelas inteligentes construyen evidencia sobre su práctica y se basan en la evidencia para mejorar.

Luego, desarrollamos el concepto y los tipos de evaluación dentro del marco de indicadores de calidad educativa. En ese sentido, se sugieren diferentes herramientas e instrumentos para responder a indicadores de insumos educativos, procesos, productos y resultados de la educación de calidad.

Finalmente, se abordan los roles del docente y director dentro de la escuela su actitud hacia la evaluación y el uso que hacen de ella.

Cada capítulo inicia con un diagnóstico sobre nuestros conocimientos de cada tema. Asimismo, los capítulos sugieren lecturas que ampliarán el contenido. Sugiero que se lean las lecturas complementarias de cada capítulo a través de los enlaces multimedia. Finalmente, cada capítulo contiene una autoevaluación con la cual consolidaremos el conocimiento desarrollado en el mismo.

Objetivos del curso

Objetivo general

- Valorar la evaluación como una herramienta para fundamentar planes de mejora en una institución educativa.

Objetivos específicos

- Identificar el rol de la evaluación para fundamentar las propuestas de mejora en una institución.
- Proponer indicadores de evaluación de la calidad de una escuela.
- Elaborar instrumentos de evaluación del desempeño de los actores de una escuela.
- Identificar el rol del director y del docente para mejorar la calidad de una escuela.

CAPÍTULO I

CALIDAD EDUCATIVA

CONTENIDO

- El concepto de calidad y la definición de calidad educativa
- La calidad educativa: una prioridad y a su vez un desafío en Latinoamérica
- ¿Cómo se juzga la calidad educativa de los países?
- Condiciones que inciden en lograr calidad educativa
- La escuela, los docentes y directores dentro de los sistemas educativos



DIAGNÓSTICO

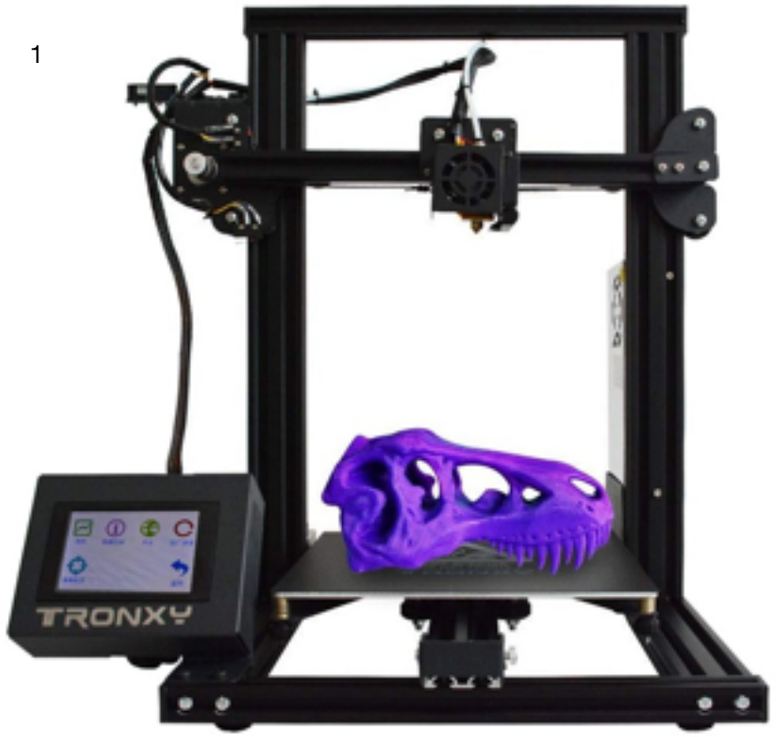
Reflexiona sobre las preguntas siguientes:

1. Cuando piensas en el término “calidad”, ¿qué palabras vienen a tu mente?
2. ¿Qué significa para ti calidad educativa?
3. ¿Cuál es el objetivo de la educación?
4. ¿Cómo piensas que se determina la calidad de la educación de los países y de las instituciones?

El concepto de calidad y la definición de calidad educativa

El término “calidad” se asocia con otros términos, como eficiencia, eficacia y efectividad.

1



Ejemplo de eficiencia y calidad: impresora 3D.

También, se asocia con términos como superioridad y excelencia. Cada uno de estos términos nos permite juzgar el valor de algo y determinar su calidad.

Exploremos cada uno de estos términos que describen el término calidad.

Según el diccionario de la Real Academia Española, eficacia es la capacidad de lograr un efecto y efectividad es sinónimo de eficacia.

Similar, pero considerando un atributo adicional, la eficiencia es la capacidad de lograr un efecto con el mínimo de recursos posibles.

Para ejemplificar, pensemos en la compra de una máquina, concretamente una impresora 3D. Una impresora sería evaluada como efectiva si logra realizar réplicas de diseños en 3D, creando piezas o maquetas volumétricas a partir de un diseño hecho por una computadora.

De manera que sería difícil juzgar, únicamente por su efectividad, cuál impresora es de mejor calidad que otra.

Sin embargo, si una impresora gasta menos tinta y tiempo, la impresora sería eficiente. De esta forma, tendríamos un insumo extra para elegir una impresora entre muchas.

Por otro lado, decimos que algo es de calidad cuando funciona de forma “excelente o superior”. Si volvemos al ejemplo de la impresora, ¿qué atributos la harían ser valorada como una impresora “excelente”?

Para algunos la apariencia puede ser el atributo que la convierta en superior a las otras. Para otros el desempeño o realizar las funciones de la impresora puede ser lo más importante.

Debido a la diversidad de factores que pudieran considerarse como importantes para determinar la calidad de una máquina, muchas tiendas lanzan encuestas a diversos consumidores para que emitan una opinión sobre la calidad de los aparatos.

Los resultados de dichas encuestas son puestos a disposición de consumidores de manera que puedan juzgar con base en las experiencias de otros utilizando las diferentes impresoras.

La calidad educativa, también es asociada con los términos efectividad, eficiencia, excelencia o superioridad. Aunque, juzgar la calidad de la educación de un país o de una institución es una tarea algo más compleja que la de juzgar la calidad de un electrodoméstico, la educación para ser efectiva deberá lograr que los estudiantes aprendan.



Calidad educativa en el aula.

Asimismo, para ser eficiente deberá lograr dichos aprendizajes con los recursos existentes. Y finalmente, deberá ser excelente o superior o por lo menos igual al punto de referencia que se desee.

Según el Modelo de Calidad Educativa de Guatemala, la calidad educativa es "concebida como un *derecho humano* que permite que todas las personas aprendan los conocimientos básicos que les ayuden a reflexionar y entender el pasado, que sean significativos y relevantes en el presente y que los prepare para el futuro.

La calidad educativa que se pretende se fundamenta en el aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir, y aprender a emprender para transformarse y transformar la sociedad en armonía con la naturaleza.

Impulsa la igualdad de oportunidades para todos los niños, las niñas y jóvenes guatemaltecos, en el marco de la equidad, la inclusión y diversidad que caracteriza a nuestro país. Una educación de calidad con pertinencia cultural y lingüística para todos por igual (CNB, 2006).

Similar al caso de Guatemala, los países de Latinoamérica definen la calidad educativa asociándola con el efecto de lograr un conjunto de aprendizajes relevantes para vivir como ciudadanos en un país con las características e historia de cada país.

Es decir, se espera que la educación sea efectiva en lograr aprendizajes. Sin embargo, también se espera que la educación sea cada vez más eficiente con los recursos que posee en determinado momento. No está de más decir, que en los países latinoamericanos ha aumentado el promedio de recursos asignados a educación de 4.5% a 5.2% (OECD, 2015).

La calidad educativa: una prioridad y un desafío en Latinoamérica

Los países de Latinoamérica, en su mayoría partiendo de sus reformas educativas, han creado modelos de calidad educativa como una forma de priorizar y orientar las políticas educativas de los países para mejorar la calidad. Sin embargo, la calidad educativa sigue siendo un desafío en la región.

3



La región en verde representa la región de Latinoamérica.

Según la OCDE (2015), la calidad educativa de los países continúa presentando desafíos en los siguientes aspectos:

Tabla 1: Desafíos de la educación en Latinoamérica

Aspecto de calidad Educativa	Desafío
Logro de los aprendizajes	En promedio, aproximadamente un tercio de los alumnos de primaria y casi la mitad de secundaria, no alcanzan el logro nacional de aprendizajes básicos de lectura y matemática. El logro es menor en poblaciones en desventaja.
Docentes	La docencia en la región no se ajusta a las características de una profesión de alto status: los salarios y condiciones laborales son deficientes, la formación inicial es de baja calidad, y las oportunidades de desarrollo profesional son limitadas.
Clima escolar	Los alumnos de mayor nivel socioeconómico tienden a asistir a escuelas con mejores indicadores de clima escolar.
Educación para la ciudadanía	Más de la mitad de los jóvenes latinoamericanos no han adquirido los contenidos más básicos del conocimiento cívico.

Aspecto de calidad Educativa	Desafío
Educación y tecnologías de la información	El acceso a tecnologías de la información está fuertemente condicionado por el nivel socioeconómico de las familias.
Educación superior	La educación superior se expandió aceleradamente en Latinoamérica en la década del 2000. Sin embargo, el crecimiento fue inequitativo favoreciendo principalmente a los sectores de mayor ingreso y zonas urbanas.
Equidad de género	Latinoamérica ha alcanzado índices comparativos muy satisfactorios de acceso de las niñas y jóvenes mujeres a la educación primaria y secundaria.
Educación intercultural bilingüe	La exclusión e inequidad que afectan a los alumnos pertenecientes a poblaciones indígenas es muy elevada y generalizada en América Latina y el Caribe, tanto en el acceso como en la progresión y logros de aprendizaje en los diferentes ciclos escolares.
Alfabetización de adultos y aprendizajes a lo largo de la vida	No existen en Latinoamérica diagnósticos satisfactorios que permitan tener un panorama general de la situación de “alfabetización para el siglo XXI”.

¿Cómo se juzga la calidad educativa de los países?

Para juzgar la calidad educativa de los países se parte de la búsqueda de puntos de referencia. Un punto de referencia es un punto con el cual deseamos comparar distintos efectos de la educación y de esa forma juzgar la calidad de esta.



En su mayoría, los sistemas educativos de los países latinoamericanos se fundamentan en acuerdos internacionales o nacionales que definen los principios educativos para un determinado tiempo.

Por ejemplo, la Reforma Educativa planteada en 1998 contiene los principios educativos del país. De alguna forma, estos principios definen el sentido de la educación en un país.

Siendo un sistema educativo, existen diferentes componentes que se relacionan hacia un mismo fin, ya que, como hemos enfatizado, el fin de la educación es lograr aprendizajes. Parte de los componentes del sistema educativo lo constituyen las instituciones educativas y sus docentes.

Asimismo, a partir de los mencionados acuerdos nacionales e internacionales, los países establecen estándares educativos y planes de estudios que dictan lo que los estudiantes deben aprender en el país. A su vez establecen los indicadores de eficiencia que permiten monitorear si los aprendizajes se están logrando con el tiempo.



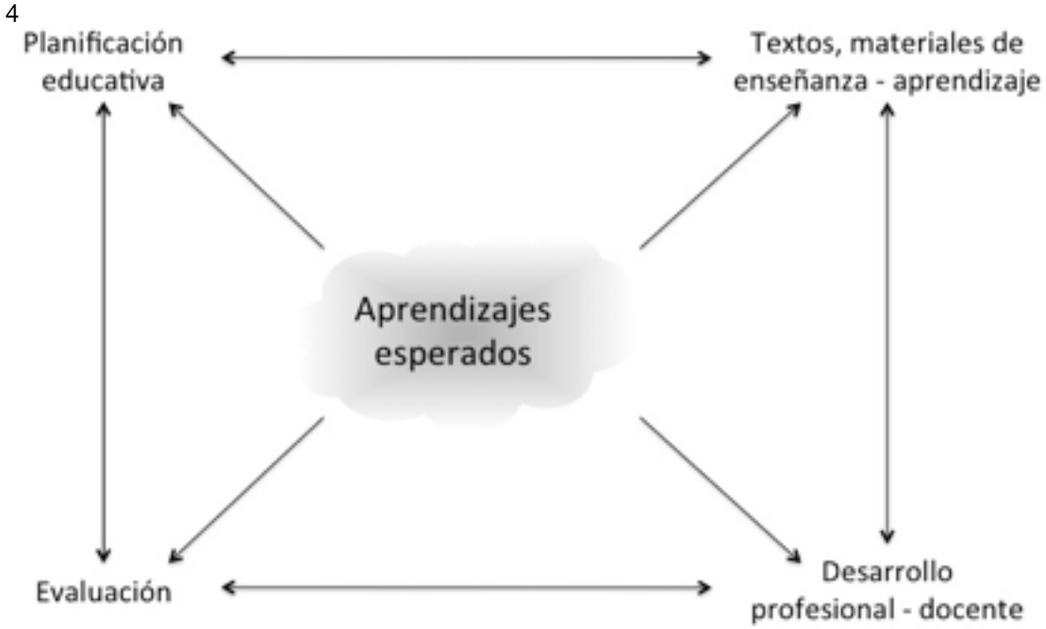
Condiciones que inciden en lograr calidad educativa

Para lograr calidad educativa, es necesario crear las condiciones que permitan alcanzar

aprendizajes en los estudiantes. Por ello, los países han creado modelos que incluyen diferentes condiciones que pretenden lograr dichos aprendizajes potenciando la relación entre (*a*) planificación educativa o currículo, (*b*) materiales y textos educativos, (*c*) desarrollo profesional, y (*d)* evaluación.

La calidad educativa mejorará al desarrollar modalidades de entrega, certificaciones y acreditaciones de los actores, así como la evaluación de los aprendizajes.

4



La escuela, los docentes y directores dentro de los sistemas educativos

Como hemos mencionado, los países presuponen mejorar la calidad educativa creando las condiciones para lograr aprendizajes a través de mecanismos que potencien diferentes componentes del sistema educativo. Uno de esos componentes comprende las escuelas, sus directores y docentes.

Asimismo, es bien sabido que “el pilar fundamental de la calidad de la educación son las capacidades profesionales docentes: si los alumnos no se encuentran en sus aulas con docentes capaces de generar mayores oportunidades de aprendizaje, no se producirá un genuino mejoramiento de la calidad educativa”.

En otras palabras, los docentes juegan uno de los roles principales en los sistemas educativos y en la mejora de su calidad.

De su propia calidad y desempeño depende en gran parte el mejoramiento de la calidad educativa de los países. Sin embargo, no dejan de formar parte de un sistema, y esto significa que no podrán hacer todo el trabajo por sí mismos.

Este curso trata de cómo evaluar el desempeño de los docentes, así como de las instituciones educativas que conforman los sistemas educativos de los países y que tienen como objetivo mejorar la calidad educativa.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo I

Si tienes alguna dificultad, no dudes en ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO II

LA ESCUELA INTELIGENTE

CONTENIDO

- La escuela dentro del sistema educativo nacional
- La escuela como un sistema
- La escuela ejecutora y la escuela inteligente
- Los protagonistas de las escuelas y sus roles



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Cuál es el rol de las escuelas en el sistema educativo de los países?
2. ¿Cuál es el rol de los docentes en el sistema educativo de los países?
3. ¿Qué es para ti una escuela inteligente?

En el marco de la calidad educativa de los sistemas educativos de los países de Latinoamérica, las escuelas y los actores educativos dentro de las mismas juegan un papel crucial en lograr el objetivo principal de la educación.



La escuela está inmersa en un sistema. Por muy lejana, no está aislada del contexto y la política educativa nacional.

Es importante recordar que dicho objetivo de la educación es lograr aprendizajes en los estudiantes.



La calidad educativa, en gran medida, será determinada por la efectividad para lograr los aprendizajes en los ciudadanos de un país, así como por la eficiencia con la que el sistema educativo logre dichos aprendizajes.

Aún más, el logro de aprendizajes es contrastado con referentes nacionales e internacionales que permiten calificar la calidad desde deficiente, satisfactoria hasta excelente o superior.

En este capítulo se expone el aporte de la escuela y sus actores en la calidad educativa de un país. Asimismo, se expone una forma de definir la efectividad de las escuelas y los docentes que laboran en ellas.

La escuela dentro del sistema educativo nacional

Un sistema es un conjunto de elementos (principios y reglas) relacionados entre sí que funciona como un todo. Como se mencionó con anterioridad, las escuelas y sus docentes forman parte de los sistemas educativos nacionales.

Aunque esta afirmación pueda parecer un tanto obvia para el lector, tiene algunas implicaciones que pueden no ser tan obvias.



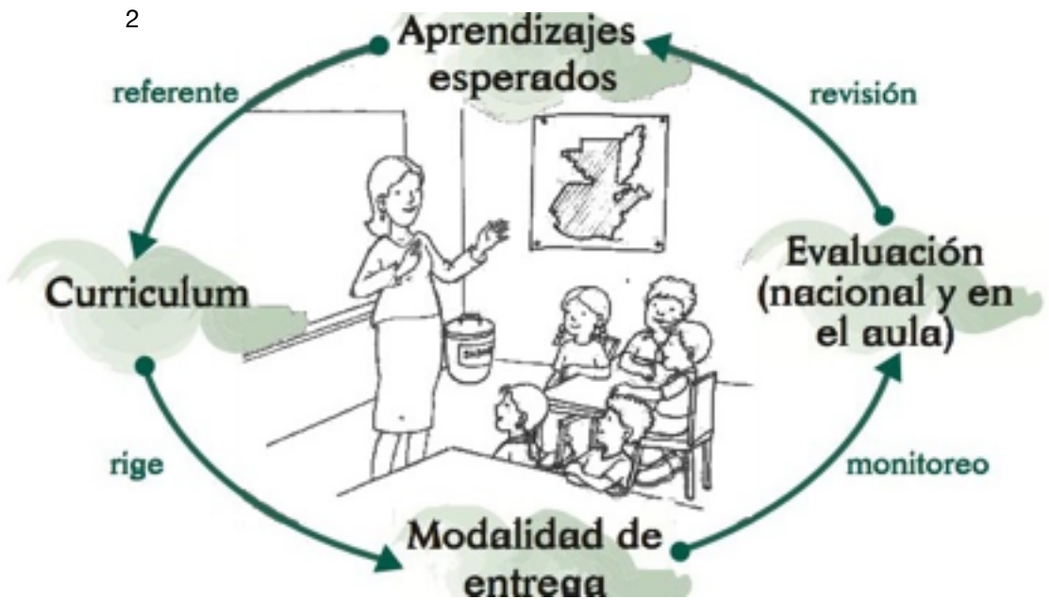
La primera implicación es que cada escuela no está aislada del contexto y la política educativa nacional.

Consecuentemente, la escuela depende en parte de las condiciones contextuales y políticas para alcanzar la calidad de la educación.

Según el Ministerio de Educación de Guatemala, en este país se requieren al menos

condiciones estructurales para lograr la calidad (CNB, 2006).

Pero el modelo también reconoce que se requieren condiciones específicas, recursos y servicios de apoyo para mejorar cada vez más la calidad educativa.



Modelo de Calidad en el aula.

Las condiciones estructurales que fortalecen las escuelas incluyen: (*a*) un currículo nacional organizado, (*b*) un sistema de evaluación nacional, (*c*) formación inicial y profesionalización de los docentes, y (*d*) especificaciones de las modalidades de entrega pedagógica.

Las condiciones específicas incluyen: (*a*) la potencialización de la gestión educativa, (*b*) acompañamiento pedagógico y fortalecimiento del liderazgo del director, (*c*) proyectos pedagógicos dirigidos a mejorar aprendizajes y (*d*) formación del docente en servicio.

Finalmente, las escuelas necesitan recursos y servicios de apoyo, como infraestructura física, libros de textos, bibliotecas, tecnología, alimentación escolar, entre otros.

Sin embargo, a pesar de que se reconoce que las escuelas deben recibir las condiciones necesarias para lograr aprendizajes esperados, también se espera que escuelas y actores

educativos se desempeñen de forma efectiva, eficiente y satisfactoria para lograr dichos aprendizajes esperados.

Es decir, las escuelas, al formar parte de un todo, deben aportar esfuerzos para el buen funcionamiento del sistema educativo nacional.

La escuela como sistema

Así como la escuela forma parte de un sistema educativo nacional, también cada escuela es un sistema en sí mismo. Es decir, las escuelas contienen un conjunto de elementos entre sí, que funcionan como un todo.

Según el Modelo Educativo de Calidad expuesto, las escuelas y las aulas parten de los aprendizajes esperados.

Dichos aprendizajes esperados son el referente del currículo que implementarán las escuelas a través de distintas modalidades de entrega.

Asimismo, las escuelas monitorean que los aprendizajes se estén logrando en cada grado y así decidir si los niños están listos para aprender otros nuevos.

La relación de estos elementos se muestra en la Figura anterior que ilustra un Modelo de Calidad en el aula.

La escuela ejecutora y la escuela inteligente

El lector habrá intuido que cada elemento de un sistema debe trabajar con sinergia para lograr los aprendizajes. En este sentido, se espera que los protagonistas en la escuela realicen sus funciones correspondientes para lograr aprendizajes.

Sin embargo, la rutina diaria envuelve a la escuela en un automatismo para ejecutar distintas actividades, y, con frecuencia, sus protagonistas pierden de vista el objetivo principal de la educación, convirtiéndolas en escuelas “**ejecutoras**”.

Las **escuelas ejecutoras** son aquellas que cumplen sus rutinas, actividades y procedimientos conforme a lo planificado.

Sin embargo, las escuelas "**inteligentes**" son aquellas en las que no solo los estudiantes aprenden, sino que todos sus protagonistas también aprenden (docentes, directores y padres de familia).

En las escuelas inteligentes, los protagonistas tienen una cultura de aprendizaje, con la que buscan nuevas estrategias para mejorar la calidad educativa. A manera de ilustración, una escuela ejecutora, tiene una planificación y sigue cuidadosamente el calendario de actividades de la misma.

Asimismo, la escuela ejecutora cumple con los procesos administrativos requeridos por el Ministerio de Educación. Finalmente, la escuela ejecutora reporta calificaciones a los padres de familia en las fechas planificadas.

Sin embargo, una escuela que es inteligente innova su planificación año con año, incorporando modalidades de entrega que mejoren los aprendizajes de sus estudiantes.



La innovación no es posible sin haber aprendido nuevas estrategias y metodologías de enseñanza, lo cual implica la participación de los protagonistas de la escuela en programas de formación.



En la escuela “ejecutora” se espera que los alumnos aprendan.



En la escuela “inteligente” se espera que todos los actores aprendan.

Asimismo, en las escuelas inteligentes se promueve el diálogo y el aprendizaje entre pares para mejorar la práctica docente. Estos son solo algunos ejemplos de una escuela inteligente.

En conclusión, las escuelas ejecutoras hacen el trabajo que se espera de ellas dentro de un sistema educativo. Las escuelas inteligentes, sin embargo, hacen el trabajo que se espera de ellas y más. Ese “más” trae consigo nuevos aprendizajes para todos los protagonistas de la escuela.

Los protagonistas de las escuelas y sus roles

Hay, al menos, cuatro protagonistas en la escuela:

- Estudiantes
- Docentes
- Dirección
- Padres de familia
- Acompañantes pedagógicos.

Los estudiantes son el grupo principal que debe aprender en las escuelas educativas.

Los docentes son quienes facilitan y monitorean el aprendizaje en las aulas. Dicho de otra forma, el docente facilita un proceso de enseñanza aprendizaje.

El director y los acompañantes pedagógicos entrenan a los docentes para mejorar su práctica docente.

Finalmente, los padres de familia apoyan a sus hijos para aprender desde el hogar.

El esquema* de la siguiente página presenta el modelo de efectividad escolar adaptado de: “Educación para todos. El imperativo de la calidad. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo”. Como se puede ver, los diferentes protagonistas deben hacer su trabajo para lograr calidad educativa.

En este modelo se puede observar la sinergia de las funciones de los protagonistas de la escuela para lograr aprendizaje.

En cierta forma, la evaluación del desempeño de cada uno de los protagonistas que se discutirá en capítulos posteriores toma como referente algún modelo de efectividad.

**Modelo de efectividad escolar (adaptado de “Educación para todos. El imperativo de la calidad. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo”, Ediciones UNESCO, 2005. Gráfico 1.1, Página 39.*

Modelo de efectividad escolar

5

Característica del estudiante
- Aptitud
- Perseverancia
- Aprestamiento
- Conocimiento previo
- Barreras para el aprendizaje

Aportes materiales y humanos

Enseñanza - aprendizaje
- Tiempo de clases
- Métodos de enseñanza
- Evaluación
- Retroalimentación
- Incentivos
- Relación alumno / docente

- Material de enseñanza y aprendizaje
- Instalaciones e infraestructuras materiales
- Recursos humanos: profesores, directores de escuelas, inspectores, supervisores y administradores
- Buena administración de las escuelas

Resultados
- Destrezas de lectoescritura, de matemáticas y para la vida
- Destrezas creativas y emocionales
- Valores
- Beneficios sociales

Contexto

- Condiciones económicas y laborales en la comunidad
- Factores culturales y religiosos
- Estrategias de apoyo

- Conocimiento educativo e infraestructura de soporte
- Recursos públicos disponibles para la educación
- Competitividad de la carrera docente en el mercado laboral
- Estrategias nacionales de gobierno y administración

- Posición filosófica del docente y el estudiante
- Efectos de colegas
- Apoyo de padres de familia
- Tiempo disponible para la escuela y las tareas

- Estándares nacionales
- Expectativas de la sociedad
- Demandas del mercado laboral

Globalización

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo II

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO III

LA CONSTRUCCIÓN DE EVIDENCIA PARA TOMAR DECISIONES EN LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

CONTENIDO

- Los sistemas de rendición de cuentas
- Los usos de la información



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Qué significa para ti rendir cuentas?
2. ¿Quién debería rendir cuentas en el sistema educativo y a quién debe rendir cuentas?
3. ¿Cuál piensas que es el rol de la evaluación en los sistemas de rendición de cuentas?

Como ya se mencionó, el objetivo de la educación de un país es que sus ciudadanos aprendan las destrezas necesarias para funcionar en sociedad.

Asimismo, se ha discutido que los diferentes actores e instituciones educativas que forman parte de los sistemas educativos nacionales requieren las condiciones necesarias para lograr dicho objetivo.



La evaluación permite ver con claridad la evidencia sobre los aprendizajes.

Sin embargo, cada actor educativo debe, a su vez, aportar sus capacidades para lograr el objetivo de cada sistema educativo desde su rol dentro del sistema.

Por tanto, y partiendo de la sinergia entre los roles de los protagonistas en una escuela para lograr el objetivo de la educación, la evaluación juega un papel determinante.

A través de la evaluación, es posible obtener evidencia del logro de los objetivos esperados en la educación y de la efectividad de cada uno de sus actores.

El discurso educativo está lleno de buenas intenciones, pero carece de resultados de intervenciones. La buena intención sin evidencia de resultados no permite contrastar lo que pudiera considerarse como una “buena idea”, con resultados en aprendizaje.

Así, la evidencia obtenida de las evaluaciones permite basar las decisiones educativas de qué enseñar, cómo enseñar, cómo aprenden los estudiantes y cuál es el mejor momento para aprender en resultados de los actores educativos.

En este capítulo estudiaremos las formas con las que los países latinoamericanos están construyendo evidencia actualmente para tomar decisiones de política educativa, así como el rol de la evaluación en la construcción de dicha evidencia.

Los sistemas de rendición de cuentas

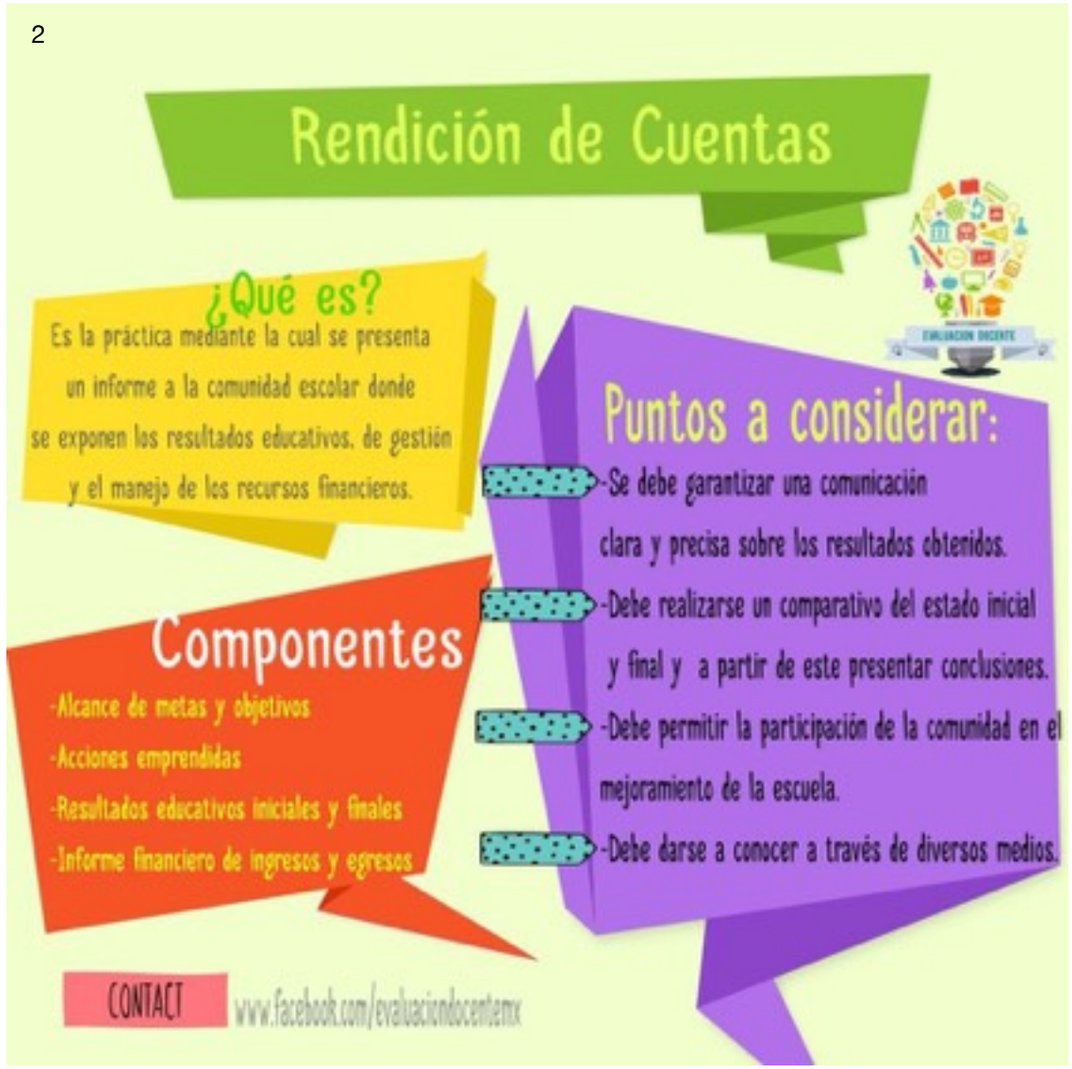
La evaluación y la investigación se utilizan en diferentes contextos y con diferentes propósitos. En educación, la evaluación y la investigación se llevan a cabo para responder preguntas de varios tipos, relacionadas regularmente con la efectividad de los programas educativos o factores asociados con el aprendizaje.

Además, hay diferentes diseños de investigación, algunos más sólidos que otros y la elección de cada diseño depende de las inferencias que se deseen de los resultados.

Para discutir sobre la efectividad de un programa o intervención, se recomiendan diseños de investigación rigurosos y diseños experimentales (Song y Herman, 2010). Sin embargo, a pesar de su minuciosidad, en general, las evaluaciones y la investigación sobre la educación miden la eficacia de forma pasiva. (DePascale, 2006).

Sin embargo, cuando las evaluaciones y la investigación están vinculadas a los sistemas de rendición de cuentas, miden la efectividad en una forma activa; es decir, se esperan cambios asociados con el aprendizaje y el rendimiento (DePascale, 2006).

2



Rendición de cuentas en educación.

La rendición de cuentas en educación se refiere a las consecuencias asociadas con la efectividad de las intervenciones educativas.

Una intervención en educación puede tomar varios tonos Por ejemplo, un maestro y su estilo particular de instrucción, una organización escolar particular y un programa educativo dirigido por una ONG, todas son intervenciones educativas cuyo objetivo común es mejorar los resultados de la educación.

Por lo tanto, en un contexto de rendición de cuentas, la evaluación es el proceso de resumir y reportar información sobre el rendimiento y el aprendizaje de los estudiantes, asociados a una intervención en particular (DePascale, 2006).

El rendimiento general y el aprendizaje de los estudiantes son los indicadores más ampliamente utilizados para juzgar la efectividad en los sistemas educativos nacionales.

Tanto el rendimiento como el aprendizaje de los estudiantes se evalúan habitualmente con pruebas estandarizadas a gran escala.

En consecuencia, los sistemas de rendición de cuentas válidos requieren pruebas válidas. Pero podría darse el caso de que un sistema de rendición de cuentas pueda tener pruebas válidas y, sin embargo, ser inválido (DePascale, 2006).

Un sistema válido de rendición de cuentas contiene formas válidas y confiables de clasificar a las escuelas o a los docentes, con respecto al cumplimiento de las expectativas de un gobierno (Betebenner & Linn, 2009; DePascale, 2006).

Además, en los sistemas de rendición de cuentas, la efectividad de los docentes se

evalúa, por lo general, por los resultados de sus estudiantes en pruebas estandarizadas.

Existen varios modelos con los cuales es posible evaluar la efectividad docente a través de resultados de pruebas estandarizadas. Un modelo muy utilizado es el modelo de valor agregado. A través de este modelo se obtiene un índice que se interpreta como el aporte del docente en los resultados de los estudiantes.

Los marcos de referencia

Los sistemas de rendición de cuentas nacionales se “fundamentan en documentos normativos que fijan el protagonismo de los diferentes actores que intervienen en el proceso educativo, partiendo de prescripciones relacionadas con el sentido de la educación” (Braslavski, 1999).

Dichos documentos constituyen el marco de referencia de la educación.



Cecilia Paulina Braslavsky (1952-2005) fue una pedagoga y consultora internacional en enseñanza nacida en la Argentina.

Los marcos de referencia de la educación pueden ser de varios tipos, en general son documentos que representan acuerdos entre ciudadanos sobre principios que, como menciona Braslavsky, dan sentido a la educación.

Los sistemas de información

“Los sistemas de información son circuitos diseñados para recoger, sistematizar y devolver a los protagonistas de la educación datos procesados acerca de las distintas dimensiones y variables que inciden en los procesos de aprendizaje o cuya consideración puede mejorar los procesos de gestión” (Braslavski, 1999).

El ministerio de Educación de cada país tiene su sistema de información, a través del cual se registran datos de diversos indicadores.

- ¿Cómo funciona el sistema de información del Ministerio de Educación de tu país?
- ¿Qué utilidad tiene la información para mejorar la práctica docente?

Los usos de la información

Como se ha mencionado en capítulos anteriores, el propósito principal de la evaluación es valorar la efectividad y eficiencia de una intervención y tomar una decisión para mejorar.

Baker y Linn (2004) enumeraron una serie de condiciones requeridas para que los actores educativos procedan para cambiar los resultados:

- En primera instancia, los resultados que se obtienen de las evaluaciones se informan con precisión a los actores educativos.

  Sin embargo, es indispensable que los resultados se interpreten con validez. Asimismo, se requiere que los individuos interesados puedan interpretar los resultados y estén dispuestos a actuar para crear formas de mejorar la situación.

4



El Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes – PISA, permite construir evidencia para mejorar la educación de los países

- En segundo lugar, se espera que las personas involucradas tengan la capacidad técnica de implementar las alternativas, y que las medidas adoptadas produzcan cambios.

Las dos primeras condiciones dependen de la calidad de las evaluaciones a gran escala.

- El tercero se relaciona con el enfoque de informes para que estimule el deseo de cambiar los resultados.
- El cuarto implica que hay suficientes investigaciones publicadas sobre alternativas para mejorar la educación.
- El quinto se refiere a individuos que implementan la alternativa seleccionada de acuerdo con la teoría.
- Finalmente, el sexto, que se pueda demostrar que el cambio de resultados se atribuye a una intervención alternativa.

Sin embargo, lo importante es comprender que la evaluación, por sí misma, no cambiará resultados. Por lo general, se necesitan intervenciones posteriores a nivel del sistema educativo.

Construyendo información a nivel mundial

Muchos países del mundo, incluyendo algunos de Latinoamérica, participan en el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes-PISA. Este estudio permite construir evidencia sobre los aprendizajes de estudiantes con quince

años y comparar los resultados con otros países a nivel mundial.

Este estudio constituye información valiosa para los países cuyos usos permiten proponer políticas educativas e intervenciones innovadoras, basadas en un marco de referencia internacional.



PISA - Guatemala

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo III

Si tienes alguna dificultad, no dudes en ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO IV

EVALUACIÓN

CONTENIDO

- Concepto de evaluación
- Conceptos relacionados con evaluación
- Relación entre evaluación y medición



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. Cuando piensas en el término evaluación, ¿qué palabras vienen a tu mente?
2. ¿Cuál es la diferencia entre evaluación y medición?
3. ¿Cuál es la diferencia entre evaluación e investigación?



Reconociendo la importancia de la evaluación para la toma de decisiones, pero entendiendo que la evaluación por sí misma no provocará cambios en los resultados de aprendizaje, en este capítulo se explorará el concepto de evaluación y su relación y diferencia con otros conceptos con los que suele confundirse.

Concepto de evaluación

Según Popham, la evaluación es una actividad intencional, que debe ser sistemática, y cuyo objetivo es determinar el valor de algo. Es decir, al evaluar emitimos un juicio de valor sobre algo.



Evaluar no es lo mismo que calificar. Calificar será un valor cualitativo (logro/no logro) o un valor cuantitativo (80, 85, 90, etc.) del juicio de valor sobre una actividad de alumnos, docente y escuelas en el sistema educativo.

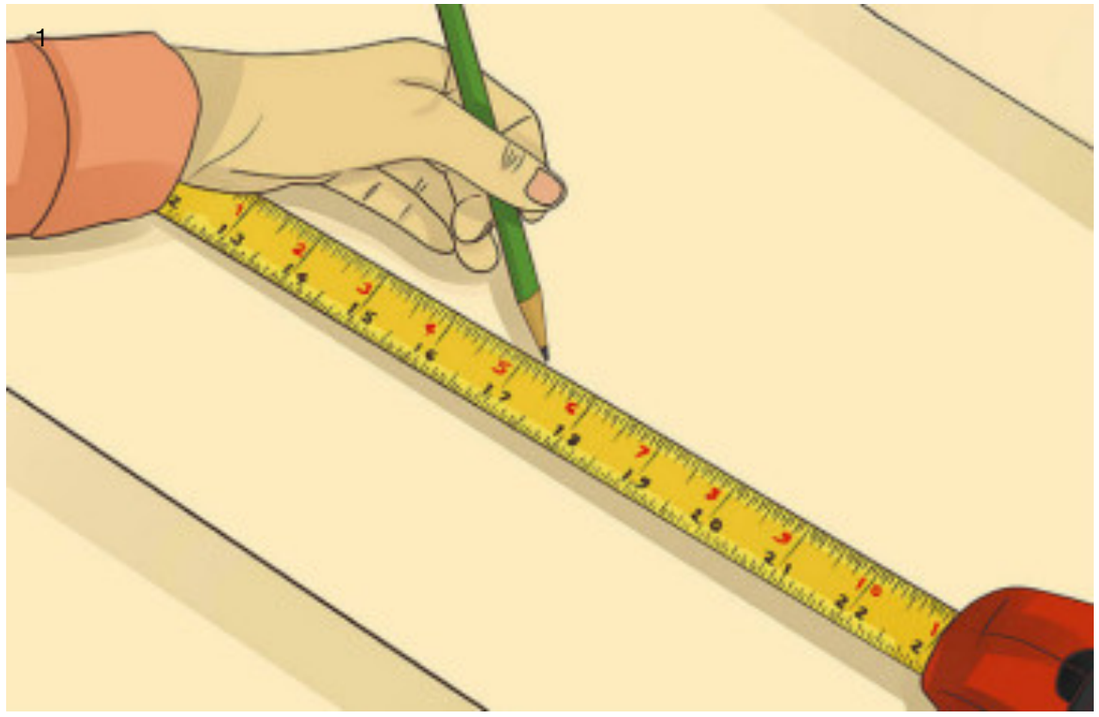
Ese juicio de valor trata de determinar el grado de efectividad, suficiencia o habilidad como producto de un instrumento de medición (ej. examen). Por tanto, evaluar es una actividad más amplia que calificar.

La diferencia entre evaluar y calificar es que se evalúa para tomar una decisión.

Así pues, la evaluación puede implicar un proceso de calificación con el objetivo de valorar primero y luego tomar decisiones.

En educación, la evaluación se ha aplicado al rendimiento de los estudiantes; sin embargo, recientemente la evaluación se ha extendido a docentes, escuelas, programas, materiales educativos, y al currículo.

La extensión de la evaluación en educación a otros actores, además de los estudiantes, se debe al surgimiento de la rendición de cuentas en educación. En los sistemas de rendición de cuentas se evalúa con frecuencia a los diferentes actores educativos con respecto a la efectividad y eficiencia con que se logran las metas educativas de los países.



Para medir algo, incluso algo abstracto como la habilidad, se requiere de un instrumento de medición.

Conceptos relacionados con evaluación

Medición

La medición es la asignación de un número a una característica de un objeto, evento, o rasgo que se puede comparar con otros objetos o eventos.

El alcance y la aplicación de una medición dependen del contexto y la disciplina

Existen instrumentos de medición para asignar un número a objetos. Por ejemplo, cinta métrica, balanza, etc.

Sin embargo, para evaluar eventos y rasgos es necesario crear instrumentos de medición.

La creación de dichos instrumentos constituye una rama del conocimiento en sí misma. Las pruebas estandarizadas utilizadas en los sistemas de rendición de cuentas son instrumentos de medición.

Investigación

Aunque la evaluación y la investigación tienen muchos elementos en común, se diferencian en los propósitos de cada una. Como ya se mencionó, el propósito de la evaluación es tomar una decisión, en muchas ocasiones inmediata.



Evaluación de estudiantes

Además, la evaluación se centra en un fenómeno en particular y no busca generalizar. Por el contrario, la investigación busca generar un

conocimiento que puede generalizarse (principios, leyes y teorías). No tiene necesariamente una aplicación inmediata.

Relación entre la evaluación y la medición

La medición es indispensable para la evaluación. Aunque no es indispensable un instrumento de medición para evaluar una institución, un programa educativo o un docente.

De utilizarse un instrumento de medición, este debe ser válido y confiable para interpretar los resultados de la evaluación de forma precisa.

La validez de un instrumento de medición radica en la interpretación de sus resultados. Se dice que el instrumento es válido cuando los resultados pueden interpretarse tal como fue concebido por el diseño del instrumento.

> La confiabilidad del instrumento se refiere a la precisión con que el instrumento mide lo que desea medir.

Dicho de otra forma, un instrumento es confiable cuando demuestra escaso error en la medición de lo que pretende medir.

Para mostrar que un instrumento mide algo de forma precisa se utilizan varios métodos, pero en general, la idea de los métodos radica en obtener resultados consistentes a través de varias mediciones.

> Cuando los instrumentos utilizados en una evaluación son válidos y confiables es posible emitir un juicio de valor sobre lo evaluado con mayor confianza.

En un centro educativo suceden todas las actividades anteriores: calificación, evaluación, investigación y medición. En los siguientes capítulos nos centraremos en la evaluación y medición en los centros educativos.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo IV

Si tienes alguna dificultad, no dudes en ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO V

TIPOS DE EVALUACIÓN

CONTENIDO

- Roles en el proceso de evaluación
- Tipos de evaluación



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre una situación de evaluación en la que hayas participado,

1. ¿Quién era el evaluador?
2. ¿Quién era el evaluado?
3. ¿Qué decisión se debía tomar sobre el evaluado?

Como reflexionamos en el capítulo anterior, la evaluación permite tomar una decisión sobre un objeto o persona con el fin de buscar una mejora. Cuando se trata de evaluar a los actores educativos, hay muchas formas de hacerlo. Asimismo, al evaluar también existen diversos propósitos con los que se evalúa.

En el ambiente escolar los protagonistas reconocen la evaluación periódica a los estudiantes sobre los aprendizajes que van obteniendo en las diferentes etapas de su vida escolar.

Sin embargo, como quedamos en el segundo capítulo, las escuelas inteligentes buscan que todos sus actores aprendan. De manera que, en este capítulo nos centraremos en la evaluación de los otros actores educativos en la escuela: docentes y directores.

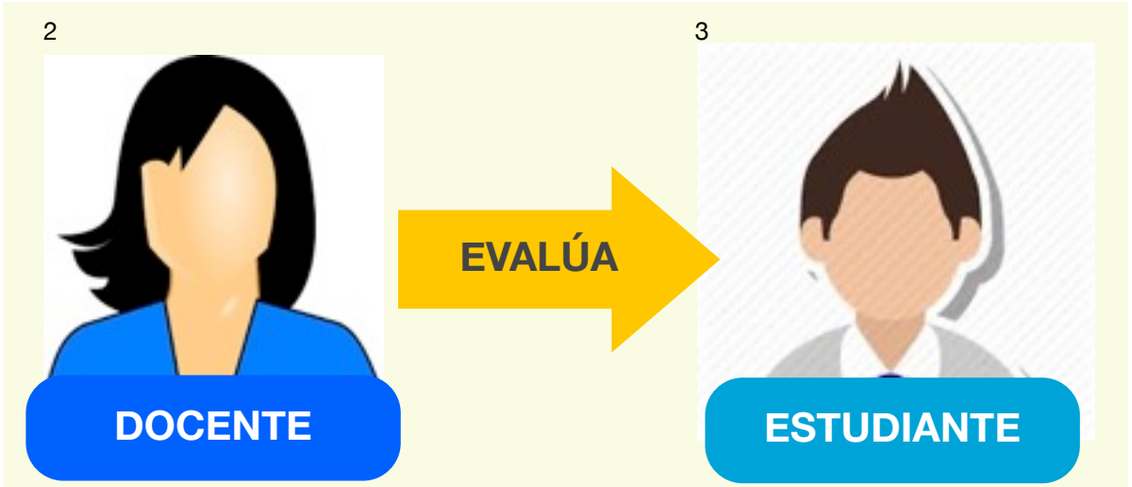


Evaluación docente.

Roles en el proceso de evaluación

En el proceso de evaluar los protagonistas educativos toman distintos roles. A continuación, explicaremos cada uno de los roles en el proceso de evaluación.

Evaluador



Evaluador y evaluado.

Es la persona que evalúa al evaluado. Tradicionalmente, en una escuela el rol de evaluador lo toma el docente o el director, ya sea que el director evalúe al docente o el docente a los alumnos.

Evaluado

Es la persona de quien se evalúa un atributo. Tradicionalmente es el alumno el que toma el rol de evaluado. En evaluaciones del desempeño, el docente toma este rol. Como se observa en la figura, el docente tiene el rol de evaluar sobre el alumno (evaluado).

Tipos de evaluación

Existen muchas clasificaciones de la evaluación, dependiendo de los diferentes criterios o marcos de referencia. Todos los tipos de evaluación se complementan en un sistema educativo.

A continuación, presentaremos una clasificación de la evaluación. La clasificación se enfoca en los tipos de evaluación que pueden promoverse en el centro educativo.

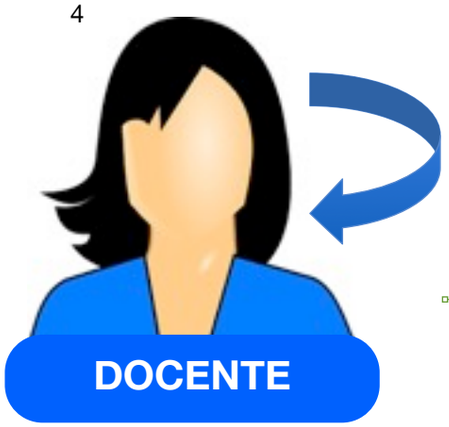
Evaluación interna

La evaluación interna es promovida y llevada a cabo por los propios integrantes de la escuela o de un programa educativo. Esta a su vez puede realizarse a través de las siguientes formas:

Autoevaluación

Se utiliza autoevaluación cuando los evaluadores evalúan su propio desempeño o trabajo. Por ejemplo, cuando el director de una escuela le pide a cada docente que se autoevalúe, el director espera que el docente describa por sí mismo sus fortalezas y debilidades con respecto al trabajo que desempeña.

4



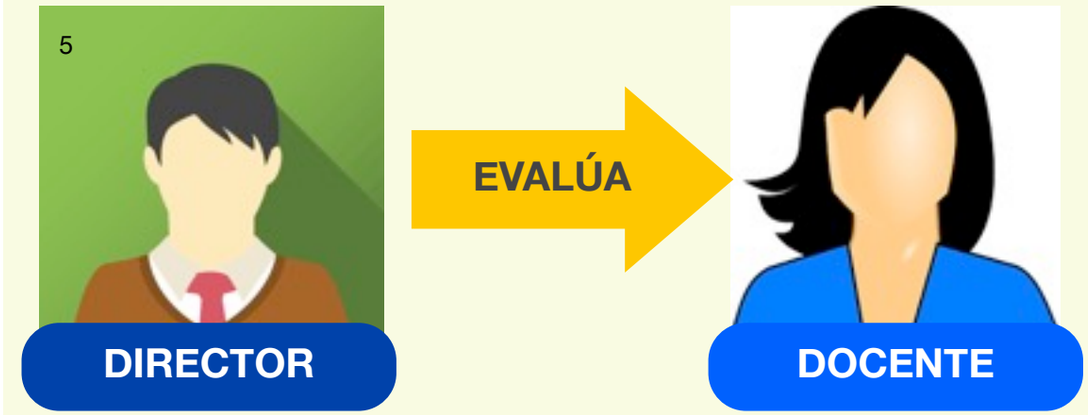
Docente evaluador y evaluado.

Heteroevaluación

Contrario a la autoevaluación, se utiliza heteroevaluación cuando los evaluadores son distintos a los evaluados.

Por ejemplo, cuando el director es quien describe las fortalezas y debilidades de sus docentes está utilizando heteroevaluación.

5



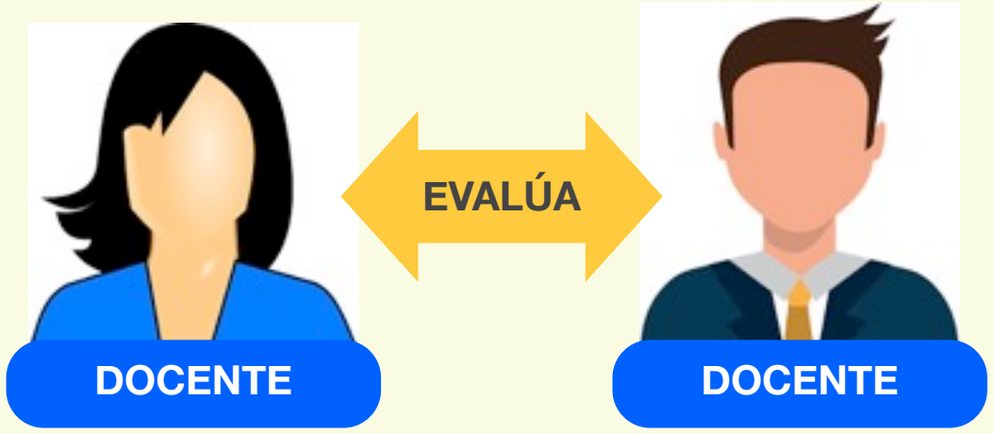
Director evaluador.

Coevaluación

Hay ocasiones en que los sujetos o grupos se evalúan unos a otros. Por ejemplo, alumnos a profesores o unos equipos de docentes a otros. Cuando hay un intercambio de papeles se lleva a cabo una coevaluación.

En cualquiera de los tres casos anteriores, la evaluación ocurre por los integrantes de un grupo, en este caso una escuela.

6



Coevaluación

Evaluación externa

La evaluación externa se lleva a cabo cuando agentes no integrantes del equipo evalúan al centro educativo y a sus actores. En general, son expertos (supervisores, investigadores, etc.).

Por ejemplo, cuando el supervisor distrital visita la escuela y a su personal y toma una decisión sobre la efectividad de esta, se está llevando a cabo una evaluación externa.

7



Comité de Evaluación Externa (Argentina)

Evaluación de desempeño



La evaluación del desempeño constituye una apreciación sistemática de como cada persona se desempeña en un puesto y de su potencial de desarrollo en el futuro

La evaluación de desempeño puede utilizar uno o varios de los tipos descritos anteriormente. Es decir, un docente puede autoevaluarse o ser evaluado por un compañero o director. Asimismo, para evaluar el desempeño de los docentes pueden combinarse varios tipos de evaluación y fuentes de información.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo V

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO VI

INDICADORES

CONTENIDO

- ¿Qué son indicadores?
- Tipos de indicadores
- Características de buenos indicadores
- Propuesta de formato para los indicadores



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Qué significa un indicador?
2. Enumera indicadores educativos que hayas escuchado. Reflexiona qué indica cada indicador y qué significa.
3. Reflexiona sobre un indicador que muestre calidad docente.



¿Qué son indicadores?

En los procesos de evaluación de desempeño de docentes o institucionales es necesario contar con indicadores de lo que la institución entiende por calidad o buen desempeño del personal que trabaja en ella. Indicar significa mostrar.

> Los indicadores son muestras o “indicativos” del desempeño docente o institucional.





En general, los indicadores contienen un valor que indica el grado en el que la persona se está desempeñando, con respecto a un referente.

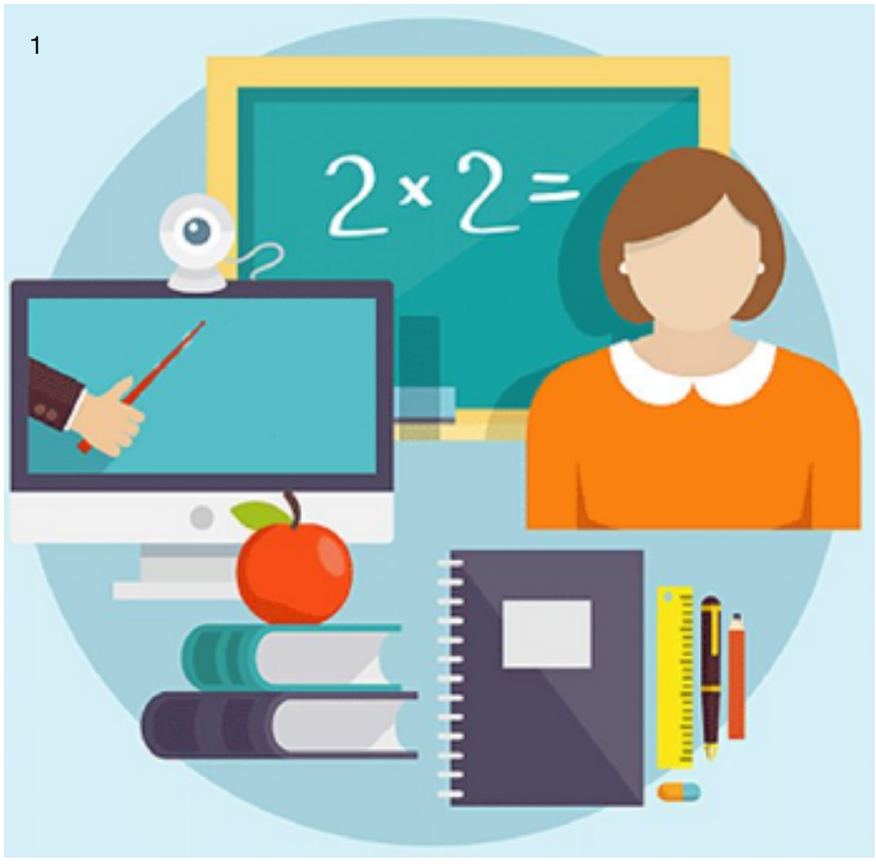
Los referentes de buen desempeño toman forma de “misión”, “visión” y “objetivos” institucionales.

En el caso del personal, los referentes de calidad pueden tomar forma de “perfil” docente o “perfil” del director. De esta forma, las instituciones que desean medir la calidad y el desempeño cuentan con descripciones claras y concretas de lo que esperan lograr y de la calidad del personal que labora en ellas, para que, a través de su aporte, la institución pueda alcanzar la calidad que espera.

Los indicadores concretizan en un valor (numérico o cualitativo) las características descritas en un perfil docente. De esta forma, el valor que tome el indicador, indica, hasta qué grado el docente cumple o contiene determinada característica o expectativa.

Esto implica que los indicadores contengan una métrica implícita o, dicho de otra forma, contengan una forma de medir las características esperadas del docente.

1



Perfil docente

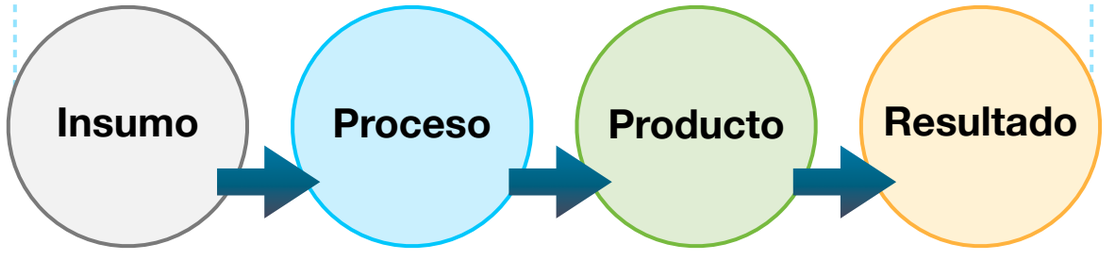
Tipos de indicadores

El desempeño docente y de las escuelas se concreta en actividades diarias que, siguiendo una planificación, permiten lograr los objetivos de la escuela.

El conjunto de actividades que los docentes y el director de la escuela planifican y ejecutan para mejorar la calidad educativa constituyen un proceso.

Los indicadores se clasifican dependiendo del momento dentro de ese proceso o del tipo de datos que contienen.

De esta forma los indicadores pueden ser de los siguientes tipos según el momento dentro del proceso de ejecución del plan:



Indicadores de entrada o insumo

Estos indicadores constituyen aquellos que muestran que los insumos para desempeñarse están presentes. Por ejemplo, escuela, materiales, mobiliario, libros, docentes entre otros. En una institución educativa los insumos se consideran los requisitos mínimos para realizar la entrega educativa. Otros nombres para estos indicadores son indicadores de entrada o de recursos.

Indicadores de proceso

Los indicadores de proceso corresponden aquellos que muestran que las actividades se están llevando a cabo tal como fueron planificadas para lograr los objetivos. Por ejemplo: períodos de clase impartidos, aulas para padres mensuales, clases extracurriculares, entre otros.

Indicadores de producto

Los indicadores de producto constituyen el cumplimiento de objetivos concretos de la institución. Por ejemplo: calificaciones del semestre

entregadas a los estudiantes y padres de familia, evaluaciones bimestrales completadas. Otro nombre para los indicadores de producto es eficiencia.

Indicadores de resultados

Los indicadores de resultado corresponden al logro de objetivos, generalmente, a mayor plazo de tiempo que los de productos. Por ejemplo, tasa de graduación, estudiantes que logran el estándar nacional, etc.

Asimismo, los indicadores pueden ser cuantitativos y cualitativos dependiendo del tipo de datos que utilizan:

Indicadores cuantitativos

Los indicadores cuantitativos se expresan numéricamente (números enteros, decimales, razones, fracciones porcentajes o valores monetarios). Estos indicadores permiten comparar el número en varios períodos de tiempo.

Indicadores cualitativos

Los indicadores cualitativos se expresan como logro o no logro, o alcanzado y no alcanzado. Estos indicadores son más simples de comunicar a los usuarios, pero no es posible compararlos una vez alcanzados.

Características de buenos indicadores

Los indicadores, sin importar del tipo que sean, deben cumplir ciertas características para que puedan ser útiles a una institución que busca mejorar la calidad.

A continuación, se listan algunas características de los buenos indicadores:

- Deben **reflejar los objetivos** de la institución. Los indicadores de desempeño de los docentes deben alinearse con las características descritas en los perfiles de docente y director. Una estrategia es pensar en un indicador para cada característica del docente.
- Deben ser **medibles**. Los indicadores deben poder ser traducidos en un número o en un atributo de logro o no logro. Esto implica definir el número que se desea incluir en un indicador, ya sea porcentaje, número entero, razón, entre otros. Asimismo, en indicadores más complejos, implica elaborar instrumentos de evaluación o pruebas objetivas.
- Deben **contener metas** finales y parciales. Los indicadores deben reflejar hacia donde se desea llegar con el conjunto de actividades planificadas y ejecutadas y el tiempo en el que se espera lograr la meta. Asimismo, es importante que incluya metas parciales y sus tiempos para permitir evaluar en el tiempo si se está cerca de lograr la meta final.
- Deben tener fuentes de **datos confiables y válidos**. Los buenos indicadores tienen fuentes de datos que son consistentes en el tiempo.
- Es decir, que se utilice la misma medida para estimar el indicador. Asimismo, se espera que las medidas correspondan a la definición del indicador, o, dicho de otra forma, que la medida arroje un número pueda ser interpretado de acuerdo al objetivo de la institución.

Propuesta de formato para los indicadores

Con base en las definiciones y características de los indicadores descritas anteriormente, se propone el siguiente formato de creación de indicadores:

Nombre del indicador	Indica el número o código que identifica cada indicador como único entre el resto de los indicadores de la escuela.
Definición	Describe el número o atributo que se utilizará para el indicador y su interpretación.
Fuente de datos	Indica el instrumento de medición o la fuente del dato que se obtendrá o utilizará para obtener el número descrito en la definición.
Período	Indica la frecuencia con que se reportará el resultado del indicador.
Fuentes de confiabilidad y validez del instrumento	Indica los parámetros de confiabilidad y validez del instrumento de evaluación, en caso de que se aplique.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo VI

Si tienes alguna dificultad, no dudes en ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO VII

INDICADORES EDUCATIVOS

CONTENIDO

- Indicadores de insumos
- Indicadores de proceso
- Indicadores de eficiencia interna
- Indicadores de resultados de aprendizaje



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. Si tuvieras que reportar el desempeño de un docente, ¿qué indicador o indicadores elegirías?
2. ¿A quiénes reportarías el resultado del indicador o indicadores?
3. ¿Cómo usarías los resultados del indicador que elegiste?



Recordemos del capítulo anterior que un indicador muestra cómo se está haciendo alguna actividad. En el ámbito educativo hay indicadores de varios tipos para monitorear o evaluar el logro de los objetivos educativos, dentro de un contexto de mejora de la calidad educativa.

En este capítulo, se explorarán indicadores educativos, algunos se miden a nivel nacional y otros a nivel de escuela. Para ejemplificarlos, usaremos la clasificación de indicadores presentada en el capítulo 6.

Indicadores de insumos

Los indicadores de recursos o insumos muestran la entrega de los insumos necesarios para desempeñarse en educación.



Algunos de esos insumos corresponden a materiales, edificios educativos, mobiliario, libros de texto, entre otros.

A continuación, ejemplificamos dos indicadores de insumo, uno nacional y otro escolar. Para ello, utilizaremos la propuesta de formato presentada en el capítulo anterior.

Establecimientos en funcionamiento

Nombre del indicador	Establecimientos en funcionamiento
Definición	Número de establecimientos en funcionamiento
Fuente de datos	Sistema de datos e indicadores nacionales (Según cada país)
Período	Anual
Fuentes de confiabilidad y validez del instrumento	Este indicador es un conteo de establecimientos que el Ministerio de Educación clasifica como abiertos o funcionando, por lo que no se obtiene confiabilidad y validez del instrumento.
Desagregaciones	Este indicador puede desagregarse por otras variables como el departamento y la región. Es decir, puede presentarse el indicador por departamento.

- Material educativo para aprendizaje de la lectura en el aula

Nombre del indicador	Material educativo disponible en el aula para el aprendizaje de la lectura
Definición	Número total de material educativo para el aprendizaje de la lectura por aula.
Fuente de datos	Lista de cotejo de material educativo
Período	Anual
Fuentes de confiabilidad y validez del instrumento	Este indicador es un conteo del material educativo en cada aula, por lo que no se obtiene confiabilidad y validez del instrumento.

Indicadores de proceso

Los indicadores de proceso muestran que las actividades se están realizando tal como fueron planificadas para lograr los objetivos.



Algunos de esos procesos corresponden al cumplimiento de las actividades planificadas por la escuela, durante el mes.

A continuación, ejemplificamos dos indicadores de proceso. Para ello, utilizaremos la propuesta de formato presentada en el capítulo anterior.

Indicador a nivel nacional: Asistencia

Nombre del indicador	Asistencia de los estudiantes
Definición	Índice que mide la proporción de estudiantes que asisten a la escuela en el día de una visita aleatoria a la escuela, del total de niños inscritos en el ciclo escolar.
Fuente de datos	Sistemas de monitoreo y seguimiento
Período	Anual
Fuentes de confiabilidad y validez del instrumento	No aplica

Indicador a nivel escolar: Asistencia de los estudiantes

Nombre del indicador	Asistencia de los estudiantes
Definición	Número de días que los estudiantes asisten a la escuela.
Fuente de datos	Registro de asistencia de los docentes y/o escuelas
Período	Bimensual
Fuentes de confiabilidad y validez del instrumento	No aplica

Indicadores de eficiencia interna

Como se mencionó en el capítulo 6, los indicadores de producto o eficiencia interna muestran el cumplimiento de objetivos concretos de la institución. Algunos de esos productos corresponden a inscripción, compleción de grado y ciclos entre otros.



A continuación, ejemplificamos dos indicadores de eficiencia interna, uno nacional y otro escolar. Para ello, utilizaremos la propuesta de formato presentada en el capítulo anterior.

Tasa de promoción anual

Nombre del indicador	Tasa de promoción anual
Definición	Alumnos que finalizaron el grado y lo aprobaron, del total de alumnos inscritos al inicio del año.
Fuente de datos	Sistema de Información Educativa
Período	Anual
Fuentes de confiabilidad y validez del instrumento	Este indicador debe interpretarse con cautela particularmente al momento de establecer comparaciones con otros sistemas educativos, por situaciones como la promoción automática en ciertos niveles.

Inscripción inicial (indicador escolar y nacional)

Nombre del indicador	Inscripción inicial
Definición	Cantidad de alumnos inscritos en el grado
Fuente de datos	Registro de inscripción escolar
Período	Anual
Fuentes de confiabilidad y validez del instrumento	NA

Indicadores de resultados de aprendizaje

Como se mencionó en el capítulo 6, los indicadores de resultados se refieren al logro de objetivos, generalmente, a mayor plazo de tiempo que los de productos. Algunos de esos productos corresponden al logro de aprendizajes esperados en cada grado.



A continuación, ejemplificamos dos indicadores de resultado, uno nacional y otro escolar. Para ello, utilizaremos la propuesta de formato presentada en el capítulo anterior.

Logro de lectura escolar

Nombre del indicador	Fluidez lectora en segundo primaria
Definición	Cantidad de palabras por minuto
Fuente de datos	Evaluación de fluidez de la institución.
Período	Bimensual
Fuentes de confiabilidad y validez del instrumento	Por ser una prueba es necesario conocer las fuentes de confiabilidad y validez de la misma.

Logro de lectura en primero primaria

Nombre del indicador	Resultados de primer grado
Definición	Porcentaje de estudiantes de primero primaria que alcanzan el logro en lectura.
Fuente de datos	Evaluaciones nacionales
Período	Cada dos años
Fuentes de confiabilidad y validez del instrumento	El Ministerio de Educación realiza la evaluación de primaria para monitorear el desarrollo de las competencias de lectura en los grados de primero, tercero y sexto de nivel primario, con el fin de retroalimentar el sistema educativo nacional y permitir la toma de decisiones en pro de la calidad educativa. A cada estudiante se le asigna una habilidad de lectura, según los ítems que respondió correctamente y la dificultad de los mismos en la prueba, los valores de habilidad están dados en unidades logis (*log-odds units*). Al haber obtenido la habilidad del estudiante, se procede a categorizarla en cuatro niveles de desempeño previamente establecidos.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo VII

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO VIII

HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN

CONTENIDO

- ¿Qué son instrumentos de medición?
- Ejemplo de un instrumento de medición
- Tipos de escalas



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

En el capítulo anterior mostramos el siguiente indicador.

Nombre del indicador	Material educativo disponible en el aula para el aprendizaje de la lectura
Definición	Número total de material educativo para el aprendizaje de la lectura por aula.
Fuente de datos	Lista de cotejo de material educativo
Período	Anual
Fuentes de confiabilidad y validez del instrumento	Este indicador es un conteo del material educativo en cada aula, por lo que no se obtiene confiabilidad y validez del instrumento.

Material educativo para aprendizaje de la lectura en el aula

1. ¿Cuál es el instrumento de evaluación del indicador?
2. ¿Estás de acuerdo con el instrumento para recolectar los datos de este indicador?
3. Si no estás de acuerdo, ¿Por cuál instrumento lo sustituirías? ¿Cómo lo utilizarías?



¿Qué son instrumentos de medición?

Los instrumentos de medición son herramientas que permiten obtener datos precisos de diferentes tipos sobre un fenómeno u objeto de estudio durante una evaluación.

> Los instrumentos despliegan las características observables del fenómeno que se desea medir o evaluar. Dichas características se conocen como variables.



Asimismo, las características desplegadas en un instrumento son representadas por números, con los cuales se pueden realizar diferentes operaciones numéricas, dependiendo del indicador.

Por ejemplo, para medir altura, el instrumento más usado es el metro. El metro despliega la altura en centímetros para cuantificar la altura de una persona.

Un tanto más complejo, una prueba objetiva es un instrumento para medir conocimiento, habilidad o desempeño. La prueba despliega en ítems los diferentes conocimientos que se espera que una persona posea.



Los ítems también se conocen como las preguntas o cuestionamientos a resolver en una prueba. Los ítems respondidos correctamente representan un grado de conocimiento, habilidad o desempeño de una persona. La complejidad de los instrumentos radica en el fenómeno que se desea medir o evaluar.

En el marco de una evaluación, los instrumentos son creados para obtener el dato de un indicador. En ocasiones un mismo instrumento puede utilizarse para obtener los datos de diferentes indicadores.

ENUNCIADO

OPCIONES DE RESPUESTA

1

PRUEBA MATEMÁTICA
Función Lineal

OBJETIVOS:
- Aplicar propiedades pendientes, ecuación de la recta, función lineal y función afín.

ITEM I: SELECCIÓN MÚLTIPLE.
- Encierre en un círculo la alternativa correcta, sólo una es la correcta.
- Haga el desarrollo de cada ejercicio en la misma prueba, de lo contrario su ejercicio no será evaluado.

1) Una empresa cobra $ 25.000 diarios por el arriendo de un automóvil, más $ 50 por kilómetro recorrido. De acuerdo con la información anterior, ¿cuál es la variable independiente y cuál es la variable dependiente?

A) Variable independiente: velocidad de automóvil.
Variable dependiente: tiempo del recorrido.

B) Variable independiente: kilómetros recorridos.
Variable dependiente: costo del arriendo.

C) Variable independiente: costo del arriendo.
Variable dependiente: kilómetros recorridos.

D) Variable independiente: tiempo del recorrido.
Variable dependiente: costo del arriendo.

Ejemplo de una prueba con ítems de selección múltiple.

Ejemplo de un instrumento de medición

En el capítulo anterior mostramos el siguiente indicador “Material educativo para aprendizaje de la lectura en el aula”

Nombre del indicador	Material educativo disponible en el aula para el aprendizaje de la lectura
Definición	Número total de material educativo para el aprendizaje de la lectura por aula
Fuente de datos	Lista de cotejo de material educativo
Período	Anual
Fuentes de confiabilidad y validez del instrumento	Este indicador es un conteo del material educativo en cada aula, por lo que no se obtiene confiabilidad y validez del instrumento.

Para su medición se eligió una lista de cotejo. A continuación, se presenta un ejemplo de lista de cotejo para medir dicho indicador:

Grado _____ **Sección** _____

Sexo del docente: Hombre_____
Mujer_____

Fecha: _____ / _____/ _____

Día mes año

Subraye los materiales con los que cuenta su aula:

- Pizarrón
- Libros de cuentos
- Libros de texto
- Carteles con poemas
- Abecedario

Tipos de escalas

Los instrumentos de medición utilizan datos. Los datos que se obtienen se interpretan dependiendo de la escala de medición utilizada.



De esta forma, los instrumentos de evaluación utilizan varias escalas o medidas para desplegar o representar el atributo o característica que se desea medir.

Las escalas de medición permiten clasificar la naturaleza de los números o datos obtenidos en un instrumento. Consecuentemente, las operaciones numéricas que pueden hacerse con cada uno de los números obtenidos en el instrumento para implementar un indicador de medición dependen de la escala de medición.

Existen al menos cuatro escalas de medición:

a) escala nominal o discreta,

b) escala ordinal,

c) escala de intervalo y

d) escala de razón.

a) Escala nominal



Las escalas nominales también son conocidas como escalas discretas. Los números de las escalas nominales representan una cualidad, clasificación o nombre, más que una cantidad.

Por ejemplo, en nuestra lista de cotejo la pregunta de *sexo* del docente puede ser codificada como 1 para hombre y 2 para mujer.

Sin embargo, los números 1 y 2 no representan más que una clasificación. Por tanto, constituyen categorías.

Otros ejemplos de escalas nominales son: estado civil, etnia, religión, afiliación política, lugar de nacimiento, número de teléfono, entre otros.

Por lo general, los indicadores que usan escalas nominales reportan frecuencias, conteos, porcentajes y moda.



2

Escala dicotómica.

b) Escala ordinal

En las escalas ordinales, los números representan un orden. Es decir, números mayores tienen mayor valor que los números más pequeños. Por ejemplo, los números en la pregunta "*Grado*" de nuestra lista de cotejo representan un ordenamiento que va de menor a mayor. De esta forma, el 1°. representa un grado inferior a 4° o 5°. Las escalas ordinales contienen una escala nominal, porque contienen la cualidad y el orden de la misma.



3

Escala de razón.

Otros ejemplos de escalas ordinales son: jerarquías, puestos en una competencia, entre otros.

En general, los indicadores que usan escalas ordinales: contabilizan los elementos, determinan igualdad y desigualdad, además de mayor o menor que.

c) Escala de intervalo

En las escalas de intervalo, los números representan un continuo que puede ir de – ∞ a ∞. En las escalas de intervalo el cero no representa ausencia del atributo.

Estas escalas se llaman así, porque la distancia entre un número y otro es el mismo.

Las escalas de intervalo pueden contener escalas nominales y ordinales en ellas. Ejemplos de escalas ordinales son: la talla, fechas, temperatura, las puntuaciones de una prueba, la escala de actitudes, las puntuaciones de IQ, conjuntos de años, entre otros.

La mayoría de las operaciones se pueden realizarse con escalas de intervalo (suma, resta, medidas de dispersión). En nuestra lista de cotejo la fecha constituye una medida de intervalo.

d) Escala de razón

Las escalas de razón contienen números en un continuo cuyo 0 no es arbitrario. Es decir, el 0 en las escalas de razón puede interpretarse como la ausencia del atributo.

Algunos ejemplos de las escalas de razón son: el ingreso económico, la edad, la estatura, entre otros. La mayoría de las operaciones pueden realizarse con escalas de razón (suma, resta, medidas de dispersión).

En nuestra escala de cotejo la suma total de materiales constituye una medida de razón.

No todos los indicadores necesitan instrumentos, pero todos necesitan datos

Los indicadores utilizados en las evaluaciones de actores educativos y de instituciones organizan datos que permitan medir el desempeño de dichos actores e instituciones. La evidencia se utiliza para decidir si ha habido mejora con base en un punto de referencia.

Es común que los evaluadores utilicen apreciaciones o percepciones de los actores para evaluar.

Sin embargo, esta práctica puede ser riesgosa. El famoso estadístico Edwards Deming decía: “Solo creo en Dios, todos los demás deben mostrarme los datos para creer”.



Lo que esta frase encierra es la esencia de la evaluación basada en evidencia o datos. Los datos permiten replicar operaciones y analizar bajo diferentes métodos para llegar a las mismas conclusiones.

Por el contrario, las percepciones, las opiniones, las corazonadas son subjetivas y propias de la persona que evalúa. Por ello, puede contener error proveniente de otras fuentes y arrojar una evaluación errónea.

Por tanto, para poder decidir si ha habido mejora es necesario contar con la evidencia o datos.

4



Es necesario contar con la evidencia

Sin embargo, es importante mencionar que, aunque todos los indicadores requieren datos, no todos requieren un instrumento de evaluación.

Muchos datos pueden recolectarse de otras fuentes, sin necesidad de crear un instrumento. Por ejemplo, en los diferentes países existen sistemas de datos confiables dentro del Ministerio de Educación, que pueden utilizarse para organizar evidencia de un indicador.

Los indicadores de una evaluación deben medir solamente una característica y atributo. Por lo tanto, la evaluación de una institución o personal de la misma debe basarse en varios indicadores y no solo en un indicador.

El conjunto de indicadores debe medir los diferentes aspectos de la intervención. Ello implica que algunos indicadores sean de insumo, otros de producto, proceso y resultado.

Aunque haya distintos indicadores en una evaluación, no significa que haya un instrumento por cada indicador.

Una buena práctica es tratar de obtener los datos de varios indicadores a través de la menor cantidad de instrumentos.



Edwards Deming. Estadístico.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo VIII

Si tienes alguna dificultad, no dudes en ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO IX

DISEÑO DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

CONTENIDO

- Proceso de construcción de los instrumentos de evaluación



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. Si tuvieras que elaborar un instrumento para medir la comprensión lectora de un estudiante, ¿qué pasos seguirías para elaborarlo?
2. ¿Cómo calificarías tu instrumento como bueno o malo?
3. ¿Cómo decidirías que alumnos poseen suficiente comprensión lectora?



Proceso de construcción de los instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación se construyen a partir de un conjunto de pasos. Asimismo, los instrumentos contienen elementos comunes que permiten que se recolecten los datos a través de ellos de manera confiable y válida.

Los términos de confiabilidad y validez de los instrumentos son términos que hemos usado a través del libro sin profundizar en su significado. Sin embargo, en este capítulo ahondaremos en su significado e importancia.

Confiabilidad

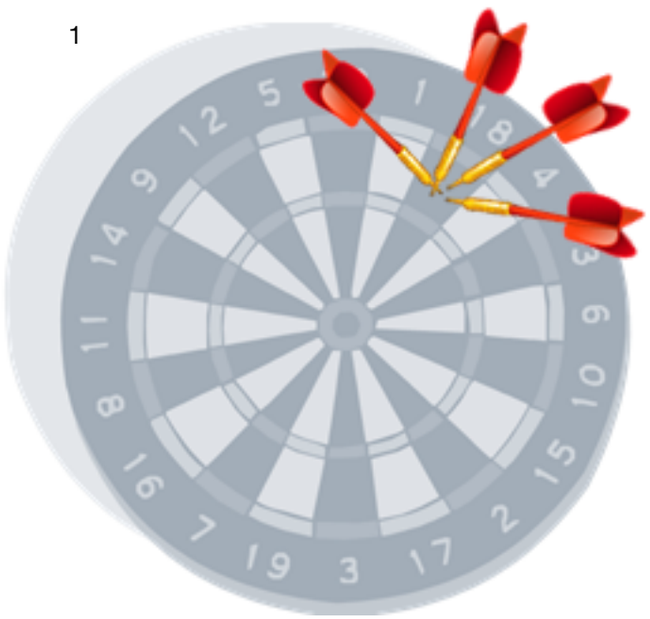


La confiabilidad de un instrumento se refiere a la consistencia con que se obtienen los mismos datos.

A manera de ilustración, cuando un instrumento indaga sobre la opinión de una persona en cuanto al funcionamiento de cualquier objeto, se espera que el instrumento refleje que la persona manifieste la misma opinión, sin importar cuántas veces se le haya realizado la pregunta.

La consistencia en los datos es un atributo importante de los instrumentos, cuanto más consistentes sean las respuestas, menos error de medición.

1



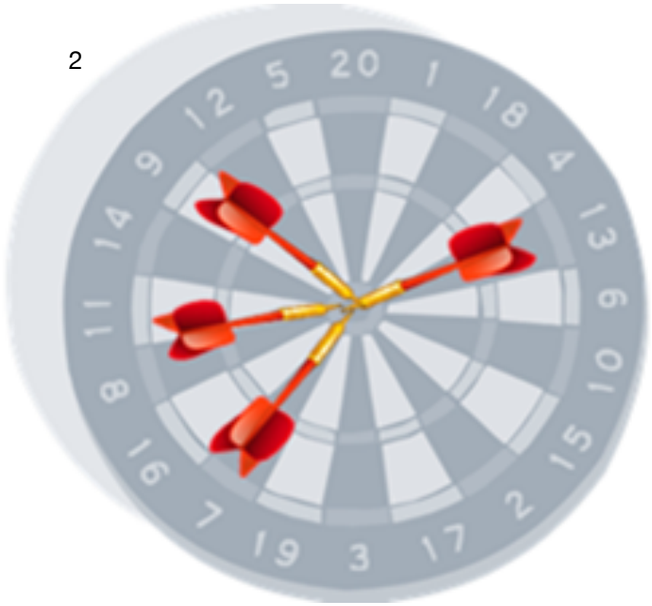
Esta imagen representa la confiabilidad. La confiabilidad es como los dardos que caen en posiciones cercanas del tablero.

Validez

La validez se refiere a la capacidad del instrumento de obtener información sobre lo que se desea evaluar.

De esta forma y volviendo al ejemplo de evaluación de un objeto, un cuestionario de opinión sobre su funcionamiento se espera que contenga preguntas sobre funcionamiento y no sobre otras características.

2



Esta imagen representa la validez. La validez es como los dardos que caen en posiciones cercanas al blanco en el tablero.

El diseño de los instrumentos se compone de un conjunto de pasos para lograr confiabilidad y validez de un instrumento.

- Elaborar un marco de referencia
- Seleccionar el tipo de ítems
- Elaborar una tabla de especificaciones
- Desarrollar los ítems
- Realizar un pilotaje
- Calificar o cuantificar los datos del instrumento

A continuación, se describe cada paso:

Marco de referencia

A través de escribir el marco de referencia, el evaluador pone en papel, lo que se desea evaluar y los supuestos bajo los cuales lo hará.

Como se ha mencionado en capítulos anteriores, los sistemas educativos de los países tienen referentes sobre los cuales evalúan a las personas que laboran en la educación de los países, por ejemplo, los currículos nacionales, perfiles de docentes, entre otros.

Asimismo, los marcos de referencia incluyen las formas cómo se evaluarán cada uno de los aspectos del currículo o del perfil del docente.

Tipos de ítems



Los ítems son las preguntas o reactivos de los instrumentos. Existen al menos dos tipos de ítems: a) los de construcción de la respuesta, y b) los de selección de la respuesta.

En los de construcción de la respuesta los sujetos evaluados escriben la respuesta, y en los

de selección, los sujetos eligen la respuesta que más se acerque a la respuesta correcta o a su opinión.

Algunos ejemplos de ítems de construcción de la respuesta son los de tipo ensayo y compleción de frases u oraciones.

Los ítems de selección de la respuesta pueden ser de selección múltiple, donde el evaluado solo elige una opción correcta y los de respuesta múltiple donde el evaluado elige más de una.



Los ítems de selección de la respuesta contienen dos partes: a) el estímulo y b) las opciones de respuesta.

El estímulo es un enunciado o imagen que contiene una pregunta.

Las opciones de respuesta son un conjunto de enunciados en los cuales uno es la respuesta correcta y los otros son distractores o respuestas incorrectas pero que representan los errores más comunes que cometen los evaluados sobre el estímulo.

[3] **Ítem de opción simple**

Ejemplo 4

Instrucción: Marque con una equis (x) en los paréntesis de la izquierda la alternativa que usted considere es la respuesta correcta.
En una situación en que el elemento A es mayor que B y B es mayor que C, la relación entre A y C es:
1. ☐ A es igual que C
2. ☐ A es menor que C
3. ■ A es mayor que C
4. ☐ No se puede saber

Los ítems de construcción de la respuesta por lo general tienen un enunciado que motiva a producir la respuesta.

Ejemplo de pregunta de construcción de la respuesta:

¿Cómo estuvo tu fin de semana?

_____
_____
_____
_____

Tabla de especificaciones

La tabla de especificaciones es una organización de la distribución de los ítems. Es decir, en ella se despliega la cantidad de ítems que contendrá el instrumento para cada

aspecto a evaluarse. Esta debe construirse con base en las necesidades de información para el indicador.

4 Ejemplo de tabla de especificaciones

Asignatura: Psicología social

OBJETIVO CONDUCTUAL	CONTENIDO (TEMA) Desarrollo historico	Objeto de estudio	Metodología	total
Conocimiento de la terminología	Principales autores; Etapas de desarrollo; situación actual (3 reactivos)	niveles y unidades de análisis (2 reactivos)	cuantitativo, cualitativo (2 reactivos)	7 reactivos
Conocimiento de los hechos	Experimentos clave (3 reactivos)	importancia política Recesión EUA, Segunda Guerra mundial (2 reactivos)	procesos de reproduccion social imitación, sugestion (2 reactivos)	7 reactivos
Comprensión	Explicación de los principios (2 reactivos)	fenómenos de grupo (3 reactivos)	Diferentes enfoques teóricos positivismo naturalistico; etnología y pensamiento de los pueblos; interaccionismo simbólico; teoría del rol (5)	10 reactivos
Aplicación	0 reactivos	0 reactivos	Evaluar el enfoque de objetivos de investigaciones (4 reactivos 2 sociológicos y 2 psicosociales)	4 reactivos
	8 reactivos	7 reactivos	13 reactivos	28 reactivos

Desarrollo de los ítems

Durante este proceso se escriben los ítems del instrumento. A veces lo realiza una sola persona y otras veces es un equipo de redactores y editores.

Pilotaje

El pilotaje es un ensayo de recolección de datos. Los pilotajes se hacen con el propósito de evaluar si los ítems obtienen el dato de forma confiable y válida.

Calificación o cuantificación de los datos

Durante este proceso, las respuestas de los evaluados se convierten en un dato numérico dependiendo de la escala con la que se recolectó: nominal, ordinal, intervalo o razón.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo IX

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO X

LAS RÚBRICAS COMO INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

CONTENIDO

- ¿Qué son las rúbricas?
- ¿Para qué tipo de indicadores se utilizan las rúbricas?
- ¿Cómo se usan las rúbricas para evaluar?
- ¿Cómo se interpretan los resultados de las rúbricas?
- ¿Cómo se convierte el resultado del instrumento en un número?
- Consideraciones para su creación
- Ejemplo: Rúbrica para evaluar la participación en círculos de aprendizaje de docentes de la escuela



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿En qué situaciones has escuchado que se utilizan las rúbricas?
2. ¿Cómo has observado el uso de rúbricas?
3. ¿Para qué tipo de indicador piensas que podría utilizarse una rúbrica?



1

¿Qué son las rúbricas?

Las rúbricas son instrumentos de evaluación que permiten evaluar niveles de desempeño en varios atributos del sujeto o institución. En situaciones de evaluación del desempeño, las rúbricas tienen como referente el perfil esperado del sujeto o institución a evaluar.

La rúbrica contiene los siguientes elementos: 1) descripciones progresivas de las características esperadas sobre el sujeto, institución u objeto a evaluar y 2) una escala ordinal.

La imagen representa diferentes niveles de satisfacción hacia un fenómeno u objeto.

Las rúbricas se basan en este principio, el de utilizar varios niveles para calificar un atributo, con la diferencia de que en cada nivel se incorpora una descripción.

Descripciones progresivas de las características esperadas sobre el sujeto u objeto a evaluar, por niveles.

Las descripciones de las rúbricas muestran conductas esperadas del sujeto a evaluar en distintos niveles de desempeño.



Cada descripción de cada nivel de desempeño debe mostrar mejoría en el desempeño del sujeto o institución.

Por lo regular, las rúbricas incluyen de 3 a 5 niveles de desempeño.

A manera de ilustración, imaginemos que el director de la escuela desea evaluar a los docentes en el trabajo cooperativo con otros docentes. Para ello, el director decide utilizar tres niveles en los que un docente podría desempeñarse en este aspecto.

1. El primer nivel, será muy básico de cooperación,
2. el segundo nivel representará un nivel de desempeño mínimo esperado según el perfil del docente.
3. Finalmente, el tercer nivel, concentraría elementos de un desempeño superior al esperado.

La siguiente tabla muestra los tres niveles.

Aspecto por evaluar	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Trabajo cooperativo con otros docentes	El docente atiende a las reuniones convocadas por el director, pero no participa activamente.	El docente atiende las reuniones convocadas por el director y participa dando ideas novedosas y compartiendo y escuchando o tomando ideas valiosas de sus compañeros.	El docente atiende las reuniones convocadas por el director. En algunas lidera la conversación partiendo de una idea novedosa que él ha estudiado e implementado en su aula.

Escala ordinal

Una escala ordinal es una serie de números cuyo valor se interpreta bajo un orden. Dicho de otra forma, la escala ordinal se contruye cuando se asigna un valor a cada uno de los niveles.



Entonces, en nuestro ejemplo de evaluación del trabajo cooperativo de los docentes, el nivel uno tendría el valor de 10 puntos, el nivel dos, 20 puntos y el nivel tres, 30 puntos.

De esta forma, un docente que encaje en la descripción del nivel uno, únicamente obtendría 10 puntos, pero el docente que encaje en el nivel tres, obtendría 30.

En conclusión, en las rúbricas los números más bajos representan los niveles más bajos de desempeño y viceversa.

Aspecto por evaluar	Nivel 1 (valor 10 pts.)	Nivel 2 (valor 20 pts.)	Nivel 3 (valor 30 pts.)
Trabajo cooperativo con otros docentes	El docente atiende a las reuniones convocadas por el director, pero no participa activamente	El docente atiende las reuniones convocadas por el director y participa dando ideas novedosas y compartiendo y escuchando o tomando ideas valiosas de sus compañeros.	El docente atiende las reuniones convocadas por el director. En algunas lidera la conversación partiendo de una idea novedosa que él ha estudiado e implementado en su aula.

¿Para qué tipo de indicadores se utilizan las rúbricas?

Las rúbricas pueden utilizarse para los siguientes tipos de indicadores:

a) producto, y

b) proceso.

Por el sujeto que evalúa pueden utilizarse como:

a) autoevaluación,

b) coevaluación y

c) evaluación externa.

¿Cómo se usan las rúbricas para evaluar?

Las rúbricas se usan al menos en las siguientes situaciones de evaluación: a) diagnosticar el desempeño de un sujeto o institución, b) evaluar en varios momentos el progreso o avance de un sujeto en cuanto a su desempeño, y c) calificar el producto final de un trabajo o actividad.

Para llevar a cabo la evaluación con este instrumento, el evaluador observa y califica cada característica y elige un número entre las opciones de la escala, es decir emite un juicio de valor.

¿Cómo se interpretan los resultados de las rúbricas?

Los resultados de las rúbricas se pueden interpretar por cada una de las características desglosadas en niveles de desempeño, o bien por el total de características.

De esta forma, si se interpreta por cada una de las características, el evaluador determina aquellas en las que el sujeto tiene un nivel bajo de desempeño.

De forma similar, el evaluador puede determinar si en el conjunto de características, el sujeto tiene un nivel de desempeño bajo con respecto al perfil.

¿Cómo se convierte el resultado del instrumento en un número?

La escala ordinal de la rúbrica puede transformarse en un número que puede reportarse como un indicador. Para ello, por lo regular, se suma la puntuación obtenida en cada característica.

Consideraciones para su creación

Es importante tomar en cuenta las siguientes recomendaciones al elaborar una rúbrica:

1. Tener claro el perfil del sujeto que se evalúa. Esto facilitará elaborar las descripciones en cada nivel de desempeño.
2. Es importante que las descripciones sean redactadas de forma que el evaluador pueda observar conductas y discriminar entre cada nivel.
3. Es recomendable no colocar más de diez características en cada rúbrica.

Ejemplo: Rúbrica para evaluar la participación en círculos de aprendizaje de docentes de la escuela, en la siguiente página



Aspecto a evaluar	Nivel 4 (40 puntos)	Nivel 3 (30 puntos)	Nivel 2 (20 puntos)	Nivel 1 (10 puntos)
Actitud	Nunca es públicamente crítico con el proyecto o el trabajo de otros. Siempre tiene una actitud positiva sobre la (s) tarea (s).	Rara vez critica públicamente el proyecto o el trabajo de otros. A menudo tiene una actitud positiva sobre la (s) tarea (s).	Ocasionalmente es públicamente crítico con el proyecto o el trabajo de otros miembros del grupo. Generalmente tiene una actitud positiva sobre la (s) tarea (s).	A menudo critica públicamente el proyecto o el trabajo de otros miembros del grupo. A menudo tiene una actitud negativa sobre la (s) tarea (s).
Preparación	Trae los materiales necesarios a los círculos de aprendizaje y siempre está listo para trabajar.	Casi siempre trae los materiales necesarios a los círculos de aprendizaje y está listo para trabajar.	Casi siempre trae los materiales necesarios, pero a veces necesita establecerse y ponerse a trabajar.	A menudo se olvida de los materiales necesarios o rara vez está listo para ir a trabajar.
Manejo del tiempo	Rutinariamente usa bien el tiempo en todo el proyecto para asegurar que las cosas se hagan a su debido tiempo. El grupo no tiene que ajustar los plazos ni las responsabilidades laborales debido a la dilación de esta persona.	Por lo general, usa bien el tiempo durante todo el proyecto, pero puede haberse postergado en algún momento. El grupo no tiene que ajustar los plazos ni las responsabilidades laborales debido a la dilación de esta persona.	Tiende a postergar, pero siempre hace las tareas dentro de los plazos. El grupo no tiene que ajustar los plazos ni las responsabilidades laborales debido a la dilación de esta persona.	Rara vez hace las cosas dentro de los plazos, y el grupo tiene que ajustar los plazos o las responsabilidades laborales debido a la inadecuada gestión de tiempo de esta persona.

Fuente: Traducción de rúbrica generada en www.rubistar.com

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo X

Si tienes alguna dificultad, no dudes en ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XI

LAS LISTAS DE COTEJO COMO INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

CONTENIDO

- ¿Qué son listas de cotejo?
- Listado de conductas observables, materiales, o características de un sujeto, institución u objeto a evaluar
- ¿Para qué tipo de indicadores se utilizan listas de cotejo?
- ¿Cómo se usan las listas de cotejo?
- ¿Cómo se interpretan los resultados de instrumentos de evaluación: listas de cotejo?
- ¿Cómo se convierte el resultado del instrumento en un número?
- Consideraciones para su creación
- Ejemplo: Lista de cotejo de materiales que apoyan la lectura en el aula



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿En qué situaciones has escuchado que se utilizan las listas de cotejo?
2. ¿Cómo has observado el uso de listas de cotejo?
3. ¿Para qué tipo de indicador piensas que podría utilizarse una lista de cotejo?

¿Qué son listas de cotejo?

Las listas de cotejo son instrumentos de evaluación que permiten verificar la presencia o ausencia de atributos, características, materiales, entre otros aspectos observables.

1

Ejemplo de lista de cotejo

INDICADORES	SI	NO
Muestra seguridad en la ejecución de los ejercicios.		
Apoya manos correctamente en los volteos.		
Apoya manos correctamente en rueda lateral.		
Apoya manos correctamente en equilibrio invertido.		
Finaliza los ejercicios en la posición adecuada.		
Cierra los ojos en las ejecuciones.		

Una lista de cotejo tiene los siguientes elementos: a) un listado de conductas observables, materiales, o características del sujeto, institución u objeto a evaluar, y b) una escala dicotómica u ordinal. La imagen contiene un ejemplo de una lista de cotejo (Vallecillo, 2019)

Listado de conductas observables, materiales, o características de un sujeto, institución u objeto a evaluar

El listado desglosa en varias conductas, objetos, o atributos del sujeto, institución, u objeto que se desea evaluar.

Cada elemento de la lista debe referirse solo a una conducta, objeto, o atributo. Esta recomendación es importante porque si el elemento implica decidir sobre más de una conducta observable, puede crear confusión en quien toma la decision de presencia o ausencia de la conducta.

Escala dicotómica o nominal

Una escala dicotómica es una escala con dos valores, normalmente 0 y 1; donde el 0 representa ausencia y el 1 presencia de la conducta, material o institucional.

En el ejemplo presentado en la página anterior, el evaluador elije entre sí y no. Luego, el evaluador sustituirá los “síes” por el número 1 y los “noes” por el número 0.

2



¿Para qué tipo de indicadores se utilizan listas de cotejo?

Las listas de cotejo pueden utilizarse para los siguientes tipos de indicadores:

a. Producto
b. Proceso
c. Insumo

Lo importante es que el indicador requiera que se verifique la presencia o ausencia de atributos, características, objetos, actividades, entre otros.

¿Cómo se usan las listas de cotejo?

Algunas situaciones de evaluación en las que se usan las listas de cotejo son las siguientes: a) verificar la presencia o ausencia del atributo y b) verificar el avance en la adquisición de atributos o la entrega de materiales.

¿Cómo se interpretan los resultados de instrumentos de evaluación: listas de cotejo?

Los resultados de las listas de cotejo se pueden interpretar como la suma de conductas, objetos y atributos que se evalúan o bien como el porcentaje de las anteriores que se han adquirido.

¿Cómo se convierte el resultado del instrumento en un número?

La escala dicotómica se traduce en una suma de atributos, objetos o conductas cuya calificación represente presencia del mismo. Si la escala fuera 1 y 0, la suma se obtiene al sumar todos los ítems con el número 1.

Consideraciones para su creación

Es importante tomar en cuenta las siguientes recomendaciones al elaborar una lista de cotejo:

1) Cada ítem de la lista debe expresar una sola característica, conducta, atributo u objeto. Esto evita que el evaluador se confunda al pensar que una característica esté presente y no otra y consecuentemente no pueda clasificar la presencia o ausencia en una dicotomía.

2) Si los atributos, características, conductas o elementos pertenecen a una misma categoría o pueden agruparse, es importante hacerlo para orientar las observaciones del evaluador.

Ejemplo: Lista de cotejo de materiales que apoyan la lectura en el aula

	El aula cuenta con…	Sí (1 punto)	No (0 puntos)
1	Antologías de textos literarios		
2	Libros de cuentos		
3	Periódicos		
4	Revistas		
5	Lecturas por nivel de legibilidad		
6	Cuadernos de trabajo		
7	Computadora		
8	Alfabeto		
	Total		

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XI

Si tienes alguna dificultad, no dudes en ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XII

LAS PRUEBAS OBJETIVAS COMO INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

CONTENIDO

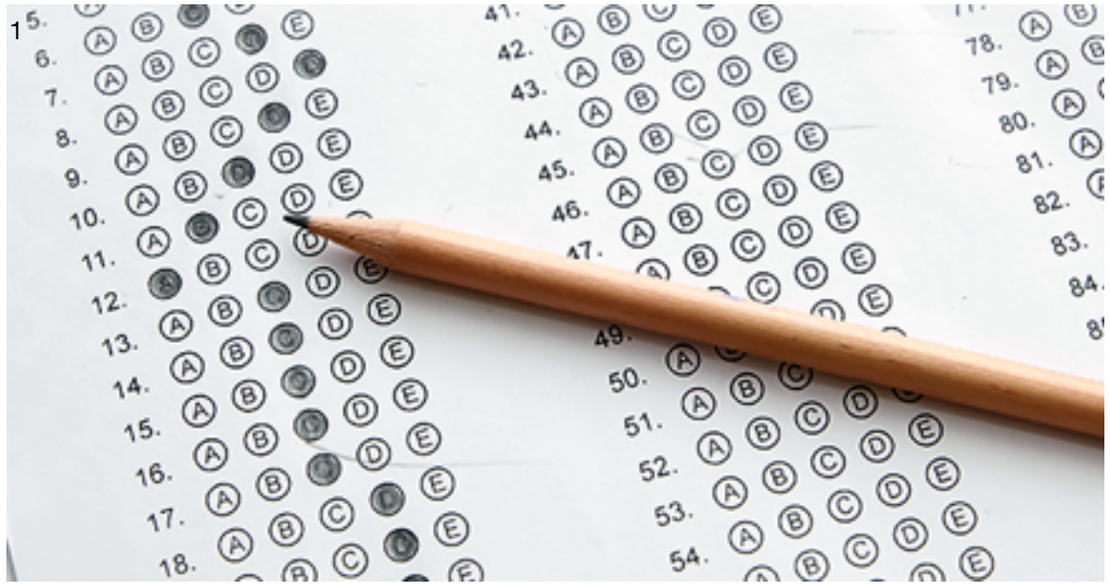
- ¿Cómo se construyen instrumentos de evaluación: pruebas objetivas?
- Las tablas de especificaciones
- Ítems
- La calificación
- Puntuación de aprobación
- ¿Para qué tipo de indicadores se utiliza las pruebas objetivas?
- ¿Cómo se interpretan los resultados de las pruebas objetivas?
- Consideraciones para su creación
- Ejemplo



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿En qué situaciones has escuchado que se utilizan las pruebas objetivas?
2. ¿Cómo has observado el uso de pruebas objetivas?
3. ¿Para qué tipo de indicador piensas que podría utilizarse una prueba objetiva?



El formato más utilizado de pruebas es el de papel y lápiz y en el que el estudiante elige la respuesta correcta.

¿Cómo se construyen los instrumentos de evaluación: pruebas objetivas?

Las pruebas objetivas son llamadas también **exámenes**. Estos instrumentos de evaluación se utilizan para evaluar conocimientos y habilidades de los sujetos.

Existen diferentes tipos de pruebas y de los ítems que contienen. Sin embargo, en general las pruebas objetivas conllevan un proceso que incluye al menos los siguientes pasos sin importar su tipo:

a. tabla de especificaciones,

b. desarrollo de ítems,

c. calificación y

d. puntuación de calificación.

Las tablas de especificaciones

Una tabla de especificaciones contiene el contenido y la distribución del mismo en las pruebas, formas y cantidad de ítems.

Dicho de otra forma, esta tabla indica lo siguiente:

- Formas de la prueba. Las formas constituyen réplicas de la misma prueba. Las formas tienen la misma cantidad de ítems y algunos ítems diferentes entre sí.
- Contenido de los ítems. La tabla de especificaciones indicará qué contenido evaluará cada ítem.
- Cantidad de ítems. La tabla de especificaciones indicará cuántos ítems se evaluarán de cada contenido del total planificado para cada forma.



Las pruebas deben responderse de forma individual. Esta práctica fundamenta la validez de los resultados de la prueba.

Ítems

Los ítems constituyen las tareas con las cuales el sujeto demuestra una habilidad, conocimiento o desempeño.

Estas son determinadas según la literatura sobre el aprendizaje del constructo.

Un sinónimo de los ítems es preguntas en la prueba. Sin embargo, los ítems contienen una pregunta y otros elementos, dependiendo de su tipo, como a) estímulo y b) opciones de respuesta.

La calificación

La calificación constituye una escala, por lo regular continua (ejemplo de 1 a 100), con la que se puede cuantificar la habilidad.

Puntuación de aprobación

La puntuación de aprobación es el punto en la escala contínua con el cual el sujeto aprueba o no aprueba, o bien con el que se puede interpretar si el sujeto se desempeña satisfactoriamente con respecto al referente.

¿Para qué tipo de indicadores se utilizan las pruebas objetivas?

Las pruebas objetivas se utilizan para indicadores de resultado porque, normalmente, el objetivo principal de las intervenciones educativas (escuelas, docentes, Ministerios de Educación) es lograr aprendizajes de los estudiantes.

En este sentido, las pruebas objetivas son muy utilizadas por ser un mecanismo muy eficiente para medir aprendizajes a gran escala.

¿Cómo se interpretan los resultados de las pruebas objetivas?

Los resultados de pruebas objetivas se interpretan a través de la puntuación de aprobación. Es decir, los indicadores educativos de resultado por lo general reportan el porcentaje de estudiantes que aprueban la prueba.

Es importante que las pruebas objetivas sean evaluadas por su confiabilidad y validez. Esto permite defender las puntuaciones de aprobación ante las partes interesadas.

Consideraciones para su creación

Existe toda una especialidad en psicología y educación sobre el desarrollo de pruebas objetivas y estandarizadas.

A los especialistas en creación de pruebas se les conoce como psicometristas.

Sin embargo, algunas recomendaciones generales son las siguientes:

a. Las pruebas deben contener suficientes ítems para medir que el sujeto posee o no una habilidad.

b. Los ítems deben constituir tareas similares a las desempeñadas en el trabajo.

c. La calificación de aprobación debe ser consensuada por varios actores de la institución.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XII

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XIII

LOS CUESTIONARIOS AUTORREPORTABLES COMO INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

CONTENIDO

- ¿Cómo se construyen los cuestionarios?
- Serie de preguntas sobre el desempeño o conocimiento del sujeto, institución u objeto a evaluar
- Escala dicotómica u ordinal
- ¿Para qué tipo de indicadores se utilizan los cuestionarios?
- ¿Cómo se usan los cuestionarios autorreportables?
- ¿Cómo se interpretan los resultados de instrumentos de evaluación: cuestionarios?
- ¿Cómo se convierte el resultado del instrumento en un número?
- Consideraciones para su creación
- Ejemplo



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿En qué situaciones has escuchado que se utilizan los cuestionarios?
2. ¿Cómo has observado el uso de cuestionarios?
3. ¿Para qué tipo de indicador piensas que podría utilizarse un cuestionario?



¿Cómo se construyen los cuestionarios?

Un cuestionario es un conjunto de preguntas, que el sujeto a evaluar autorreporta sobre su desempeño. El cuestionario tiene los siguientes elementos: a) una serie de preguntas sobre el desempeño o conocimiento del sujeto, institución u objeto a evaluar, y b) una escala dicotómica u ordinal.

a. Serie de preguntas sobre el desempeño o conocimiento del sujeto, institución u objeto a evaluar

La serie de preguntas se desglosa en cuestionamientos autorreportables sobre el conocimiento e implementación de varios aspectos del desempeño.

El referente de los cuestionarios, por lo general, es el perfil del docente. Cada cuestionamiento debe representar solamente una tarea, conocimiento y característica observable y evaluable.

Es recomendable que, al igual que las pruebas objetivas, el cuestionario tenga una tabla de especificaciones que indique el número de preguntas a incluir por cada área de evaluación.

b. Escala dicotómica u ordinal

Una escala dicotómica es una escala con dos valores. Por lo regular, los valores son 0 y 1.

El 0 representa ausencia y el 1 presencia de la conducta.

Sin embargo, también pueden utilizarse escalas ordinales en las que cada opción de respuesta tiene una puntuación mayor o menor.

Por ejemplo, lee la siguiente pregunta:

¿Cuál de las siguientes actividades realiza con sus alumnos en la biblioteca?

a. Mis alumnos usan la biblioteca solo para hacer tareas.

b. Mis alumnos toman un libro en la biblioteca y leen 30 minutos o bien hacen tareas.

c. Mis alumnos y yo llevamos una investigación en mente y les oriento para encontrar la información en la biblioteca.

La primera opción (a) en el cuestionario constituye un uso mínimo de la biblioteca, por lo que se le otorgaría la menor puntuación (por ejemplo 10 puntos).

La segunda opción constituye un mayor aprovechamiento de la biblioteca y se le otorgaría más puntuación que la opción a (por ejemplo 20 puntos).

La última constituye un uso ideal de la biblioteca y por tanto debe tener la mejor puntuación (por ejemplo 30 puntos). La anterior constituye una escala ordinal de esta pregunta.

¿Para qué tipo de indicadores se utilizan los cuestionarios?

Los instrumentos de evaluación: cuestionarios, pueden utilizarse para los siguientes tipos de indicadores: a) resultado, y b) proceso.

Es conocido que los cuestionarios autorreportables pueden tener sesgo de aceptación social o deseabilidad social.

Este tipo de sesgo, es el que se refiere a las respuestas que el evaluado da como motivo de ser aceptado socialmente o “quedar bien” con su supervisor y no la respuesta real de la pregunta.

Dicho de otra forma, este sesgo se refiere a la probabilidad de responder un ítem para complacer un comportamiento aceptable socialmente. De manera que, en los indicadores de resultado, es importante considerar este sesgo en los resultados.

¿Cómo se usan los cuestionarios autorreportables?

Algunas situaciones en las que se usan los cuestionarios autorreportables son:

a. Verificar la presencia o ausencia del atributo.

b. Verificar el avance en la adquisición de atributos.

Algunos también se utilizan para explorar actitudes o prácticas educativas.

¿Cómo se interpretan los resultados de instrumentos de evaluación: cuestionarios?

Los resultados de los cuestionarios se pueden interpretar como la suma de conductas, objetos y atributos que se evalúan o bien como el porcentaje de las anteriores que se han adquirido.

¿Cómo se convierte el resultado del instrumento en un número?

La escala dicotómica u ordinal se traduce en una suma de atributos, objetos o conductas cuya calificación represente presencia del mismo. Si la escala fuera 1 y 0. La suma se obtiene al sumar todos los ítems con el número 1.

Consideraciones para su creación

Cada ítem de la lista debe expresar una sola característica, conducta, atributo u objeto.

Esto evita que el evaluador se confunda al pensar que una caracteristica esté presente y no otra y consecuentemente no pueda clasificar la presencia o ausencia en una dicotomía.

Ejemplo: Las tecnologías actuales ofrecen la posibilidad de implementar cuestionarios a través del internet o de dispositivos electrónicos.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XIII

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XIV

LOS PORTAFOLIOS COMO INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

CONTENIDO

- ¿Qué son los portafolios?
- ¿Para qué tipo de indicadores se utilizan los portafolios?
- ¿Cómo se usan los portafolios?
- ¿Cómo se interpretan los resultados de los portafolios?
- Consideraciones para su creación
- Ejemplo



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿En qué situaciones has escuchado que se utilizan los portafolios?
2. ¿Cómo has observado el uso de portafolios?
3. ¿Para qué tipo de indicador piensas que podría utilizarse un portafolio?

¿Qué son los portafolios?

Un portafolio constituye un instrumento de evaluación conformado por un conjunto o serie de productos, usualmente seleccionados y elaborados por el sujeto o institución a evaluar, donde él mismo demuestra sus capacidades.

1 DOCUMENTOS DEL PORTAFOLIO DOCENTE PARA LAS AUDITORÍAS EDUCATIVAS



A pesar de que lo más común es que los productos que conforman el portafolio sean seleccionados por el sujeto o institución, también es posible construir portafolios para evaluar a un sujeto.

Por ejemplo, una maestra puede construir un portafolio para sus estudiantes. Dichos productos son seleccionados para demostrar las capacidades del sujeto o institución de acuerdo con un perfil.



Diferentes herramientas para construir un portafolio.

Al ingresar a la imagen de la página anterior encontrarás una metodología para elaborar un portafolio docente requerido por el Ministerio de Educación de Ecuador.

¿Para qué tipo de indicadores se utilizan los portafolios?

Los portafolios, en general, se utilizan para evaluar indicadores de producto. Aunque hay ocasiones en las que pueden evaluarse indicadores de proceso y de resultado.

¿Cómo se usan los portafolios?

Los portafolios se utilizan en situaciones de autoevaluación y evaluación del desempeño. Por lo general, los portafolios van acompañados de otro instrumento de evaluación, por ejemplo por una rúbrica, para poder dar una calificación a los mismos.

En Chile los portafolios forman parte del conjunto de instrumentos con los que se evalúa el desempeño docente.

¿Cómo se interpretan los resultados de los portafolios?

Cuando los portafolios se califican a través de una rúbrica, los resultados se interpretan con respecto a las características incluidas en dicha rúbrica.



Sin embargo, además de que el contenido de los portafolios puede ser calificado en términos de la cantidad de productos que contiene y la diversidad de los mismos, este instrumento es rico en datos de tipo cualitativo que pueden utilizarse para evidenciar desempeño en diferentes áreas.

Consideraciones para su creación

Los portafolios varían según la profesión que se desea evaluar. En educación los portafolios son

muy utilizados por docentes para mostrar distintas metodologías de enseñanza en contextos de evaluación del desempeño.

La recomendación primordial es que cualquiera que sea su contenido, debe demostrar los mejores productos del sujeto a ser evaluado. Puede contener fotografías, trabajos de los estudiantes, reflexiones, etc.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XIV

Si tienes alguna dificultad, no dudes en ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XV

REGISTRO DE DATOS ESCOLARES

CONTENIDO

- ¿Qué son los registros escolares?



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Qué entiendes por la palabra registro?
2. Nombra distintos registros de ciudadanos que conozcas.
3. ¿Qué datos te solicitaron cuando te inscribiste en IERA?



¿Qué son los registros escolares?



Un registro es un libro donde se anotan datos. Los registros escolares son un conjunto de datos de los estudiantes que se recolectan con regularidad en las escuelas.

Por lo general, los registros contienen datos sobre: a) variables demográficas, b) variables de identificación y c) calificaciones y progreso de los estudiantes.

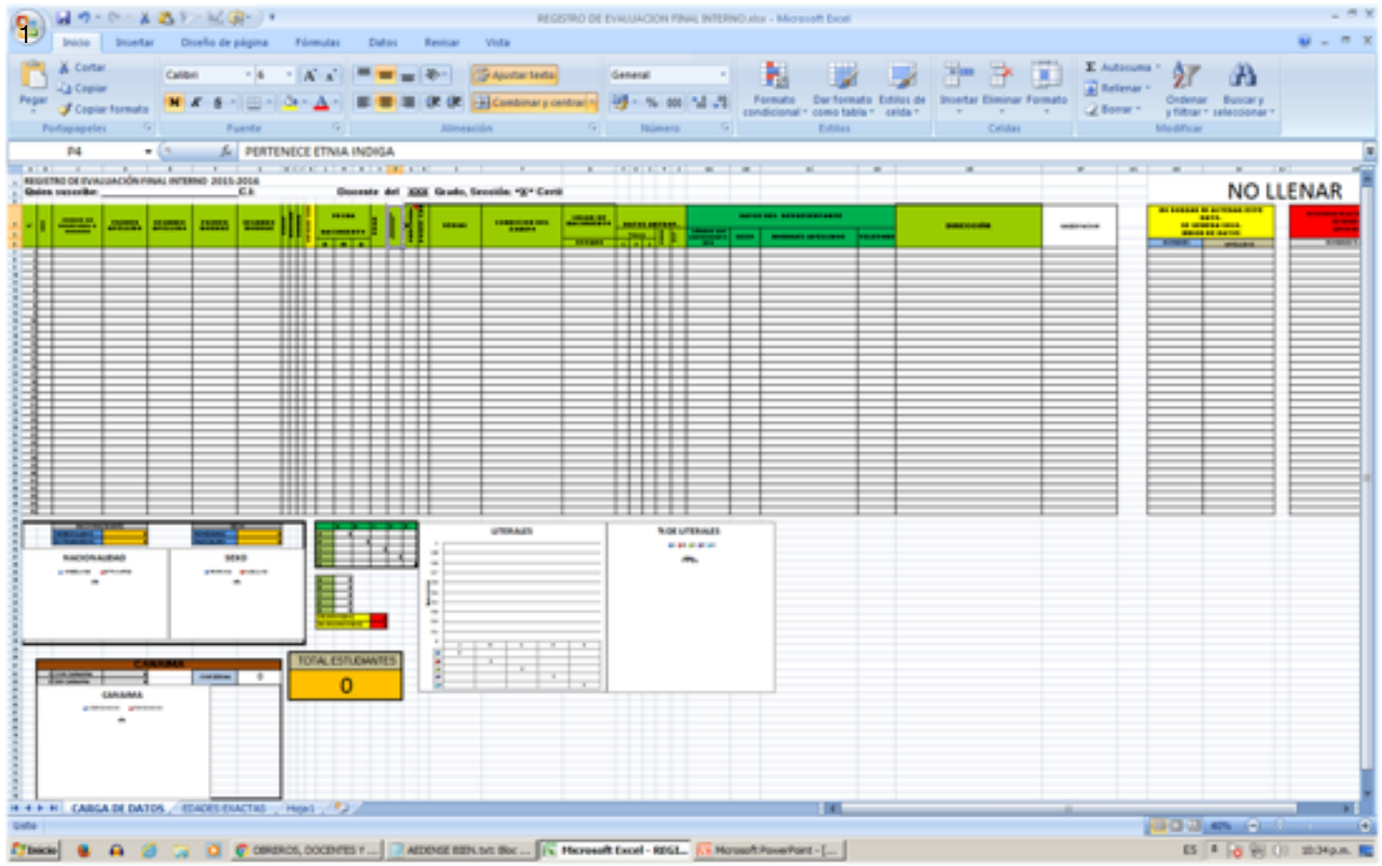


Las variables demográficas sirven para clasificar a una población en diferentes grupos según sus características. Algunas de ellas son: Edad, género, orientación sexual, ingresos familiares, profesión, nivel educativo, estatus socioeconómico, religión, nacionalidad, culturas, etnia y generación.

Entre las variables de identificación se encuentran el nombre de una persona, el número único de identificación nacional, el domicilio, la placa del carro, el número de identificación tributaria, entre otros.

Finalmente, en una institución hay registros de calificaciones y progreso de los estudiantes.

Dichos registros inician con registros producidos por los docentes en el aula y luego se integran a los registros de la escuela.

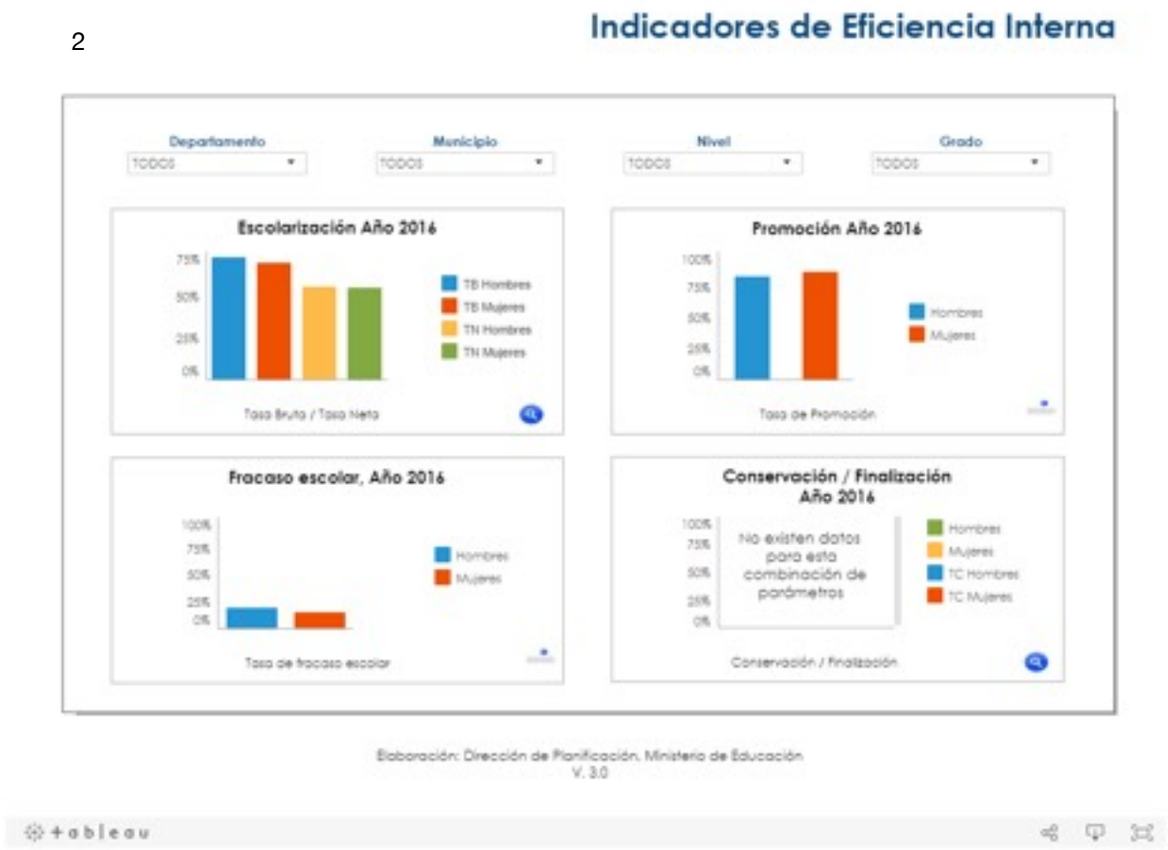


Los registros escolares han pasado de llevarse en papel a llevarse en computadoras.

¿Cómo se usan?

Los registros escolares son una manera de mantener un registro continuo y completo de inscripciones, deserciones, aprobaciones, promociones, repitencia y progreso académico de la población estudiantil de un centro educativo.

Estos registros permiten a la institución planificar los recursos necesarios para ofrecer oportunidades de aprendizaje a los docentes.



Ejemplos de indicadores de eficiencia interna.

En El Salvador hay un Sistema de Información Educativa, al cual todas las escuelas están obligadas a alimentar con regularidad para que el Ministerio de Educación pueda generar las estadísticas que alimentan los indicadores nacionales.

¿Por qué son importantes?

Para las escuelas, como para los ministerios de Educación, los sistemas de registro escolar son la fuente más fiable de estadísticas sobre inscripciones, deserciones, aprobaciones y promociones, así como de las causas de estas.

Las escuelas que no tienen registros escolares que funcionen, solo tienen una idea aproximada del tamaño de la población que atienden y del progreso académico de sus estudiantes.

Es por ello por lo que los registros escolares aportan ventajas a los sistemas educativos nacionales y a la gestión escolar.

En los sistemas educativos nacionales la principal ventaja es que, al estar registrado cada estudiante, le es posible acreditar o dar fe pública de que el estudiante ha cursado los diferentes grados de educación básica obligatorios por las leyes nacionales.

Es decir, el registro que contiene una escuela es requisito previo de aprobación o acreditación de grados, y por tanto es indispensable.

Sin embargo, a pesar de las ventajas de mantener registros escolares, también existen riesgos de mantenerlos y de su uso. Uno de los mayores riesgos radica en usar la información para discriminar a ciertos grupos en términos de las oportunidades que pudieran recibir.

Si bien hay formas de diseñar sistemas que disminuyan esos riesgos, estos deben implementarse paralelamente de un programa de formación sobre las cuestiones éticas de mantener registros de personas.

Los directores escolares pueden disminuir muchos de los riesgos a través de implementar una política de confidencialidad de los datos en la escuela. A continuación, se describe lo que una política de confidencialidad de los datos significa.



La confidencialidad se mantiene cuando se otorgan permisos especiales (usuarios y contraseñas).

Los datos confidenciales

Los datos de los registros escolares son datos personales de las personas de la escuela.

En su mayoría los datos pertenecen a menores de edad. Asimismo, los datos de los registros escolares referidos a calificaciones son datos de altas implicancias.

Esto significa que los datos son utilizados para tomar decisiones sobre las personas, en este caso estudiantes. Por ejemplo, los datos de las calificaciones se usan para decidir promoción y repitencia de los estudiantes.

Las implicaciones de los datos de los registros escolares requieren que los datos sean manejados como datos confidenciales.

La confidencialidad de los datos se refiere a que solo unas pocas personas pueden conocerlos, por lo general esa persona es el director y el registrador de la escuela.



Es importante mantener la confidencialidad de los datos para proteger la identidad de las personas y sobre todo de los estudiantes, que son menores de edad.

La protección de la identidad de las personas es un derecho humano. Por eso, las escuelas deben implementar acciones que protejan la identidad de sus estudiantes.

Hay al menos dos estrategias para mantener la confidencialidad de los datos en la escuela:

a. Asignar una computadora exclusiva para mantener el registro escolar que contenga contraseñas de seguridad.

b. Asignar personal limitado para el acceso de la información.

En algunas instituciones se requiere que el personal asignado firme acuerdos legales de confidencialidad de los datos.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XV

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XVI

LA EVALUACIÓN EN LA ESCUELA

CONTENIDO

- La importancia de la evaluación en la escuela
- ¿Qué se evalúa en la escuela? Elementos que apoyan la calidad en la escuela



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Por qué debe haber evaluación en la escuela?
2. ¿Quiénes son sujetos de evaluación en la escuela?
3. ¿Quién debe evaluar a quién en la escuela?

La importancia de la evaluación en la escuela

Las escuelas inteligentes buscan mejoras constantemente con el fin de superar la calidad de la educación que ofrecen y lograr aprendizajes en sus estudiantes.



Los parámetros permiten tener un punto de comparación sobre el aspecto que se desea evaluar.

Asimismo, como se ha mencionado en los capítulos anteriores, para determinar si los actores educativos están mejorando su desempeño, se utilizan herramientas de evaluación de diferentes tipos.



Por tanto, la importancia de la evaluación en la escuela radica en contrastar, a través de una evaluación, la calidad de la escuela y sus actores con un parámetro, que puede constituir el desempeño en años anteriores o bien un criterio esperado.

Por ejemplo, en la evaluación de 2019 de un docente, este puede haber mostrado baja puntuación en organización de su aula. Lo esperado es que en 2020 su puntuación en el rubro de organización del aula aumente.

Asimismo, cada año se espera que la organización del aula de los docentes cumpla con los criterios esperados de la institución. Por ejemplo, escritorios organizados en grupos, aulas letradas, material de escritura disponible, etc.

Es importante priorizar lo que se desea y debe evaluar en la escuela y sus actores educativos.

¿Qué se evalúa en la escuela? Elementos que apoyan la calidad en la escuela

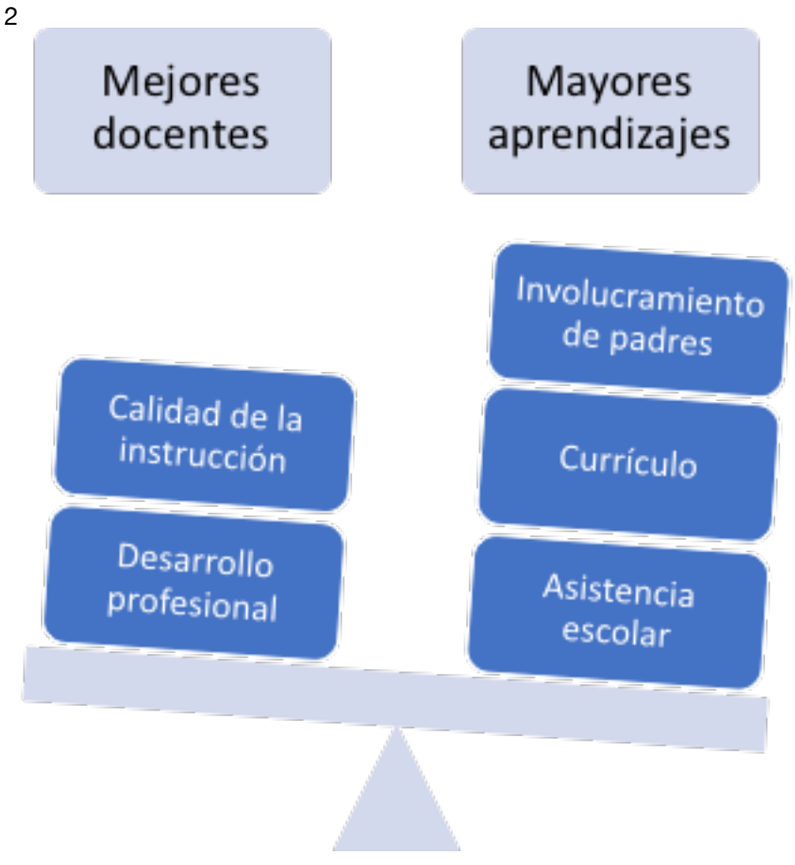
En las escuelas hay indicadores que son determinantes del éxito escolar y calidad educativa. Cabe resaltar que la calidad educativa y el éxito escolar se determinan por el logro y mejora en los aprendizajes.

Aunque los educadores tendemos a pensar que la buena voluntad y el esfuerzo son el principal indicador de éxito escolar y, aunque no se puede negar que la educación es un acto de

buena voluntad y esfuerzo, existen indicadores que la investigación educativa ha encontrado como los más influyentes en mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Es importante mencionar que cada uno de estos indicadores involucra a varios actores educativos. Sin embargo, cada uno de ellos tendrá un rol específico en ellos.

[2]



Calidad de la instrucción

> La calidad de la enseñanza o de la instrucción que reciben los estudiantes de sus docentes es determinante en las oportunidades de aprender que reciben y la calidad de sus aprendizajes.

Por eso, las escuelas deben evaluar con frecuencia la calidad de la instrucción de sus docentes.

La calidad de la instrucción puede evaluarse con indicadores de insumo, proceso y producto.

Asimismo, la calidad de la instrucción se puede evaluar a través de autoevaluaciones, heteroevaluaciones, entre pares y de los supervisores.

En los capítulos siguientes se mostrarán ejemplos y situaciones de cómo llevar a cabo la evaluación de la instrucción, desde su

planificación hasta la implementación de estrategias. Ampliaremos sobre la calidad de la instrucción en el siguiente capítulo.

Desarrollo profesional

Muy relacionado con la calidad de la instrucción se encuentra el desarrollo profesional de los docentes en la escuela. Sin embargo, es importante tomar en cuenta que el desarrollo profesional debe estar relacionado con la mejora de los aprendizajes.



El desarrollo profesional de los docentes se relaciona con la calidad de la instrucción.

Es decir, un docente que se prepara en áreas ajenas a la educación, como derecho, ingeniería forestal, etc. será un mejor profesional, pero no necesariamente tendrá herramientas para mejorar su instrucción, para ello necesita formarse específicamente en docencia.

El desarrollo profesional debe fundamentarse en el perfil del docente que la institución determine. Eso permitirá que el desarrollo profesional sea focalizado y, por tanto, que las mejoras puedan atribuirse a la formación de los docentes.

Es habitual que en las instituciones educativas se motive a los docentes y personal a que “sigan estudiando”. Sin embargo, es importante que la escuela organice y busque oportunidades de desarrollo profesional orientadas a lograr el perfil docente esperado que complementen las opciones de desarrollo profesional decididas por cada docente. El capítulo 28 amplía esta idea.

Por lo general, el desarrollo profesional se evalúa con cuestionarios y registros autorreportables. Los cuestionarios contienen preguntas dirigidas a lograr los objetivos de las capacitaciones referidas. Los registros autorreportables contienen copias de diplomas de cursos recibidos.

Asistencia escolar

La asistencia escolar es uno de los predictores más importantes de la calidad educativa. Al final del ciclo, el alumno debe asistir a clase un determinado número de días para poder tener acceso a las oportunidades de aprendizaje.

En Guatemala y en México, la ley establece que los estudiantes asistan un mínimo de 180 días al año. La evaluación de asistencia escolar se lleva a cabo a través de registros de asistencia en el aula, en la escuela y a nivel nacional.

En Guatemala, hay iniciativas para monitorear que se cumplan los 180 días de clase.

[4] País	Días de escuela
Japón	230
China	220
Rusia	210
Australia	200
Kenia	190
Guatemala	180
Francia	160

Es importante resaltar que la asistencia escolar en sí misma no influirá en los aprendizajes. Es la combinación de esta con la calidad de la instrucción la que brindará oportunidades de aprendizaje a los estudiantes.

El currículo y la importancia de la lectura y matemática

El currículo se refiere al qué se enseña y cómo se enseña en la escuela dicho contenido. La organización curricular y la entrega del contenido constituyen un predictor importante para lograr aprendizajes.

La lectura y la matemática son habilidades que influyen el aprendizaje de otras áreas del conocimiento. De ahí que se dedique gran parte del tiempo de instrucción en la escuela a desarrollar estas dos habilidades.

Durante la vida escolar y a través de la lectura y matemática, los estudiantes se acercan a otras áreas del conocimiento, como: ciencias, historia, arte y música.



La lectura y matemática acercan a los estudiantes a otros conocimientos.

La evaluación del currículo por lo general se realiza a través de pruebas objetivas.

Con ellas es posible determinar si los estudiantes están desarrollando la habilidad tal como fue planificada en el currículo. Sin embargo, existen otras formas de evaluar el

currículo; por ejemplo, a través de libros de texto y hojas de trabajo, entre otros.

Clima escolar

Los niños que se encuentran en ambientes propicios para el aprendizaje tienden a tener mejores aprendizajes, ya que influye directamente en la motivación para aprender.



Un ambiente propicio para los niños motiva para aprender.

Los ambientes propicios para el aprendizaje son aquellos libres de violencia y de situaciones de riesgo; al ambiente propicio para el aprendizaje se conoce como **clima escolar**.

Existen diferentes escalas para medir el clima escolar. En general, las evaluaciones del clima escolar se realizan a través de cuestionarios autorreportables y por observaciones.

Involucramiento de padres y comunidad educativa

Relacionado con el clima escolar está el involucramiento de los padres en la escuela. El involucramiento de los padres, al igual que el clima escolar, está relacionado con la motivación de los estudiantes para aprender.

Asimismo, el involucramiento de los padres está relacionado con las expectativas de éxito escolar y la oportunidad de practicar las habilidades en casa, lo que comúnmente se conoce como las tareas.

Existen muchos aspectos a evaluar sobre el involucramiento de padres. Entre ellos se mencionan: comunicación con los padres de familia, hábitos de estudio, voluntariado de los padres en la escuela, y las oportunidades de los padres de participar en decisiones relacionadas con el clima escolar.

Por lo general estas evaluaciones se realizan a través de registros y cuestionarios autorreportables. Por otro lado, los padres también benefician la asistencia escolar.

Sin embargo, el involucramiento de padres influye mucho menos en la calidad de la instrucción. Esta queda en manos de los expertos que se consideran docentes.

Como se observa, este marco de variables educativas que influencian el aprendizaje debe formar parte del sistema de indicadores de calidad educativa de la escuela.

En los siguientes capítulos se ejemplifican situaciones, indicadores e instrumentos de evaluación para medir la calidad educativa escolar.

7



Madre apoyando.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XVI

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XVII

EL DOCENTE DENTRO DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

CONTENIDO

- La importancia del docente
- ¿Qué características tienen los docentes excelentes?
- Indicadores de calidad docente
- Un enfoque de evaluación docente dentro de la escuela



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Qué características tienen los buenos docentes?
2. ¿Qué características tienen los malos docentes?
3. ¿Qué debiera, en tu opinión, evaluarse de un docente?



La importancia del docente

Los docentes representan un 4 % de la fuerza laboral de los países de Latinoamérica (Bruns & Luque, 2014).

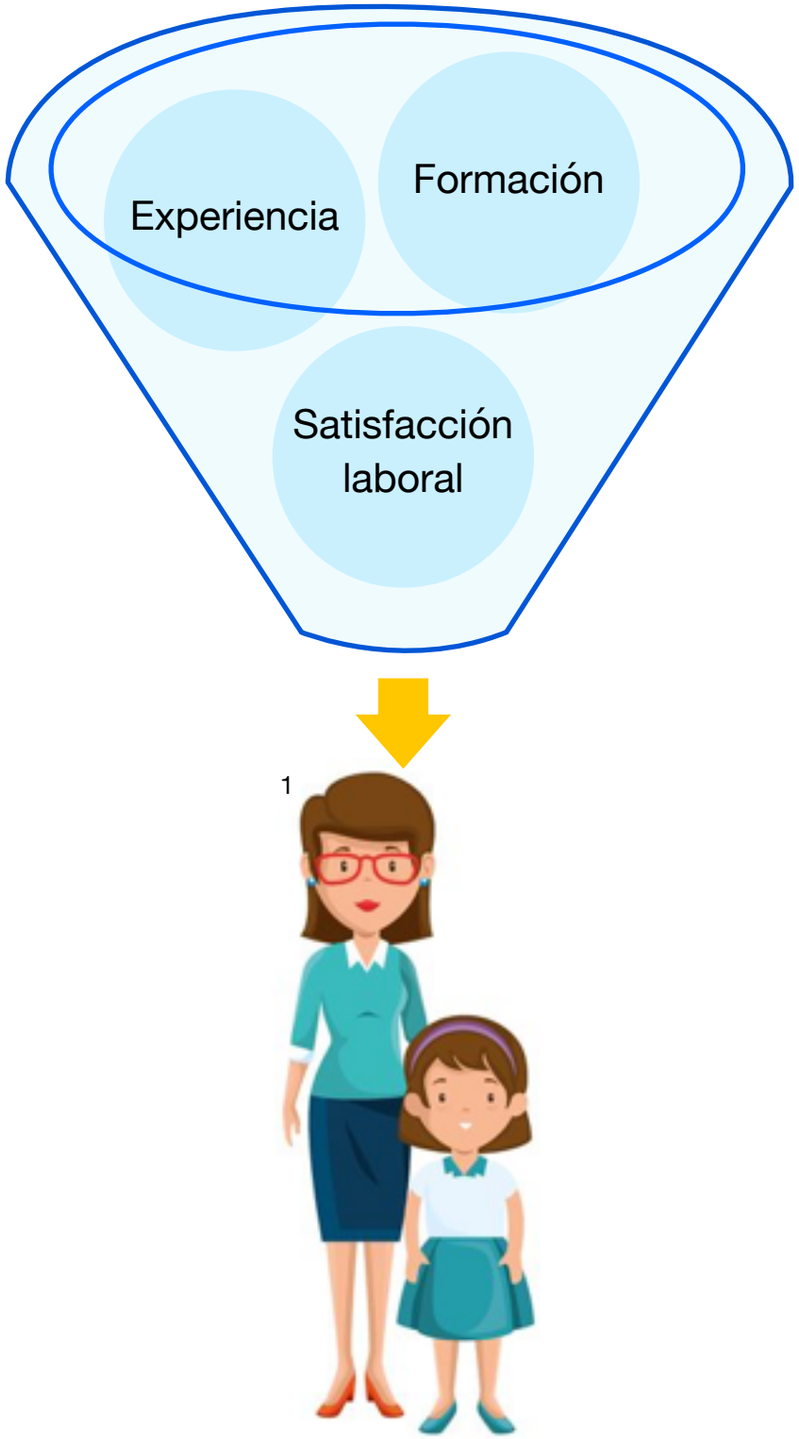


La importancia del trabajo de los docentes es evidente porque influencian directamente los aprendizajes de los ciudadanos de los países, lo cual se espera que, a largo plazo, tenga un impacto en la economía de estos.

Por ello, es importante que en la escuela se evalúe la efectividad de los docentes en lograr aprendizajes de sus estudiantes.

Sin embargo, es importante tomar en cuenta que, aunque la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes informará la mejora de la efectividad y desempeño docente, esta no será

suficiente para determinar el desempeño docente y mejorar la calidad de estos.



Para ello, hace falta intervenir e invertir estratégicamente en: a) el reclutamiento de los docentes, b) en su desarrollo profesional y c) en incentivos que motiven a los docentes a mejorar.

Hay que resaltar que los docentes actuales enfrentan grandes retos educativos y que su labor es cada vez más compleja:

"En un mundo en el que se están transformando los objetivos de los sistemas educativos nacionales, dejando de lado la mera transmisión de datos y la memorización, para centrar la atención en las competencias de los estudiantes —para que desarrollen el pensamiento crítico, la capacidad de resolver problemas y la disposición al aprendizaje permanente—, las exigencias para los profesores son más complejas que nunca" (Bruns & Luque, 2014).

Por lo anterior, los docentes requieren de formación cada vez más específica y de constantes actualizaciones de su conocimiento.

¿Qué características tienen los docentes excelentes?

Teniendo en cuenta que la efectividad docente es aquella que se relaciona con el logro de aprendizajes en los estudiantes y, tomando en cuenta años de investigación sobre los aspectos del docente que tienen impactos en esos aprendizajes de los estudiantes, se ha concluido que los docentes excelentes influyen en el desarrollo de sus estudiantes tanto, que puede comprobarse en los resultados de pruebas estandarizadas.

Sin embargo, también se sabe que los resultados de los estudiantes en pruebas estandarizadas son solo una aproximación de su desarrollo y que, es posible, que los docentes excelentes influyan en más aspectos que solo en el conocimiento de sus alumnos (Bruns & Luque, 2014).

Sin embargo, la evidencia ha sintetizado las siguientes conclusiones sobre los docentes efectivos.



Primero, las características observables de los docentes como la edad, el grado académico y los años de experiencia como docente, no se relacionan con su efectividad como docentes.

A pesar de que la experiencia docente es un factor importante en la contratación de docentes en la mayoría de los países latinoamericanos, sobre todo en las instituciones privadas, se sabe que los docentes aumentan su efectividad solamente durante los primeros cinco años de docencia; después, tienden a estancarse y los años de

experiencia dejan de influir en los aprendizajes de los alumnos (Bruns & Luque, 2014).

- Segundo, el conocimiento de los docentes está altamente relacionado con su efectividad. Es decir, los docentes que saben matemática podrán enseñar mejor matemática, los docentes que saben ciencia podrán enseñar mejor ciencia, etc. Esta característica se ha encontrado en la mayoría de los países de Latinoamérica (Bruns & Luque, 2014).

Asimismo, los estudios internacionales, como PISA, han encontrado que en países donde los docentes poseen mayores habilidades, los estudiantes también demuestran mejores resultados en las pruebas.

- Por último, las habilidades interpersonales de los docentes están relacionadas con su efectividad, pero la evidencia es limitada. Los pocos estudios sobre este tema han demostrado que los docentes excelentes tienden a tener una actitud positiva sobre ellos mismos y sobre sus estudiantes y muestran niveles altos de perseverancia y resiliencia (Bruns & Luque, 2014).

Indicadores de calidad docente

Existen gran cantidad de indicadores que pueden informar sobre la calidad de un docente en la escuela.



La encuesta internacional TALIS, desarrollada por Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), cubre al menos los siguientes indicadores:

1. Prácticas y creencias instructivas de los docentes
2. Liderazgo y gestión escolar
3. Prácticas profesionales de los docentes
4. Formación docente y preparación inicial
5. Retroalimentación docente y desarrollo profesional
6. Clima escolar
7. Satisfacción laboral (incluida la motivación)
8. Medidas de recursos humanos docentes y relaciones con los interesados
9. Autonomía docente y autoeficacia
10. Diversidad

Además, teniendo evidencia de las características docentes que influyen los aprendizajes de los docentes, Bruns y Luque (2015) sugieren que debieran incluirse al menos los siguientes indicadores en la evaluación docente:

11. Conocimiento de los docentes en las materias que imparten
12. Tasas de asistencia de los profesores a la escuela
13. Habilidades interpersonales de los docentes

Finalmente, siendo el objetivo último de la educación el aprendizaje de los estudiantes en, al menos, habilidades básicas como lectura y matemática, un indicador debe ser el resultado de las pruebas estandarizadas de los estudiantes.

La lista anterior, tiene al menos trece indicadores que determinarían la eficacia de los docentes.

Aun así, la lista no es exhaustiva y pudieran agregarse a la misma indicadores de: a) tiempo de instrucción, b) uso de materiales, c) participación de los estudiantes y otras más.

Asimismo, cada uno de estos indicadores supone la creación o adaptación de varios instrumentos de medición para obtener el dato con frecuencia. Esto presupone una tarea abismal para los líderes de las instituciones educativas. Entonces, ¿qué debe hacer una institución para medir y mejorar la efectividad de sus docentes?

Un enfoque de evaluación docente dentro de la escuela

El enfoque de evaluación docente dentro de una escuela en definitiva no podrá cubrir todos los aspectos mencionados anteriormente en un solo año escolar. Lo anterior es debido a que para mejorar los indicadores es necesaria una intervención que propicie la mejora de los indicadores.



Por todo esto, la evaluación de los docentes debe estar inmersa en un plan estratégico que priorice indicadores e intervenciones anuales de forma estratégica y agregar otras nuevas con el paso de los años hasta lograr los objetivos de calidad de la institución.

A continuación, se describe con detalle cómo implementar la evaluación del docente bajo un enfoque estratégico de mejora.

1. **Definir el perfil del docente.** El perfil docente constituye la visión de docente excelente de la escuela. En otras palabras, el perfil docente es el referente de la excelencia y calidad que



la escuela se propone para su personal docente. Los perfiles deben incluir, en formato de listado, todos aquellos aspectos en los que se desea que el docente muestre calidad.

2. **Priorizar y definir los indicadores anuales.** Como se mencionó anteriormente, las escuelas no pueden mejorar todos los indicadores de calidad de la escuela. Por lo tanto, la escuela debe priorizar aquellos indicadores en los que desea que sus docentes mejoren con base en el perfil del docente.

3. **Definir una estrategia de profesionalización docente.** Para que un indicador muestre mejoría de los docentes, es indispensable que la escuela busque oportunidades de desarrollo docente orientadas a la mejora del indicador. Las oportunidades de desarrollo docente, como veremos en el próximo capítulo, no necesariamente deben ser capacitaciones, también pueden ser: círculos de lectura, comunidades de aprendizaje, desarrollo a largo plazo, entre otros.



Círculo de lectura.

4. **Definir una estrategia de acompañamiento docente.** El acompañamiento pedagógico consiste en llevar a una persona a mejorar. Tener una estrategia de acompañamiento pedagógico en la escuela, ayudará a los docentes a crecer.

5. **Definir los instrumentos para evaluar los indicadores.** Como se ha mencionado en capítulos anteriores, los instrumentos permitirán obtener los datos de los indicadores a medirse. Sin embargo, el desarrollo de instrumentos es un proceso largo y minucioso. Es por ello por lo que debe hacerse con suficiente planificación.

6. **Aplicar los instrumentos de evaluación docente.** La recolección de datos es un proceso que requiere logística y planificación. Es por ello que debe planificarse e informase a los docentes desde el inicio del año.

7. **Retroalimentar a los docentes.** Los datos de los instrumentos deben analizarse y registrarse para poder reportar el estatus y la mejora de los indicadores. Sin embargo, aún más importante, los resultados deben entregarse a los docentes y retroalimentarlos.

8. **Docentes elaboran un plan de mejora.** La retroalimentación debe resultar en un plan de mejora en el desempeño docente. Este plan debe ser consensuado entre el docente y el director o supervisor. De esta forma la evaluación puede resultar en una mejora.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XVII

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XVIII

INDICADOR DE INSUMO: EVALUACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN

CONTENIDO

- La planificación
- Evaluación de la planificación



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. Cuando piensas en el término planificación ¿qué palabras vienen a tu mente?
2. ¿Un indicador de entrada es lo mismo que un indicador de insumo?
3. ¿Por qué consideras que la planificación es un indicador de insumo?
4. ¿Por qué hay que evaluar la planificación?



La evaluación juega un papel importante en el marco de la calidad educativa de los países de Latinoamérica.



El objetivo principal de la educación es lograr aprendizajes en los estudiantes. Para que esto sea posible, es necesario que el proceso educativo sea planificado con anticipación.

En este capítulo se expone la importancia de las planificaciones anuales, de unidad y de clase; cómo se evalúan, con qué instrumentos se evalúan y de qué manera se interpretan los resultados.

La planificación

Los indicadores de entrada o de insumo son aquellos que muestran que los insumos para desempeñarse están presentes. Por ejemplo, materiales, mobiliario, libros, entre otros. En el medio educativo, un indicador de insumo importante es la planificación.

Sin embargo, hay que distinguir entre plan y planificación. De acuerdo con la RAE un plan "es un escrito en que sumariamente se precisan los detalles para realizar una obra".

La planificación "es un plan general, metódicamente organizado y frecuentemente de gran amplitud, para obtener un objetivo determinado", en el caso educativo, el objetivo es lograr que los estudiantes alcancen aprendizajes. Lo anterior lleva a pensar que no hay planificación si no existe un plan.

La planificación es importante porque disminuye imprevistos. Se puede decir que la planificación es sinónimo de toma de decisiones anticipadas. Asimismo, es un indicador de entrada o de insumo porque orienta lo que se hará durante un año para lograr el aprendizaje de los estudiantes.



La planificación disminuye imprevistos.

En el camino se puede modificar, hay muchos imprevistos que pueden surgir durante un ciclo escolar, pero se debe tener la planificación como una guía que orienta al docente en su quehacer diario.

Debido a la importancia de la planificación en el proceso de enseñanza aprendizaje, es necesario que se realice una evaluación de la planificación.

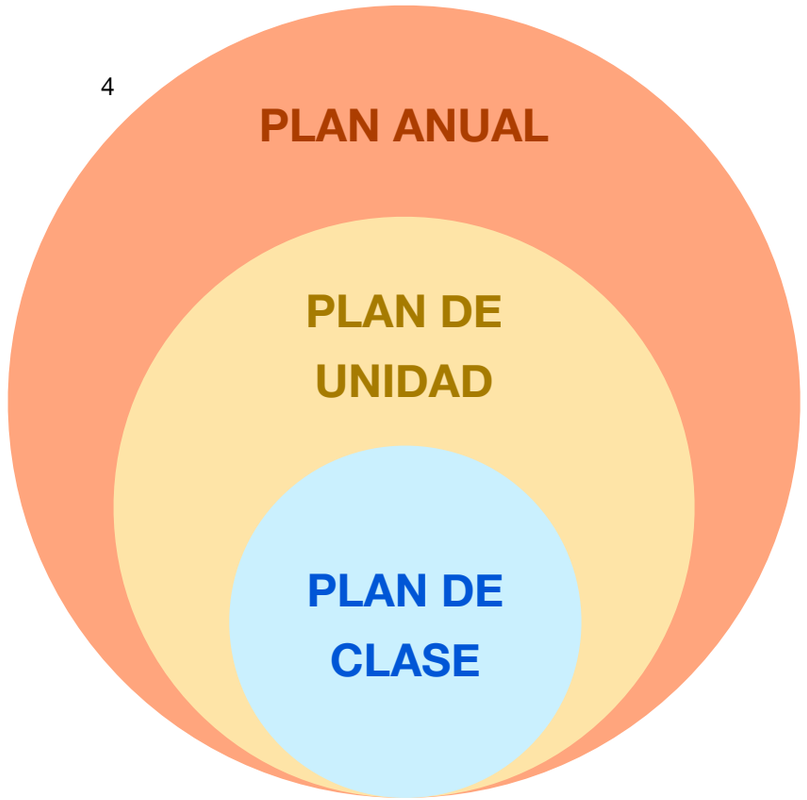


PLAN



PLANIFICACIÓN

Los docentes son los encargados de elaborar el plan anual de las materias o disciplinas que imparten, los de unidad y los de clase. En estos se recopilan competencias, indicadores de logro, contenidos (declarativos, procedimentales y actitudinales), actividades de aprendizaje, recursos, tiempo y evaluación.



Planificación en la institución educativa

Según el gráfico anterior, los planes son incluyentes. Los planes de clase responden a los planes de unidad, los de unidad al plan anual y este al plan escolar, que es elaborado por todos los miembros de la comunidad educativa.

Para más información sobre planificación, puedes visitar los siguientes sitios en Internet.

Evaluación de la planificación

Para planificar, el docente madura una idea que plasma en un formato de planificación como los mostrados en los vínculos anteriores.

En esta fase puede preguntarse: ¿Qué temas corresponden a la materia o disciplina que impartirá el próximo año? (los planes se elaboran con antelación), ¿Quiénes serán los actores? ¿Cómo lo hará? ¿Qué recursos utilizará? ¿Qué tiempo le tomará? ¿Cómo verificará el aprendizaje de los estudiantes?



Considerando que la planificación es parte importante del proceso educativo, está sujeta a ser evaluada. El propósito de evaluar la planificación es asegurar que esté orientada a lograr los aprendizajes esperados de los estudiantes y que responda al proyecto educativo de la institución. Por lo tanto, esta es una gran responsabilidad.

Para evaluar la planificación pueden utilizarse diversos instrumentos. Sin embargo, en este capítulo ejemplificaremos dos instrumentos con los que pueden evaluarse los planes en la institución:

a. Listas de cotejo y

b. Rúbricas.



Otros instrumentos, como las pruebas objetivas, resultan poco útiles para evaluar la planificación porque no se refieren a un insumo para lograr un objetivo, sino a un resultado en la escuela.

Evaluación de la planificación utilizando una lista de cotejo.

El capítulo 11 se refiere a este tipo de instrumento de evaluación. Las listas de cotejo son instrumentos de evaluación que permiten verificar la presencia o ausencia de atributos,

características, materiales, entre otros aspectos observables. Por eso se consideran técnicas de observación.

El evaluador observa si la planificación cumple o no cumple con aspectos esperados. Debe tener los siguientes elementos: a) un listado de conductas observables, materiales, o características del sujeto, institución u objeto a evaluar, y b) una escala dicotómica u ordinal.

En la lista de cotejo que se muestra en el ejemplo a continuación, se utiliza la escala dicotómica Sí o No. El Sí establece la presencia de la actividad, del material, o de la acción; y el No la ausencia de estos.

Lo que se observará en la lista de cotejo que evalúa una planificación es si el docente previó ciertos aspectos que harán que el proceso de enseñanza aprendizaje alcance los resultados deseados.

Se puede evaluar el plan anual, los de unidad y los de clase con esta lista.

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR PLANIFICACIÓN DE CLASE			
	Atributos observables en el plan	**Sí**	**No**
1	Demuestra análisis de los propósitos educativos de la educación en el nivel educativo donde imparte clases.		
2	Demuestra análisis de los enfoques didácticos de la educación en el nivel educativo donde imparte clases.		
	Considera las características culturales y lingüísticas de los estudiantes.		
3	Identifica las características de los estudiantes.		
4	Analiza los contenidos de aprendizaje del currículum vigente para su práctica docente.		
5	Hace uso de los problemas del contexto para realizar situaciones de la vida cotidiana del estudiante.		
6	Identifica las competencias que busca desarrollar en los estudiantes.		
7	Organiza su intervención docente para el aprendizaje de los estudiantes.		
8	Toma en cuenta actividades de enseñanza aprendizaje para el inicio, el desarrollo y el cierre de la clase con el objetivo que los estudiantes logren aprendizaje.		
9	Proporciona oportunidades y herramientas para que los estudiantes construyan sus aprendizajes.		
10	Construye ambientes favorables para el aprendizaje.		
11	Determina el tiempo que necesita para desarrollar las actividades de aprendizaje.		
12	Considera cómo utilizar de manera óptima los materiales y recursos al alcance y otros que pueda gestionar y obtener.		
13	Evalúa el aprendizaje y desempeño de los estudiantes con diferentes instrumentos de evaluación.		
14	Utiliza la evaluación de los aprendizajes esperados con fines de mejora.		
15	Refleja congruencia entre competencias, indicadores de logro, contenidos, estrategias de enseñanza, actividades de evaluación, recursos y tiempo.		
	Total		

Los resultados de las listas de cotejo se pueden interpretar como la suma de conductas, objetos y atributos que se evalúan o bien como el porcentaje de las anteriores.

La escala dicotómica se traduce en una suma de atributos, objetos o conductas cuya calificación represente presencia de este. Si la escala fuera 1 y 0, la suma se obtiene al sumar todos los ítems con el número 1 (Capítulo 11).

Se sugiere que, por ser una evaluación de plan de clase, el docente reciba retroalimentación cualitativa sobre su planificación. Es decir, que la persona encargada (director, acompañante o docente) platique con el docente evaluado y le haga ver sus fortalezas en los indicadores que tiene *Sí* pero que también razone con este aquellos indicadores en los cuales tiene *No.*

Los docentes necesitan retroalimentación acerca de cómo pueden cambiar los indicadores para mejorarlos y tomarlos en cuenta en sucesivas planificaciones y práctica docente.



El docente necesita retroalimentación sobre su planificación.

Evaluación de la planificación utilizando una rúbrica

El capítulo 10 se refiere a este tipo de instrumento de evaluación. Se retoma que las rúbricas son instrumentos de evaluación que permiten evaluar niveles de desempeño. Esta contiene los siguientes elementos: 1) descripciones progresivas de las características esperadas sobre el sujeto, institución u objeto a evaluar y 2) una escala ordinal.



Se sugiere la rúbrica como un instrumento de evaluación de la planificación ya que puede utilizarse para evaluar la planificación como un producto que el docente realiza con una frecuencia establecida (semanal, quincenal, mensual, anual, etc.).

Las descripciones de cada nivel de desempeño deben mostrar mejoría en el desempeño del docente en la elaboración de la planificación. Por lo regular, las rúbricas incluyen 3 a 5 niveles de desempeño. Se utiliza una escala ordinal 1, 2 y 3, donde el 3 significa el nivel más bajo de desempeño y el tres el más alto.

Para llevar a cabo la evaluación con este instrumento, el evaluador observa y califica cada indicador y elige un número entre las opciones de la escala, es decir emite un juicio de valor.

A continuación, se presenta un ejemplo de rúbrica para evaluar planificación de clase. La persona encargada de evaluar este tipo de indicadores puede modificar esta rúbrica para evaluar el plan anual y de unidad considerando las recomendaciones del capítulo 10.

Criterios **Indicadores**	**Alto Desempeño** **(3)**	**Desempeño Medio** **(2)**	**Bajo Desempeño** **(1)**	**Puntaje**
Situación didáctica coherente con la competencia 20%	100% La situación didáctica corresponde a la competencia planeada.	75% La situación didáctica aborda de manera superficial la competencia.	50% La situación didáctica es incongruente con la competencia.	
Hay secuencia didáctica (Inicio, Desarrollo y Cierre) 20%	100% Plantea situaciones adecuadas para apertura, desarrollo y cierre.	75% Enfatiza las actividades de desarrollo y plantea el cierre sin retomar el inicio.	50% No se planea actividad de cierre o las actividades no mantienen una secuencia lógica.	
Material didáctico 20%	100% El material es variado, atractivo y congruente con la situación didáctica.	75% El material didáctico es congruente con la situación didáctica.	50% No se emplea material didáctico o es inadecuado para la situación didáctica.	
Posibilidades de aprendizaje significativo 20%	100% La situación didáctica propicia la vinculación entre los conocimientos previos del estudiante y los nuevos aprendizajes.	75% En la situación didáctica se plantea el aprendizaje sin considerar los conocimientos previos de los estudiantes.	50% La situación didáctica no tiene ninguna relación con el interés ni el nivel de desarrollo de los estudiantes.	
Coherencia entre la situación didáctica y las actividades de evaluación. 20%	100% Hay actividades de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.	75% Hay actividades de evaluación diagnóstica y formativa.	50% Hay actividades de evaluación formativa.	
Total				



Los descriptores de la rúbrica brindan información más detallada sobre lo que se espera del docente, así como de los errores que cometió en la planificación de clase.

La escala ordinal de la rúbrica puede transformarse en un número o porcentaje.

En esta ocasión se recomienda la retroalimentación de parte del coordinador, donde en una reunión privada revisen él y el docente los niveles de desempeño y pueda el primero retroalimentar al segundo de qué manera puede mejorar los aspectos de su evaluación.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XVIII

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XIX

OBSERVACIÓN DE UNA CLASE PARA MEDIR INDICADORES DE PROCESO

CONTENIDO

- Evaluación de una lección utilizando la observación



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. Cuando piensas en el término observación ¿qué palabras vienen a tu mente?
2. ¿Por qué es importante la observación de una clase?
3. ¿Por qué consideras que la observación es un indicador de proceso?
4. ¿Quién o quiénes realizan la observación de una clase?



Ya se ha dicho que el objetivo principal de la educación es lograr aprendizajes en los estudiantes. Para que esto sea posible, es necesario que el proceso educativo sea planificado con anticipación (Capítulo 18).

Sin embargo, el proceso enseñanza aprendizaje solo se lleva a cabo hasta que un plan se ejecuta. Este proceso que ocurre en el salón de clase también debe ser monitoreado y evaluado.



Una forma de monitorear y evaluar la práctica docente y el proceso de enseñanza aprendizaje es a través de la observación de una clase.

La observación es una forma de evaluar y monitorear indicadores de proceso como la práctica docente, ya que constituye un conjunto de acciones que de forma acumulativa permitirán lograr los aprendizajes.

En este capítulo se expone la importancia de la observación de clase como un medio para la mejora continua del docente en su práctica docente, basada en la evidencia de la evaluación.

Evaluación de una lección utilizando la observación

Los indicadores de proceso son aquellos que muestran que las actividades se están llevando a cabo tal como fueron planificadas para lograr los objetivos.

Por ejemplo, períodos de clase impartidos, aulas para padres, entre otras. En el medio educativo un indicador de proceso importante es la observación.

Hay que preguntarse si existe alguna diferencia entre ver y observar. El siguiente cuadro muestra las definiciones de ver, observación y observar de acuerdo con la RAE:

Palabra	Definición o definiciones
Ver	1. .tr. Percibir con los ojos algo mediante la acción de la luz.
Observación	1. .f. Acción y efecto de observar.
Observar	1. .tr. Examinar atentamente. 2. .tr. Guardar y cumplir exactamente lo que se manda y ordena. 3. .tr. Advertir, reparar. 4. .tr. Mirar con atención y recato, atisbar.

Palabras y definiciones

Se sugiere hacer una lectura de las siguientes imágenes:

1



2



3



Veo la hora en mi reloj, la observación es un efecto de observar, al hacer una observación de la bóveda celeste, observo los astros, al hacer una observación de una clase miro con atención lo que hace el docente durante el periodo que imparte su curso.

¿Para qué realizar una observación de una clase?

Una clase es una forma de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje en un espacio de aprendizaje o aula. En este espacio interactúan docentes, estudiantes, estudiantes-estudiantes. El docente debe:

- Planificar sus clases, considerando los tres momentos importantes: inicio, desarrollo y cierre. Para ello debe:
  - Compartir con los estudiantes el objetivo de la clase.
  - Planificar tanto actividades individuales como en pareja o en grupos.
  - Incrementar las exigencias formativas del contenido.
  - Mantener tanto su motivación intrínseca como extrínseca.
- Evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Mantener un diálogo abierto que propicie la reflexión y el pensamiento crítico.

Lo anterior debe tomarlo en cuenta para que los estudiantes logren:

- Participar de forma activa asumiendo su propio protagonismo.
- Interactuar tanto con el docente como con sus compañeros.
- Cumplir con las normas de comportamiento dentro del grupo.
- Desarrollar las actividades propuestas por el docente.

¿Por qué una observación de una clase es un indicador de proceso?

Porque el proceso de enseñanza aprendizaje cuando es correctamente planificado debe establecer los tres momentos claves: inicio, desarrollo y cierre.

INICIO

Son las actividades que los docentes planifican para todo inicio de una clase. Algunas sugerencias de actividades de inicio son: de motivación, juegos, dinámicas, canciones, refranes, adivinanzas, lecturas cortas, demostración de experimentos, demostración de afiches, láminas, mapas que tengan relación con la temática a desarrollar, la lluvia de ideas también es una actividad de inicio.

DESARROLLO

Estas actividades van integradas y deben estimular a todos los estudiantes. El docente debe utilizar estrategias variadas y adaptadas a contenidos declarativos o conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como al contexto de los estudiantes. Debe tomar en cuenta también los ejes transversales de las instituciones educativas donde labora.

CIERRE

Como indica su nombre, son actividades que cierran el proceso, por lo tanto, de mucha importancia para verificar si los estudiantes lograron aprendizaje. ¿Qué puedo hacer para cerrar una clase? Se puede hacer una síntesis de esta, también lanzar preguntas de comprobación a los estudiantes o elaborar un mapa mental,en el pizarrón, con ideas de ellos.

Momentos del proceso de enseñanza aprendizaje

Evaluación de una clase

En el capítulo 18 se hizo una propuesta de dos instrumentos para evaluar la planificación. En este capítulo se propone un instrumento y en el capítulo 21 se explicará cómo se debe interpretar. Desde el momento que la observación de una clase es realizada por otra persona, se convierte en una heteroevaluación.

Este instrumento de evaluación contempla la observación de cinco aspectos:

1. Propósito
2. Ambiente
3. Compromiso, involucramiento e interés
4. Rigor
5. Resultados

Lo interesante es que los mismos son observados por el evaluador tanto en el docente como en los estudiantes. Cada aspecto tiene una lista de indicadores, además tiene una columna de observaciones. Al finalizar presenta los siguientes aspectos:

1. Preguntas/reflexiones del observador
2. Expectativas y cronograma
3. Recursos disponibles para apoyo

Ejemplo de instrumento

Observación de sesión de aprendizaje

Docente:

_____

Horario: _____

Fecha:_____ **Materia:** _____

Observado por: _____



Instrucciones:

Marque los aspectos presentes en cada actor. Puede hacer anotaciones adicionales en los espacios.

PROPÓSITO		
DOCENTE	**ESTUDIANTE**	**OBSERVACIONES**
◦ Diseña e inicia la sesión de aprendizaje con objetivos claros (resultados esperados) que refuerza durante la sesión. ◦ Liga las actividades de clase con los resultados esperados. ◦ Hace los aprendizajes propuestos relevantes. ◦ Usa variedad de estrategias acordes a las necesidades de los estudiantes. ◦ Explica cómo será evaluado el trabajo de los estudiantes.	◦ Puede explicar lo que está aprendiendo y por qué ◦ Tiene oportunidad de aplicar sus aprendizajes en diferentes situaciones. ◦ Demuestra que entiende los conceptos y dominio de destrezas. ◦ Entiende cómo su trabajo será evaluado.	
AMBIENTE		
DOCENTE	**ESTUDIANTE**	**OBSERVACIONES**
◦ Crea y mantiene un salón limpio. ◦ Utiliza un arreglo de salón apropiado a la actividad de clase. ◦ Monitorea y refuerza los procedimientos de clase cuando es necesario.	◦ Demuestra estar listo y dispuesto al aprendizaje. ◦ Puede trabajar fácilmente con sus compañeros. ◦ Puede ver fácilmente al docente y los apoyos al aprendizaje. ◦ Demuestra que comprende los procedimientos planteados en clase.	

Referencia: Loeza, Porfirio (2016). Traducción: Rosal, Silvia.

COMPROMISO, INVOLUCRAMIENTO, INTERÉS		
DOCENTE	**ESTUDIANTE**	**OBSERVACIONES**
◦ Facilita la discusión en clase, monitorea las actividades y estimula el interés por aprender (en pareja, grupo, otros). ◦ Muestra pasión por facilitar el aprendizaje. ◦ Usa estrategias y material para apoyar el aprendizaje relevante. ◦ Anima el pensamiento crítico. ◦ Da tiempo para que los estudiantes enfrenten y fundamenten sus aprendizajes por medio de preguntas (No brinda la respuesta inmediatamente). ◦ Mantiene la atención e interés de los estudiantes.	◦ Pregunta y responde las preguntas del docente, completa las actividades de aprendizaje y contribuye a la discusión. ◦ Muestra perseverancia y entusiasmo por aprender. ◦ Contribuye a la discusión al compartir sus ideas y trabajo. ◦ Participa en nuevas experiencias de aprendizaje. ◦ Auto reflexiona y monitorea su propio aprendizaje. ◦ Demuestra escucha activa. ◦ Se adapta fácilmente a transiciones y cambios.	

RIGOR		
DOCENTE	**ESTUDIANTE**	**OBSERVACIONES**
◦ Varía el tipo de preguntas, estas son de pensamiento alto (cómo y por qué) y usa tiempo de espera. ◦ Construye conceptos más complejos y profundos, se anticipa a la confusión, refuerza y reorienta el aprendizaje cuando es necesario. ◦ Enfatiza la responsabilidad del estudiante y el rendir cuentas de su trabajo, anima a sus estudiantes a trabajar solo con calidad.	◦ Responde con fundamento. ◦ Hace preguntas significativas (cómo y por qué). ◦ Demuestra la conexión entre conocimientos previos y nuevos. ◦ Sintetiza, analiza, generaliza los aprendizajes y aprende de los errores. ◦ Produce trabajo con calidad. ◦ Demuestra voluntad de rehacer las actividades cuando es necesario.	

RESULTADOS		
DOCENTE	**ESTUDIANTE**	**OBSERVACIONES**
◦ Crea oportunidades para que el estudiante demuestre lo que ha aprendido. ◦ Da tiempo para retroalimentar. ◦ Evalúa los resultados (individuales y/o en grupo) a partir de las instrucciones dadas.	◦ Completa las actividades de aprendizaje. ◦ Usa lenguaje académico y demuestra dominio de las destrezas propuestas. ◦ Demuestra conexión con el aprendizaje previo. ◦ Se propone metas de aprendizaje.	

PREGUNTAS/ REFLEXIONES DEL OBSERVADOR
EXPECTATIVAS Y CRONOGRAMA
RECURSOS DISPONIBLES DE APOYO

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XIX

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XX

AUTOEVALUACIÓN CON CUESTIONARIOS AUTORREPORTABLES

CONTENIDO

- La autoevaluación
- Finalidad de la autoevaluación
- Evaluación del proceso enseñanza aprendizaje utilizando un cuestionario autorreportable
- Ejemplo de cuestionario autorreportable



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. Cuando piensas en el término autoevaluación ¿qué palabras vienen a su mente?
2. ¿Por qué consideras que los cuestionarios pueden ser útiles para un indicador de proceso?
3. ¿Por qué el docente tiene que autoevaluarse?
4. ¿Qué debe evaluarse del docente?

El proceso educativo es una gran responsabilidad que recae, en gran medida, sobre los docentes de la escuela. Durante este, los estudiantes deben lograr aprendizajes.

En capítulos anteriores se habló de la importancia de la planificación y de la observación de una clase. Sin embargo, es importante que también el docente reflexione sobre su propia práctica docente como parte importante del proceso de enseñanza aprendizaje.



Reflexionar su práctica docente

En este capítulo se muestra la utilidad de los cuestionarios autorreportables para que el docente evalúe el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, se explica lo importante que es autoevaluarse, reflexionar sobre la propia práctica docente, se presenta un cuestionario y se explica cómo interpretarlo.

La autoevaluación

Los indicadores de proceso son aquellos que muestran que las actividades se están llevando a cabo tal como fueron planificadas para lograr los objetivos.



Asimismo, la autoevaluación es un tipo de evaluación poderoso para fomentar la reflexión ya que el docente se pregunta qué está haciendo bien o mal en cuanto a que los estudiantes logren aprendizajes.

El ser maestro, docente o catedrático es una actividad compleja. Esta misma complejidad amerita una reflexión sobre lo que se espera que sea su aporte a la formación de los estudiantes.

En este caso, se requiere de una evaluación que conlleve a la toma de decisiones, siempre que dichas decisiones estén fundamentadas en datos para que el docente pueda mejorar. Una forma de obtener datos sobre el proceso de enseñanza aprendizaje es a través de autoevaluaciones.



La autoevaluación no es fácil porque implica asumir las propias fallas y estar conscientes de lo que se necesita para mejorar o incluso cambiar. Además, autoevaluarse implica cómo mejorar, de manera que implícitamente requiere desarrollo profesional y personal.

En conclusión, autoevaluarse es como verse frente al espejo y emitir un juicio de valor sobre nosotros mismos.

En el medio educativo nosotros mismos tenemos que responder qué hacemos mal, decidir qué vamos a cambiar para mejorar y son decisiones con responsabilidad porque impactamos a los estudiantes de nuestro salón de clase.

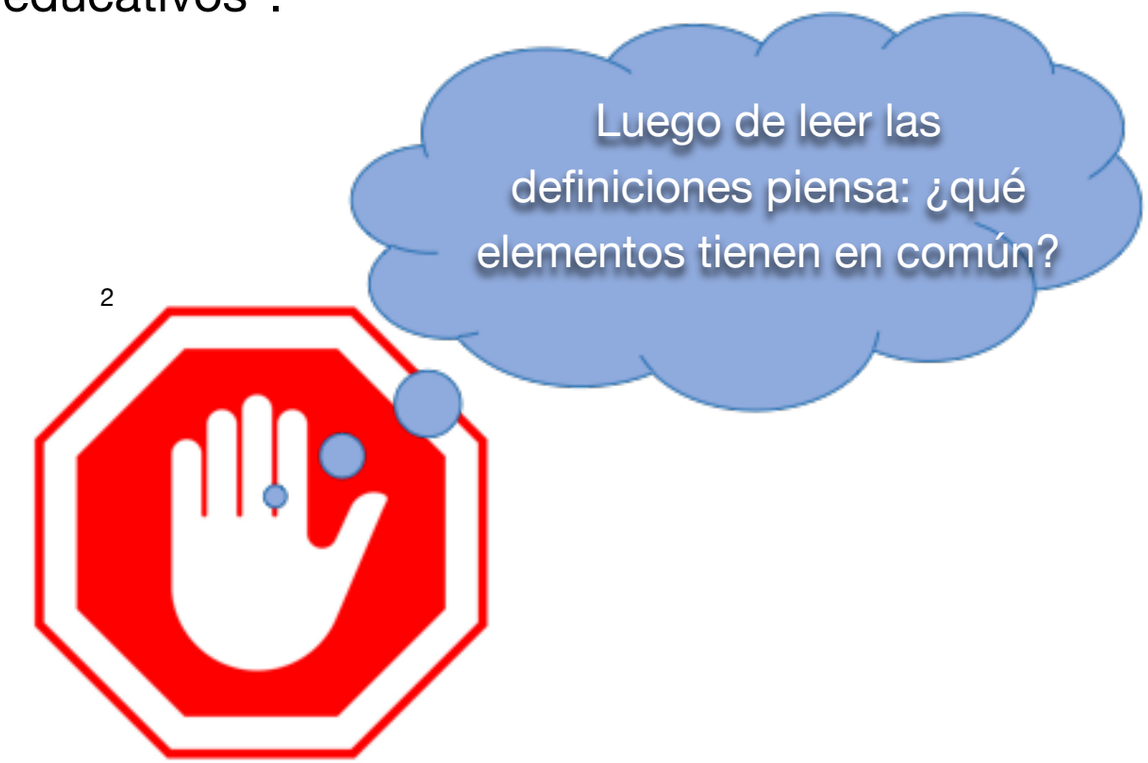
Algunas definiciones de autoevaluación:

- "Es la evaluación que una persona realiza sobre sí misma o sobre un proceso y/o resultado personal".
- "La autoevaluación es un método que consiste en valorar uno mismo la propia capacidad que se dispone para tal o cual tarea o actividad, así como también la calidad del trabajo que se lleva a cabo, especialmente en el ámbito pedagógico".



- "La autoevaluación de la práctica docente es un proceso en el que los profesores formulan opiniones valorativas sobre la adecuación y efectividad de su trabajo como profesionales responsables de la educación de un grupo de alumnos.

Este conjunto de valoraciones acerca de su propia actividad en el aula y en la escuela constituye un elemento imprescindible para mejorar paulatinamente los procesos educativos".



Algunos elementos que tienen en común son:

- ¿Quién evalúa? Se evalúa uno mismo.
- ¿Qué evalúa? El proceso educativo.
- ¿Por qué evalúa? Porque debe verificar la efectividad del proceso.
- ¿Para qué? Para tomar decisiones de mejora y formación continua.

Finalidad de la autoevaluación



La finalidad de la autoevaluación permite al docente: a) reflexionar sobre su propia práctica, b) identificar puntos de mejora, c) tomar decisiones de cambio, y d) continuar su desarrollo profesional. Sin embargo, la autoevaluación es criticada por ser “subjetiva” al convertirse el docente en juez y parte a la vez.

Si el docente se autoevalúa con honestidad, puede desvanecerse la subjetividad que le objetan. Este tipo de evaluación es un proceso introspectivo que permite, primero, visualizar y luego juzgar las propias conductas para realizar acciones correctivas.

Con respecto a la reflexión, Galbán (2016) indica “…que es así como esta se convierte en una experiencia de reconstrucción del conocimiento que implica que la persona aprenda de sus experiencias, no como una mera disposición o conjunto de estrategias, sino como esa operación de la inteligencia que implica el uso de formas particulares de conocimiento analítico y sintético”.

Este proceso supone que el docente lleve a cabo un autoexamen de las distintas dimensiones de su labor docente. Para llevar a cabo una autoevaluación pueden utilizarse los cuestionarios. Estos “son un conjunto de

preguntas, que el sujeto evaluado autorreporta sobre su desempeño.

El cuestionario tiene los siguientes elementos: a) una serie de preguntas sobre el desempeño o conocimiento del sujeto, institución u objeto a evaluar, y b) una escala dicotómica u ordinal" (Capítulo 13).

Hay que tomar en cuenta que el proceso de enseñanza aprendizaje es un ejercicio profesional, por lo tanto, la evaluación o autoevaluación del propio desarrollo debe realizarse con criterios técnicos.

Estos deben estar incluidos en el cuestionario que puede ser una escala nominal (Sí – No) u ordinal (Siempre – A veces – Casi Siempre – Nunca).

Los criterios de evaluación de estos instrumentos pueden ser identificados de manera consensuada, es decir, directores, coordinadores y docentes contribuyen a identificar aquellos más importantes a evaluar.



Un docente identifica los criterios importantes a evaluar

Evaluación del proceso enseñanza aprendizaje utilizando un cuestionario autorreportable

El cuestionario de autoevaluación del trabajo docente que aquí se propone tiene una escala ordinal. Y toma en cuenta, seis grandes prácticas

que el docente realiza durante el proceso de enseñanza aprendizaje:

- Planeación del trabajo docente
- Uso de los recursos para desarrollar las clases
- Estrategias y actividades para promover aprendizajes significativos
- Estrategias y acciones para la evaluación de los estudiantes
- Uso de los resultados de la evaluación
- Clima del aula

Ejemplo de cuestionario autorreportable

Logo de la institución educativa

Autoevaluación de la práctica docente

Instrucciones: a continuación, encontrará un cuestionario con varios criterios de evaluación a los cuales es necesario que responda con honestidad. Se presenta la siguiente escala:

Escala:

Siempre (4)

Casi siempre (3)

A veces (2)

Nunca (1)

En las siguientes páginas se encuentra el cuestionario detallado.



I. PLANEACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE					
Como docente:		**Siempre**	**Casi siempre**	**A veces**	**Nunca**
1.	Dedico de manera periódica un tiempo específico para planear mi trabajo docente.				
Al planear mis clases:					
2	Consulto el CNB, plan y programas de estudio para tener presentes los propósitos generales de la asignatura que imparto.				
3	Tomo en cuenta el contexto de los estudiantes.				
En mi plan de clase establezco:					
4	Las competencias generales y específicas para que los estudiantes logren habilidades, conocimientos y actitudes.				
5.	Los contenidos que voy a enseñar considerando los componentes o ejes temáticos del área.				
6.	La forma en que voy a enseñar, estableciendo el tipo de actividades y las formas de participación de los estudiantes y mía.				
7.	El orden y los momentos en los que se llevarán a cabo cada una de las actividades.				
8.	Los recursos que voy a emplear para desarrollar las actividades de enseñanza.				
9.	Lo que voy a evaluar en mis estudiantes: conocimientos, habilidades y actitudes.				

10.	Las estrategias que voy a aplicar para evaluar los aprendizajes de mis estudiantes.				
II. APROVECHAMIENTO DEL TIEMPO Y LOS RECURSOS MATERIALES PARA DESARROLLAR LAS CLASES					
Al desarrollar mis clases utilizo:					
11.	El tiempo en las actividades de acuerdo con lo que había estimado o planeado.				
12.	Poco tiempo al llevar a cabo los cambios o transiciones entre una actividad y otra.				
13.	La mayor parte del tiempo, en actividades relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje.				
14.	La mayor parte del tiempo en tareas en las que mis estudiantes trabajan activamente.				
15	Los materiales de la biblioteca escolar, para que desarrollen habilidades y actitudes hacia la lectura.				
Al desarrollar mis clases utilizo:					
16.	Los juegos didácticos para motivar y reforzar los aprendizajes dentro del aula.				
17.	Materiales reciclables y reutilizo el papel para promover el cuidado de medio ambiente.				
18.	El pizarrón para el intercambio de información entre los estudiantes y yo.				
19.	Los espacios con que cuenta la escuela para reforzar la enseñanza de los temas.				
20.	Los lugares con que cuenta la comunidad para reforzar la enseñanza de los temas.				

III. ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES PARA PROMOVER APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS					
21.	Doy instrucciones completas para que los estudiantes realicen el trabajo.				
22.	Verifico continuamente que los estudiantes hayan comprendido lo que tienen que hacer.				
23.	Promuevo el trabajo colaborativo entre mis estudiantes para que interactúen y se ayuden entre sí.				
24.	Organizo a los estudiantes para que realicen actividades individuales, en pareja y en grupos.				
25.	Asigno actividades para que los estudiantes trabajen de manera independiente.				
26.	Apoyo individualmente a los estudiantes que lo necesitan.				
27.	Procuro que mis estudiantes lean y que al hacerlo participen de distintas maneras: haciendo predicciones, anticipaciones, comentando lo que leen, etc.				
28.	Fomento la realización de demostraciones para explicar paso por paso los procedimientos seguidos en la elaboración de trabajos o ejercicios.				
29.	Promuevo que los estudiantes produzcan textos variados y con diferentes funciones.				

30.	Promuevo la realización de actividades grupales en las que guío el trabajo de mis estudiantes.				
Al desarrollar mis clases					
31	Presento los contenidos y temas a partir de situaciones familiares para mis estudiantes.				
32.	Realizo actividades en las que mis estudiantes relacionan y aplican lo aprendido a situaciones reales y cotidianas.				
33.	Realizo actividades variadas para tratar de atender las características y necesidades de todo mi grupo de estudiantes.				
34.	Organizo actividades en las que los estudiantes realicen observaciones y registros de información.				
35.	Promuevo actividades en las que los estudiantes obtengan información a través de diferentes fuentes.				
36.	Promuevo que mis estudiantes elaboren conclusiones e inferencias a partir del análisis de información.				
37.	Realizo actividades en las que mis estudiantes relacionan y aplican lo aprendido a situaciones reales y cotidianas.				
38.	Realizo juegos didácticos para que los estudiantes aprendan y reafirmen sus aprendizajes.				

39.	Realizo actividades para que los estudiantes aprendan a organizar y presentar información a través de diversos medios, situaciones reales y cotidianas.				
40.	Promuevo que mis estudiantes lean diferentes tipos de textos (libros, revistas, periódicos, instructivos, etc.).				
41.	Realizo actividades con el fin de desarrollar habilidades para la investigación (como la observación, la entrevista, etc.) con mis estudiantes.				
42.	Promuevo actividades con el fin de que mis estudiantes apliquen, analicen, sinteticen y evalúen lo aprendido.				
43.	Promuevo que mis estudiantes apliquen lo aprendido a nuevos contextos o situaciones.				
44.	Promuevo que mis estudiantes participen por iniciativa propia.				
45.	Realizo actividades en las que mis estudiantes narran acontecimientos, experiencias, etc.				
46.	Promuevo que mis estudiantes compartan y comparen sus ideas y opiniones.				
	IV. ESTRATEGIAS Y ACCIONES PARA LA EVALUACIÓN				
47.	Realizo diagnóstico al inicio del ciclo escolar, para estar al tanto de los conocimientos previos de mis estudiantes.				

48.	Empleo diversas estrategias tanto para evaluar de manera escrita y oral.				
49.	Permanentemente elaboro registros que me ayudan a identificar sus avances y progresos.				
50.	Reviso de manera inmediata sus trabajos y tareas, para conocer sus logros y dificultades.				
51.	Promuevo actividades de autoevaluación y coevaluación.				
Para asignar las calificaciones de mis alumnos:					
52.	Tomo en cuenta los resultados de las pruebas o exámenes escritos.				
53.	Considero los resultados de pruebas orales.				
54.	Tomo en cuenta la información del registro de los trabajos escritos (cuadernos, libros de texto, etc.).				
55.	Considero la información de los registros de la forma de participación de los estudiantes en las actividades.				
56.	Considero los resultados de los registros del cumplimiento de tareas.				
V. USO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN					
Utilizo los resultados de las evaluaciones para:					
57.	Proponer actividades de retroalimentación.				
58.	Que mis estudiantes reflexionen sobre sus aprendizajes.				

59.	Ajustar mi práctica docente en las estrategias de trabajo usadas.				
60.	Informar a mis estudiantes sus avances, progresos y aspectos que hay que mejorar.				
61.	Informar a los padres de mis estudiantes los avances y progresos y aspectos en los que es necesario apoyar.				
VI: CLIMA DE AULA					
	En mi salón de clase favorezco que:				
62.	Se establezcan las normas de disciplina con las aportaciones de todos.				
63.	Propicio que mis estudiantes respeten y acepten la aplicación de las normas de disciplina.				
64.	Propicio que mis estudiantes expresen libremente sus ideas y sentimientos sin temor a ser ridiculizados.				
65.	Trato a todos mis estudiantes por igual, sin tener favoritismos.				
66.	Motivo a mis estudiantes para que trabajen y participen en todas las actividades.				
67.	Promuevo que en mi salón de clase exista un ambiente de compañerismo entre mis estudiantes.				
68.	Manifiesto preocupación y afecto por mis estudiantes.				
69.	Me preocupo por conocer los intereses, gustos y necesidades de mis estudiantes platicando con ellos o con sus padres y familiares.				
70.	Promuevo que se resuelvan a tiempo las situaciones conflictivas que se presentan.				
71.	Mantengo la calma ante situaciones conflictivas, evitando reacciones negativas como gritar, golpear objetos, etc.				

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XX

Si tienes alguna dificultad, no dudes en ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XXI

HETEROEVALUACIÓN CON OBSERVACIÓN

CONTENIDO

- La heteroevaluación
- Definiciones de heteroevaluación
- Características de la heteroevaluación
- Objetivos de la heteroevaluación cuando se usa para mejorar la práctica docente
- Pasos a seguir al realizar una heteroevaluación utilizando observación



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. Cuando piensas en el término heteroevaluación ¿qué palabras vienen a tu mente?
2. ¿Por qué es importante la heteroevaluación?
3. ¿Por qué consideras que la heteroevaluación es un indicador de proceso?
4. ¿Quién realiza la heteroevaluación con observación?



Si el objetivo principal de la educación es lograr aprendizajes en los estudiantes, la mayor responsabilidad de que los alcancen recae en el docente. Este no solo es el encargado de planificar el proceso de enseñanza aprendizaje sino de llevarlo a cabo.



Otra forma de evaluar el proceso enseñanza aprendizaje es a través de la retroalimentación de colegas como el director o coordinador y otros docentes en un proceso de heteroevaluación.

Una heteroevaluación es un tipo de evaluación recomendado para indicadores de proceso, el director o coordinador apoya al docente en el proceso de reflexión sobre su propia práctica y le ayuda a identificar los puntos débiles para realizar los cambios necesarios, sin ser criticado.

Una forma objetiva de llevar a cabo un proceso de heteroevaluación es a través de la observación entre pares. En este capítulo se expone la importancia de la heteroevaluación, utilizando la observación como instrumento de recolección de datos.

La heteroevaluación

La palabra heteroevaluación es una palabra compuesta que está formada por el prefijo hetero-, que significa 'diferente' o distinto, y la palabra evaluación.

Los indicadores de proceso pueden evaluarse a través de la autoevaluación o de la heteroevaluación ya que estos indicadores miden si las actividades se están llevando a cabo tal como fueron planificadas para lograr los objetivos.

La heteroevaluación corresponde a un tipo de evaluación que toma en cuenta a las personas que participan.

Definiciones de heteroevaluación

- Es la evaluación que realiza una persona sobre otra, respecto de su trabajo.
- Este nombre tan complejo, heteroevaluación, hace referencia a aquellos procesos de evaluación realizados por personas distintas al estudiante/docente o sus iguales. El docente realiza una heteroevaluación cuando evalúa a los estudiantes o a otros docentes y el director o coordinador, cuando evalúa a un docente. La familia y la comunidad también pueden estar involucrados en un proceso de heteroevaluación.
- Consiste en que una persona evalúa lo que otra ha realizado. Se puede añadir que también se puede evaluar lo que otra persona está realizando.

En el contexto educativo es común utilizar la heteroevaluación como un proceso que hace el docente de sus estudiantes. En este capítulo se

aborda cómo puede llevarse a cabo entre docentes, entre director y docente, o entre comunidad y docentes.

Características de la heteroevaluación

El evaluador y evaluado son del mismo o de distinto nivel jerárquico. Esto significa que el evaluador puede estar ubicado en el organigrama de la institución en un nivel más alto que el evaluado o en el mismo nivel:

- docente – docente
- docente – estudiante
- director – docente
- coordinador – docente
- director – coordinador
- director – coordinador – docente

Cuando la heteroevaluación se realiza por actores del mismo nivel jerárquico, se conoce como evaluación “entre pares”, es decir entre personas que tienen la misma función en la institución.

A veces, la heteroevaluación se conoce con el nombre de supervisión, cuando el evaluador y evaluado no tienen la misma función en la institución educativa.

Ejercicio

Revisa este organigrama ¿quién será el encargado de un proceso de heteroevaluación con los docentes?



Ejemplo de organigrama

Como ya se explicó, en un proceso de heteroevaluación hay un evaluador y un evaluado, o un evaluador y varios evaluados. Por lo tanto, en el organigrama todos los mencionados podrían ser evaluados o evaluadores, dependiendo el rol en la heteroevaluación y en la institución educativa.



Nota: La heteroevaluación puede tomar forma de entrevistas o grupos focales como se muestra en la imagen.

Objetivos de la heteroevaluación cuando se usa para mejorar la práctica docente

Cuando se utiliza la heteroevaluación para retroalimentar y mejorar la práctica docente, los objetivos son los siguientes:

1. Identificar junto con los docentes (evaluados) las carencias que se suscitan durante el proceso de enseñanza aprendizaje.
2. Retroalimentar al docente (evaluado) para que mejore las carencias detectadas durante la observación de clase.
3. Evitar que el docente (evaluado) continúe cometiendo errores durante el proceso.

4. Apoyar al docente (evaluado) en la búsqueda de mejora continua en beneficio del aprendizaje de los estudiantes.
5. Hacer reflexionar al docente (evaluado) para que tome decisiones y plantee soluciones.
6. Elaborar un plan de mejora y cronograma con la nueva propuesta.

Pasos a seguir al realizar una heteroevaluación utilizando observación

La observación es un instrumento recomendado para realizar una heteroevaluación de la práctica docente en una institución.

Para ello, puede utilizarse el mismo instrumento recomendado en el capítulo anterior. Cabe resaltar que la evaluación no es el instrumento de evaluación en sí mismo, sino el juicio de valor que se emite sobre la evidencia recolectada en el instrumento. Sin embargo, es importante considerar los siguientes pasos para que se lleve a cabo con éxito:

- Para que haya una heteroevaluación (en el caso que corresponde) es importante que antes haya habido una observación de clase de parte de la persona encargada de hacerlo en la institución educativa.
- Un punto importante es que el docente a observar debe ser informado del día y la hora en que se realizará la observación.



Observación de clase

- La observación de clase no es un fin en sí misma, sino un proceso necesario para retroalimentar los métodos y actividades pedagógicas que el docente lleva a cabo en el salón de clase.
- El día concertado el director o coordinador visita el salón de clase. Escoge un espacio en el salón donde no interrumpa ni al docente ni a los estudiantes, pero donde pueda observar cómo el docente lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje. Debe llevar el instrumento de observación, lápiz y lapicero marcar los criterios de evaluación y hacer observaciones pertinentes.
- Luego de realizada la observación, el director o coordinador se retira. Agradece la atención de los estudiantes y del docente.
- Se entrega el instrumento de observación de clase al docente y, se le solicita que reflexione sobre este. Se le propone un día determinado para que director o coordinador y el docente puedan platicar acerca de las observaciones y del plan de mejora que propondrá.

En el capítulo 19 se propone un instrumento de observación con cinco aspectos a observar en un proceso de enseñanza-aprendizaje: propósito, ambiente, compromiso, involucramiento e interés, rigor y resultados.

Cada aspecto tiene una lista de conductas observables y una escala. En la parte final hay tres espacios, uno es para que el observador anote preguntas y reflexiones que observa durante el proceso, tanto del docente como de los estudiantes.

Durante la retroalimentación entre evaluador y evaluado, él determina las expectativas y cronograma para alcanzar metas para mejorar su práctica docente, orientado por docentes expertos o coordinados.

También tendrá que determinar qué recursos hay disponibles para apoyar el logro de estas expectativas.

Las siguientes preguntas pueden orientar la discusión de retroalimentación:

- ¿Cómo enseña (lectura)?
- ¿Qué significan las observaciones que le hicieron?
- ¿Por qué pienso que lo debo hacer así?
- ¿Qué podría hacer para mejorar estos aspectos?
- ¿Qué podría hacer para que los estudiantes logren aprendizajes?

El día en el que director o coordinador y docente se sientan en un salón privado, donde puedan platicar abiertamente sobre el instrumento de observación, de su reflexión respecto a los aspectos e indicadores que se evaluaron; entonces, es en ese momento donde se realiza la heteroevaluación.

Ya el docente ha reflexionado, ya puede presentar un plan de mejora.

En conclusión, al evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje, tomando en cuenta los juicios emitidos por pares o supervisores, debe partirse de un instrumento confiable como la observación.



Es importante que la heteroevaluación se acompañe de un proceso reflexivo sobre la práctica docente con el fin de mejorarla. Esto se conoce en otros contextos como acompañamiento pedagógico.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XXI

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XXII

PRUEBAS OBJETIVAS PARA MEDIR INDICADORES DE RESULTADO

CONTENIDO

- Pruebas objetivas
- Análisis del instrumento
- Interpretación de los datos del instrumento



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Qué es una prueba objetiva?
2. ¿Por qué se le llama objetiva?
3. ¿Por qué es un indicador de resultados?
4. ¿Qué tipo de ítems debes conocer para construir una prueba objetiva?



Toda intervención educativa tiene como objetivo principal lograr aprendizajes de los estudiantes. Las intervenciones pueden implementarse en todos los niveles de los sistemas educativos, es decir a nivel nacional, departamental, escolar, con actores educativos como los docentes, etc.



Un instrumento de evaluación muy utilizado para medir resultados, por ser un mecanismo eficiente para verificar aprendizajes de forma eficiente, son las pruebas objetivas.

En este capítulo se expone la importancia de las pruebas objetivas, se retoman algunas generalidades del capítulo 12, se da un ejemplo de instrumento, se describe este y se analiza e interpreta.

Pruebas objetivas

En el capítulo 12 encuentras información con respecto a las pruebas objetivas y del proceso que lleva su construcción:



Proceso de construcción de pruebas objetivas

Se retoma del Capítulo 12 una breve explicación de cada paso:

a. Tabla de especificaciones. Una tabla de especificaciones contiene el contenido y la distribución de este en las pruebas, formas y cantidad de ítems. Aporta a la validez de contenido.

b. Desarrollo de ítems. Los ítems constituyen las tareas con las cuales el sujeto demuestra una habilidad, conocimiento o desempeño.

c. Calificación. La calificación constituye una escala, por lo regular continua (ejemplo de 1 a 100), con la que se puede cuantificar la habilidad.

d. Determinar una puntuación o calificación. La puntuación de aprobación es el punto en la escala continua con el cual el sujeto aprueba o reprueba la prueba, o bien con el que se puede interpretar si el sujeto se desempeña satisfactoriamente con respecto al referente.

Para construir una prueba objetiva el docente o persona interesada puede utilizar diferentes tipos de ítems. La siguiente tabla muestra los tipos de ítems objetivos que puede utilizar.

Tipo de ítem	Definición
Completación	Se caracteriza por el establecimiento de una proposición incompleta y un espacio en que el estudiante escribe la respuesta correspondiente, que consiste en la aportación de un término, frase específica, símbolo, número, dato u otro.
Pareamiento	Pide el establecimiento de relaciones entre elementos de dos grupos o series.
Ordenamiento	Ofrece una lista de elementos o datos, a los cuales el estudiante debe dar un orden específico de acuerdo con el criterio que se indica en las instrucciones: cronológico, lógico, evolutivo u otro.
Respuestas con alternativas	Se caracterizan por limitar la respuesta a una de dos opciones o alternativas: V - F, Sí – No, Falso - Verdadero
Selección múltiple	Se caracteriza por presentar un enunciado o base del reactivo con 3 o 4 opciones de respuesta de las cuales una es la correcta (clave) y las restantes, no (distractores).
Multiítem de base común	Se caracteriza por la presentación de un material complejo denominado base común (lectura, gráfica u otro) seguido de ítems de opción múltiple. Estos se resuelven con base en el análisis e interpretación de la base.

Tomado de: Herramientas de Evaluación en el Aula (2010) MINEDUC.

Recuerde que una prueba objetiva siempre debe construirse a partir de una tabla de especificaciones (Capítulo 12).

Para elaborar una tabla de especificaciones debe tener como referencia una taxonomía por ejemplo la Taxonomía de Robert Marzano.

1

TAXONOMÍA DE MARZANO[1]

Robert Marzano propone una taxonomía conformada por:
a) El **Sistema de Conciencia del Ser** que determina el grado de motivación al nuevo aprendizaje,
b) el **Sistema de Metacognición** que elabora el plan de acción,
c) el Sistema de Cognición que procesa la información y
d) el **Dominio del Conocimiento** que provee el contenido necesario.

Sistema de Cognición

Los procesos mentales del Sistema Cognitivo toman acción desde el Dominio del Conocimiento. Así se da acceso a la información para usar del conocimiento. Marzano divide el Sistema Cognitivo en cuatro procesos, cada uno de los cuales requiere del anterior:

a) conocimiento/recuerdo,
b) comprensión,
c) análisis y
d) la utilización del conocimiento.

Conocimiento recuerdo →

Recuerdo de la información exactamente como fue almacenada en la memoria permanente.

- **Nombrar:** identificar o reconocer la información pero no necesariamente se comprender su estructura.
- **Ejecutar:** realizar un procedimiento, pero no necesariamente se comprende cómo se produjo.

Comprensión →

Identificar los detalles de la información que son importantes. Recordar y ubicar la información en la categoría apropiada.

- **Síntesis**: identifica la mayoría de los componentes de un concepto y suspende los detalles insignificantes del mismo.
- **Representación**: presentar la información en categorías para que sea más fácil de encontrarla y utilizarla.

Análisis →

Utilizar lo que han aprendido para crear nuevos conocimientos y aplicarlo en situaciones nuevas.

- **Relación:** identificar similitudes y diferencias importantes entre conocimientos.
- **Clasificación:** identificar categorías relacionadas al conocimiento de sobre y subordinación.
- **Análisis de errores:** identificar errores en la presentación y uso del conocimiento.
- **Generalizaciones:** construir nuevas generalizaciones o principios basados en el conocimiento.
- **Especificaciones:** identificar aplicaciones específicas o consecuencias lógicas del conocimiento.

Utilización

Aplicar el conocimiento en situaciones específicas:

- **Toma de decisiones:** utilizar el conocimiento para tomar decisiones o tomar decisiones acerca del uso del conocimiento.
- **Resolución de problemas:** utilizar el conocimiento para resolver problemas o resolver problemas sobre el conocimiento.
- **Investigación experimental:** utilizar el conocimiento para generar y evaluar hipótesis o puede generar y evaluar hipótesis sobre el conocimiento.
- **Investigación:** utilizar el conocimiento para conducir investigaciones o puede conducir investigaciones del conocimiento.

Sistema de Metacognición

Controla los procesos de pensamiento y regula los otros sistemas. Se establece metas y toma decisiones acerca de qué información es necesaria y qué proceso cognitivo será el mejor para alcanzar determinado objetivo.

- **Especificación de metas:** el estudiante puede establecer un plan de metas relacionadas con el conocimiento.
- **Monitoreo de procesos:** el estudiante puede monitorear la ejecución del conocimiento.
- **Monitoreo de la claridad:** el estudiante puede determinar hasta que punto posee claridad en el conocimiento.
- **Monitoreo de Precisión:** el estudiante puede determinar hasta que punto es preciso en el conocimiento.

Sistema de Conciencia del Ser

La Conciencia del Ser esta compuesta de actitudes, creencias y sentimientos que determinan la motivación individual para completar determinada tarea. Los factores que contribuyen la motivación son la importancia, eficacia y las emociones.

- **Evaluación de Importancia:** el estudiante puede determinar qué tan importante es el conocimiento y la razón de su percepción.
- **Evaluación de Eficacia:** el estudiante puede identificar sus creencias sobre habilidades que mejorarán su desempeño o comprensión de determinado conocimiento.
- **Evaluación de Emociones:** el estudiante puede identificar emociones ante determinado conocimiento y la razón por la que surge determinada emoción.
- **Evaluación de la Motivación:** el estudiante puede identificar su nivel de motivación para mejorar su desempeño o la comprensión del conocimiento y la razón de su nivel.

Dominios de Conocimiento

Información: La organización de ideas, tales como principios, generalizaciones y detalles (como términos y hechos). Los principios y las generalizaciones son importantes debido a que permiten almacenar más información con menos esfuerzo categorizando los conceptos.
Procesos Mentales: Se pueden alinear procesos complejos, como la escritura, y procesos más simples que encierran una serie de actividades que no es necesario realizar en una serie específica de pasos.
Procesos Físicos: Éstos dependen del área de aprendizaje y de lo complejo de la actividad. Se presentan en actividades como las que se dan en el proceso de lectura (movimiento ocular de izquierda a derecha) a las que se presentan en movimientos para realizar ejercicios físicos que requieren de fuerza y equilibrio.

[1] Marzano, R. J. (2001). *Designing a new taxonomy of educational objectives.* Experts in Assessment Series, Guskey, T. R., & Marzano, R. J. (Eds.). Thousand Oaks, CA: Corwin

Taxonomía del Sistema Cognitivo de Robert Marzano



Las pruebas objetivas se llaman así porque existe una clave única de respuestas correctas que asegura una alta confiabilidad en el cálculo de los resultados, ya que no admite apreciaciones subjetivas.

El uso de una clave única de respuestas facilita la corrección, ya que la hace más rápida y eficiente ya sea con el empleo de hojas de respuestas o utilizando correctores mecánicos.

Análisis del instrumento

Construir una prueba a partir de una tabla de especificaciones le proporciona a esta validez de contenido. La validez se refiere a la capacidad del instrumento de obtener información sobre lo que se desea evaluar (Capítulo 9). La tabla de especificaciones que se presenta:

- Es analítica porque incluye tanto los contenidos que se ha priorizado evaluar como los niveles cognitivos de Marzano (conocimiento, comprensión, análisis y utilización).
- Indica las prioridades de la unidad de aprendizaje por medio de la intersección entre contenidos y niveles cognitivos.
- Señala las proporciones entre contenidos y niveles cognitivos que se evaluarán con la prueba objetiva, lo que se constituye en una muestra del universo de ejecuciones que permita medir el logro de los aprendizajes.

Para que esta prueba cuente con confiabilidad, es decir para que sus resultados tengan consistencia en el tiempo tendría que convertirse en una prueba estandarizada. Se sugiere seguir algunas normas que aumentan la confiabilidad, entre estás:

- En la prueba no debe intervenir la apreciación personal de la persona que califica.

- Los ítems deben estar bien construidos, es decir, responder tanto a los contenidos como a los niveles cognitivos.

Interpretación de los datos del instrumento

El docente califica la prueba con la clave elaborada con anterioridad. De acuerdo con el número de estudiantes el uso de pruebas objetivas hace que el calificarla se haga de manera rápida.

Si la institución educativa debe reportar una nota, esta le asigna un punteo a cada uno de los enunciados o preguntas. Al finalizar de calificar todas las pruebas revisa cuántas correctas tiene el estudiante, las multiplica por el punteo asignado a cada ítem y luego pone la nota final.

Ejemplo, si el estudiante tiene 20 enunciados o preguntas correctas, multiplica 20 * 4 = 80.

En el capítulo 12 se explica que los resultados de las pruebas objetivas se interpretan a través de la puntuación de aprobación.

> Los indicadores educativos de resultado por lo general reportan el porcentaje de estudiantes que aprueban la prueba.



Si en la institución educativa donde se labora el estudiante aprueba con 61 puntos, aprobarán la prueba aquellos que obtengan un punteo entre 61 y 100 puntos.

Los que obtienen punteos entre 0 y 60 reprueban la prueba y el docente tiene que retroalimentar a cada uno de ellos, proporcionándoles actividades de reforzamiento para que estos puedan lograr el aprendizaje de la unidad.

Si las pruebas objetivas que se construyen son evaluadas por su confiabilidad y validez, esto permite defender las puntuaciones de aprobación ante las partes interesadas (Capítulo 12).

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XXII

Si tienes alguna dificultad, no dudes en ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XXIII

EL DIRECTOR DENTRO DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

CONTENIDO

- El director escolar
- Liderazgo y Líder
- Roles del director: gestor y evaluador
- La autoevaluación como balanza dentro de la organización escolar
- El acompañamiento pedagógico y uso de los resultados de la evaluación



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Qué función tiene el director escolar dentro de la organización educativa?
2. ¿Con qué propósitos debe cumplir el director escolar?
3. ¿Por qué es importante la figura del director escolar?
4. ¿Qué espera la comunidad educativa del director escolar?



Hoy día, se está solicitando del director escolar algo más que una función administrativa. La sociedad en general ha cambiado, y con ella, la educación y las instituciones educativas, ya que deben responder a nuevos retos. De allí que la dirección escolar sea determinante para una gestión escolar efectiva, es decir, aquella que haga posible que los estudiantes logren aprendizajes y que estos les sirvan para la vida.

En este capítulo se expone la importancia del director como un líder, los roles del director como gestor y evaluador y la importancia del acompañamiento pedagógico.

El director escolar



El director de una institución educativa pública o privada es la persona encargada de planificar, organizar, dirigir, administrar, monitorear, evaluar y dar seguimiento a las acciones administrativas de la institución.

Es una figura con un grado de exigencia muy alto, que tiene que cumplir con los siguientes propósitos:

- Alcanzar los fines del sistema educativo.
- Lograr los objetivos del centro educativo.
- Conseguir que los estudiantes logren aprendizaje.

El puesto de director escolar es de alta jerarquía, a él o ella se le concede autoridad. Es un puesto de gran responsabilidad por la rendición de cuentas que tiene que realizar tanto a la comunidad educativa como al Ministerio de Educación.

Con lo expuesto anteriormente se infiere que la gestión del director es un factor clave en la mejora escolar. Esta debe dar respuesta a nuevos aspectos del contexto como la virtualidad, la sociedad del conocimiento, la globalización, entre otros.

Para Calatayud (2010) "…es necesario abandonar una visión del director como gerente-administrativo para pasar a ser el líder educativo de la organización".

Aún en esta época existen instituciones que continúan con el modelo jerárquico tradicional, que no permite flexibilidad como se muestra en la gráfica. Con esta forma de dirigir, el director es la persona de más alto rango y todos dependen de sus decisiones. Hoy día se aboga

por un director escolar que comparta el liderazgo con los docentes, que tome en cuenta sus opiniones porque un director tiene que ser un líder.



Liderazgo y Líder

Liderazgo

El liderazgo es una influencia que se ejerce sobre las personas y que permite incentivarlas y motivarlas para que trabajen por un objetivo común.

En el caso de la educación escolar este objetivo es lograr que los estudiantes aprendan y se conviertan en seres humanos felices y que los conocimientos que adquieran durante su vida escolar los apliquen en su diario vivir para que sean ciudadanos de bien, con capacidad de resolver los problemas del país.

Analiza lo que para Maxwell (1996) es el liderazgo “El liderazgo es influencia. Eso es todo. Nada más, nada menos. Mi proverbio favorito sobre el liderazgo es: El que piensa que

dirige y no tiene a nadie siguiéndole, solo está dando un paseo". Según Maxwell, para que se dé el liderazgo se necesitan dos elementos fundamentales: una persona que será el líder y otras personas que lo seguirán.



John C. Maxwell

Líder

El líder es una persona que actúa como guía o jefe de un grupo. Para que su liderazgo sea efectivo, el líder debe desarrollar las siguientes capacidades:

- Capacidad de comunicación
- Capacidad de establecer metas y objetivos
- Capacidad de planeación
- Conocimiento de sus fortalezas
- Capacidad de crecer y hacer que las personas también puedan hacerlo
- Inteligencia emocional
- Capacidad de buscar nueva información
- Carisma
- Responsabilidad

Un líder debe tener muchas características, a las anteriores se puede agregar: ser capaz de anticiparse a los acontecimientos, tener una visión y ser flexible.

Esta unidad corresponde al director escolar. Un líder es quien guía a su equipo de trabajo a la consecución de las metas y por lo tanto ejerce liderazgo. En el siguiente cuadro se muestran algunos tipos de liderazgo.

Tipos de liderazgo	Definición
Directivo	Es un tipo de liderazgo asumido por un líder que adopta el rol de informar a los empleados sobre aquello que tienen que hacer y cómo deben hacerlo en su día a día. El líder dirige a los empleados a través de la autoridad.
Pedagógico	El arte de ser un maestro exitoso. A la gente se le convence por la razón, pero se le conmueve por la emoción. No basta con que el líder conozca la forma adecuada de proceder. Ha de ser, además, capaz de actuar.
Transforma-cional	Es aquel que crea un cambio valioso y positivo en los seguidores. Es así como el líder aumenta la motivación, la moral y el rendimiento de las personas que laboran con él en la institución educativa.
Estratégico	Es el líder que tiene la capacidad para anticipar las cosas, tener una visión, conservar la flexibilidad y atribuir facultades a otros, así como para crear cambios a medida que sea necesario. Tiene la capacidad de administrar talento humano, gestión de equipos, motivación y orientación de resultados.
Político	Lo tiene la persona que reúne las calidades de conductor, integrador, articulador, conocedor, protector y encauzador de la comunidad.

Roles del director: gestor y evaluador

Rol del director como gestor

En páginas anteriores se escribió con respecto a la importancia de la figura del director como líder de un grupo, que trabaja con el objetivo de lograr metas y objetivos compartidos. Su cargo es de gran responsabilidad.

Con el afán de ilustrar esto, a continuación, se presentan algunas obligaciones que deben cumplir los directores en el ámbito de América Latina.

- Tener **conocimiento y pleno dominio** del proceso administrativo, de los aspectos técnico-pedagógicos y de la legislación educativa vigente en su país.
- **Planificar, organizar, orientar, coordinar, supervisar y evaluar** todas las acciones administrativas del centro educativo.
- **Responsabilizarse** por el cuidado y buen uso de los muebles e inmuebles del centro educativo.
- Realizar **reuniones de trabajo periódicas** con el personal docente, técnico, administrativo, educandos y padres de familia de su centro educativo.
- **Propiciar** y apoyar la organización de asociaciones estudiantiles en su centro educativo.
- Propiciar las buenas relaciones entre los miembros del centro educativo y la comunidad en general.
- **Respetar** y hacer respetar la dignidad de los miembros de la comunidad educativa.
- **Promover** acciones de formación y actualización técnico-pedagógica y administrativa en coordinación con el personal docente.

Investiga cuáles son las obligaciones que tienen los directores escolares según la legislación educativa de tu país de origen.



Las anteriores son obligaciones relacionadas con el rol del director como gestor. Por lo tanto, tiene que liderar los procesos de toma de decisiones, pero con un liderazgo participativo, que involucre a todos los miembros de la institución para lograr una visión compartida.

Todos los roles del director son importantes, pero el que tiene como evaluador es muy significativo. No cabe duda de que al evaluar hay un proceso de emisión de juicios de valor, de reflexión y sobre todo de toma de decisiones, que lo llevarán ya sea a modificar procesos o a realizar cambios, pero estos serán fundamentados.

Rol del director como evaluador



Supervisar y evaluar son parte de las obligaciones del director escolar. Este debe monitorear los indicadores que contribuyen al éxito escolar, también el desempeño de las personas que conforman la comunidad educativa y reflexionar sobre su propia práctica.



Monitorear es parte de las obligaciones del director escolar.

Los indicadores de éxito académico que monitorea el director son varios, entre ellos: el rendimiento académico, asistencia, buenas prácticas pedagógicas, ambiente adecuado, organización escolar, planeamiento institucional, participación. También debe evaluar el desempeño docente, actividad que puede ser delegada a otras personas de la institución educativa.

La autoevaluación de su propia práctica como director escolar hará que tome decisiones con respecto a su gestión escolar.

La toma de decisiones en general no debe tomarlas en solitario sino junto con el equipo del plantel.

Los docentes tienen que conocer con qué instrumento de evaluación se les evaluará, de qué manera se les retroalimentará y cómo se dará seguimiento a los indicadores de evaluación.

Por eso es tan importante que no solo el director sino el personal en general autoevalúen su desempeño.



La autoevaluación lleva a cada persona a reflexionar sobre su propia práctica, a proponer planes de mejora fundamentados que los lleven a solucionar problemas a corto y mediano plazo. La autoevaluación por lo tanto debe funcionar como una balanza.

La autoevaluación como balanza dentro de la organización escolar

Para recordar aspectos de la autoevaluación se recomienda leer el capítulo 20, en él se explica la autoevaluación con cuestionarios. La autoevaluación es reflexionar con respecto a nosotros mismos, es decir evaluamos lo que nosotros hacemos, y tomamos decisiones de qué o cómo cambiar.

Es necesario que en una institución educativa haya una cultura de evaluación. Que todos se evalúen, que no tengan miedo de hacerlo. Hasta los estudiantes deben autoevaluar su propio proceso de aprendizaje.

Esto se logra capacitando al personal en cuanto al propósito de esta. Propósito que está encaminado a tomar decisiones de mejora en la comunidad, en la escuela, en los estudiantes, en el personal en general, aquí se incluye el director o directora.

El uso de cuestionarios para autoevaluarse debe ser común en un proceso de evaluación. Los cuestionarios deben estar sustentados o fundamentados teóricamente, es decir, los directivos no pueden decidir sin haber leído qué criterios de evaluación; hay que incluir en un cuestionario para estudiantes, para docente o para el director, etc.



Debe existir una cultura de autoevaluación

¿Por qué considerar la autoevaluación como una balanza dentro de la organización escolar?

Tal vez porque la balanza debe mantener un equilibrio. Pregúntate cuál es el propósito de aplicar un cuestionario de autoevaluación, qué es reflexionar sobre lo que uno hace bien o mal (se evalúa por medio de los criterios de evaluación); luego, reflexiona por qué lo haces bien o mal, cómo puedes cambiar lo que estás haciendo mal, qué propones para mejorar esoque estás haciendo mal.

De esa manera se guarda el equilibrio en la balanza de la organización escolar reflexionando y cambiando.

El acompañamiento pedagógico y uso de los resultados de la evaluación

Para Wise el acompañamiento pedagógico “es llevar a una persona valiosa de donde él o ella está, a donde él o ella puede llegar”. Esas personas valiosas son los docentes.

Aquellos que necesitan de la colaboración de otros para tener una formación continua. Este tipo de acompañamiento requiere más que una simple observación del desempeño docente en el salón de clase.

Este debe ser implementado de manera sistemática para ofrecer asesoría planificada y continua. Siempre orientada a la mejora de la calidad de la enseñanza que incidirá en el aprendizaje de los estudiantes.

Esta asesoría puede ser antes, durante y después. Antes, porque el docente junto con el acompañante pedagógico realiza la planificación de una clase o unidad; durante, porque juntos podrían impartir una clase y después, porque ambos entablan un diálogo.

El acompañamiento pedagógico puede ser tomado como un monitoreo porque mientras se realiza, se recoge información. Pero el primer momento es más amplio que el segundo. El segundo se puede tomar como control y el primero como una reflexión sobre la práctica. Se desea que esta reflexión se convierta en un hábito para que el docente pueda autorregular su desempeño.



Proceso de acompañamiento pedagógico.

¿Qué le puede brindar el acompañamiento pedagógico al docente?

- Primero, seguridad de que hay un profesional que lo está acompañando.
- Segundo, confianza de que este no está allí para juzgarlo.
- Tercero, saber que tendrá retroalimentación sobre su desempeño.
- Cuarto, confiar en que podrá mejorar su práctica con los consejos que el acompañante pedagógico le dará.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XXIII

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XXIV

LA ESCUELA DENTRO DE UN SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

CONTENIDO

- Relación entre los indicadores de eficiencia nacional y los escolares
- Cómo se mueven los indicadores escolares y su impacto en los indicadores nacionales
- El liderazgo del director



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. Cuando escuchas eficiencia interna ¿qué palabras vienen a tu mente?
2. ¿Qué es un indicador de eficiencia interna?
3. ¿Qué relación hay entre los indicadores de eficiencia nacional y los escolares?
4. ¿Qué características debe tener un director escolar para lograr cambios de eficiencia interna en la institución que lidera?



Los sistemas educativos hoy deben responder a las exigencias de un mundo cambiante y globalizado. Con ello, surge la necesidad de comparar los niveles educativos con otros países.

Asimismo, el protagonista de cualquier proceso de enseñanza aprendizaje es el estudiante, por eso las políticas educativas deben tomar en cuenta sus diferentes características, necesidades de aprendizaje y circunstancias para que se adapten al siglo XXI y sean capaces de impactar en sus contextos.

En este capítulo se expone la relación entre los indicadores de eficiencia nacional y los escolares. Así como el impacto que los indicadores escolares tienen en los indicadores nacionales y cómo es necesario que el director asuma un nuevo liderazgo para lograr estos cambios.

Relación entre los indicadores de eficiencia nacional y los escolares

En el capítulo 7 se abordan los indicadores educativos, en este se expone que “en el ámbito educativo hay indicadores de varios tipos, que se utilizan para monitorear o evaluar el logro de los objetivos educativos dentro de un contexto de mejora de la calidad educativa. Por lo tanto, estos se miden tanto a nivel nacional como a nivel de escuela.

Algunos de esos productos corresponden a inscripción, completación de grado y ciclos entre otros”. Asimismo, en el capítulo 6 se ejemplifican los siguientes dos indicadores de eficiencia interna, uno nacional y otro escolar.

Tasa de promoción anual:

Nombre del indicador	Tasa de promoción anual
Definición	Alumnos que finalizaron el grado y lo aprobaron, del total de alumnos inscritos al inicio del año
Fuente de datos	Sistema de Información Educativa
Período	Anual
Fuentes de confiabilidad y validez del instrumento	Este indicador debe interpretarse con cautela particularmente al momento de establecer comparaciones con otros sistemas educativos, por situaciones como la promoción automática en ciertos niveles.

Inscripción inicial (indicador escolar y nacional)

Nombre del indicador	Inscripción inicial
Definición	Cantidad de alumnos inscritos en el grado
Fuente de datos	Registro de inscripción escolar
Período	Anual
Fuentes de confiabilidad y validez del instrumento	NA

La eficiencia interna es la capacidad demostrada por el sistema educativo para retener a la población matriculada hasta que termine con todos los grados establecidos al nivel respectivo, y para promover esa población de un grado a otro con la debida fluidez, evitando así una pérdida de tiempo y de presupuesto.

Lo cual significa que, si un estudiante a los siete años está matriculado en primer grado de primaria, tendrá que dejar el sistema educativo de diecisiete o dieciocho años, de acuerdo con la carrera de diversificado que escoja (de dos o tres años).

La eficiencia del sistema educativo depende de cómo cada institución educativa logre alcanzar los indicadores escolares, suponiendo una relación directa entre la eficiencia de una escuela y la de un país.

El fracaso escolar es un ejemplo de ineficiencia no solo de la escuela sino del sistema educativo.

Este fracaso escolar se define como la no aprobación de un grado y su abandono en un año determinado. El que los estudiantes reprueben un grado incide en un gasto ineficiente por parte del Estado porque destina recursos financieros en personas que no aprueban el grado.

El próximo año estos recursos se destinarán de nuevo para que estos estudiantes aprueben el grado, lo cual a veces no sucede.

Cómo se mueven los indicadores escolares y su impacto en los indicadores nacionales

El sistema educativo tiene como objetivo que los niños inicien la escuela a una edad adecuada y logren avanzar a lo largo de los grados, sin interrupción.

Lo ideal sería que los niños iniciaran desde preprimaria, pero como esto no suele suceder, se integran a partir de la educación primaria, a la edad establecida.

Si los estudiantes avanzan sin interrupción del grado uno al once, se espera que entre los diecisiete y dieciocho años estén graduados de bachiller o similar, depende de cada país (carrera de dos años).



Lo ideal es iniciar la vida escolar desde preprimaria

Los factores que inciden en la deserción y repetición a lo largo de todo el proceso educativo son varios, pueden ser internos y externos.

Internos, la escuela no satisface sus necesidades educativas y externos, las familias tienen necesidad que los niños colaboren con la economía familiar.



Factores asociados al rendimiento

Con frecuencia, el sistema educativo no pierde a estos estudiantes, estos ingresan otra vez en algún momento, pero puede ser que no sean constantes y vuelvan a salir y no se gradúen.

Este pobre desempeño en la eficiencia interna se traduce en una sobreedad a lo largo de los niveles del sistema educativo. Los informes del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes PISA-D se extienden sobre este fenómeno en los países participantes.

Si los indicadores de eficiencia interna en las instituciones educativas (tasa de reprobación y deserción) no son los esperados, estos inciden de manera directa en los indicadores de eficiencia internacionales.

Lo anterior quiere decir que si estos indicadores son altos también serán altos los nacionales y si bajan los indicadores de eficiencia escolar por supuesto bajarán los nacionales.

Se espera que las organizaciones escolares bajen las tasas de reprobación y deserción para que los indicadores nacionales sean los esperados.

Los indicadores proporcionan información que es manejable y útil, la cual está orientada a la toma de decisiones. Es de interés para los políticos, los administradores públicos y los equipos directivos de los centros docentes.

Ellos serán los responsables de realizar los cambios necesarios para que estos indicadores de eficiencia interna sean favorables tanto para las organizaciones escolares como para el sistema educativo.

El liderazgo del director

El que la escuela cumpla con los indicadores de eficiencia escolar requiere de una mayor libertad y un diferente tipo de liderazgo del que han tenido hasta ahora los directores escolares y en consecuencia las instituciones educativas.

Se requiere que las escuelas se vean como un conjunto, donde todos tienen atribuciones para que esta llegue a conseguir los indicadores. Para ello es necesario que haya un nivel de autoridad, de responsabilidad compartida y de rendición de cuentas.

> Una dirección para el cambio necesita replantearse el modelo de dirección desde sus bases, empezando por reformular el propio concepto de liderazgo, quién lo realiza y cómo se asume.



Se necesita:

- Un liderazgo compartido, distribuido, con una dirección centrada en el desarrollo de las personas individual y colectivamente.
- Una dirección visionaria.
- Que asuma riesgos.
- Directamente implicada en las decisiones pedagógicas y bien formada en procesos de cambio.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XXIV

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XXV

TEORÍA DE ACCIÓN Y EL PLAN DE MEJORAS DE LAS ESCUELAS

CONTENIDO

- ¿Qué es una teoría de acción?
- ¿Cómo se desarrolla una teoría de acción en la escuela?



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. Lista diferentes acciones que pueden implementarse en la escuela para mejorar los aprendizajes de los alumnos.
2. ¿Cómo deben decidirse los programas para mejorar la calidad de las escuelas?
3. ¿Quién debería decidir los programas que se implementan en la escuela?



¿Qué es una teoría de acción?

Cuando pensamos en los cambios que se necesitan en una escuela, por lo general pensamos en los resultados que deseamos o debemos obtener; por ejemplo, mejores aprendizajes, mayor asistencia.

Consecuentemente, se incorporan programas en las escuelas bajo el supuesto de que mejorarán los resultados de aprendizaje y otros indicadores, sin detenerse a pensar cómo dichos programas o intervenciones provocarán la mejora de dichos resultados.

Esto es una práctica riesgosa porque, muy frecuentemente, las reformas propuestas con gran entusiasmo y buena voluntad por los líderes escolares no provocan los cambios esperados y, peor aún, algunas perjudican indicadores en lugar de mejorarlos.

La razón de lo anterior es la carencia de una teoría de acción que oriente las decisiones de los líderes escolares. Las teorías de acción son formas de sistematizar y planificar el cómo los programas provocarán los cambios esperados en los estudiantes y docentes (Center for educational leadership*, 2014)*.

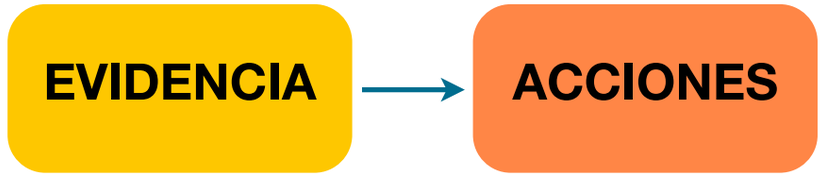
Dicho de otra forma, las teorías de acción son una metodología que obliga a los líderes educativos y docentes a reflexionar sobre la conexión de diferentes actividades y programas educativos, incluyendo aquellos de desarrollo profesional, con los resultados esperados en los aprendizajes de los estudiantes.

En otras palabras, las teorías de acción son una forma de planificar con base en evidencia obtenida dentro de las escuelas con el fin de lograr mejores resultados.

Por lo general, las teorías de acción surgen de una teoría de intervención.

1





Las teorías de intervención son aquellas que proponen intervenciones que provocan aprendizajes con base en la investigación educativa *(Center for educational leadership, 2014*).

Sin embargo, las teorías de intervención son supuestos abstractos sobre cómo aprende una persona y los apoyos que necesita para aprender.

Frecuentemente, las teorías de intervención provienen de las ciencias que estudian el aprendizaje como la psicología y pedagogía.



A diferencia de las teorías de intervención, las teorías de acción concretan en una cadena de actividades y actores los pasos que una escuela seguirá para lograr los aprendizajes (*Center for educational leadership*, 2014).

Asimismo, las teorías de acción conectan las acciones y roles de diferentes actores dentro de la escuela en pro de un objetivo común.

Desarrollar e implementar una teoría de acción en la escuela, permitirá a los líderes escolares alcanzar los siguientes objetivos (*Center* for educational leadership, 2014):

1. Identificar los problemas o situaciones de los estudiantes, docentes y personal en general de la escuela que merezcan implementar un cambio.
2. Resaltar el liderazgo del director como esencial en el proceso de cambio.
3. Crear una justificación basada en evidencia para implementar programas y actividades en la escuela.
4. Identificar los recursos necesarios (incluyendo aquellos de formación profesional) para implementar las actividades.

¿Cómo se desarrolla una teoría de acción en la escuela?

Para desarrollar una teoría de acción en la escuela, es necesario seguir una serie de pasos con el equipo de líderes de la escuela (director, docentes, acompañantes pedagógicos, padres de familia, entre otros).

Sin embargo, más que seguir los pasos siguientes, como se sigue una receta, es imprescindible que la comunidad educativa de la escuela adopte una actitud reflexiva en la que se indague sobre la evidencia que la escuela posea para argumentar un cambio o proponer una nueva acción.

De manera que los pasos que se describen a continuación presuponen que los líderes educativos propiciarán reuniones de reflexión entre docentes, padres de familia, supervisores, coordinadores, y estudiantes.

Paso 1: Propósito y roles

El paso uno consiste en organizar una reunión o una serie de reuniones con los actores educativos de la escuela para generar la teoría de intervención.



Reunión como paso 1

Es importante que todos los involucrados en tomar decisiones escolares estén presentes en la reunión. Para comenzar, dedicarán un tiempo a estudiar el gráfico de la teoría de la acción en la página siguiente.

La imagen muestra las conexiones que existen entre los principales actores educativos de la escuela: los supervisores, los acompañantes pedagógicos, los directores, los maestros y los estudiantes.

Dado que la preocupación fundamental de implementar un cambio en la escuela es mejorar el aprendizaje de los estudiantes, se inicia la reflexión con preguntas generadoras de reflexiones colectivas y discusiones, no saltando directamente a los problemas percibidos con la enseñanza, los directores o la oficina central, sino enfocándose primero en problemas específicos de aprendizaje de los estudiantes.

Cuando se ha terminado de reflexionar sobre las preguntas generadoras de cada actor, empezando por el estudiante, luego el docente, director y sucesivamente, se trabaja al revés en la jerarquía de actores.



Reflexión en grupo

Es decir, analizando cómo la práctica actual, desde el acompañamiento que realiza el director escolar, el apoyo de los padres y la enseñanza de los docentes son parte de una cadena de causalidad que produce los resultados visibles en el desempeño estudiantil.

Este proceso produce una forma sencilla de establecer una teoría de la acción para respaldar su trabajo y las decisiones de cambio de la escuela. La siguiente frase ayudará a sintetizar las reflexiones de los participantes de la reunión:

Si el director realiza Z_____, y los padres de familia apoyan con W_____, entonces esto ayudará a los docentes a hacer Y_____, lo que ayudará a todos los estudiantes a tener mayores aprendizajes en (lectura).

Después de completar este ejercicio de inicio, es importante continuar con las preguntas más detalladas en las siguientes páginas, que te ayudarán a profundizar en la causalidad y las condiciones para el éxito en cada parte del sistema con mucha más profundidad.

Paso 2: Profundizar

Si bien la primera teoría de acción, lograda en el paso anterior, brinda un buen punto de partida para la discusión, aún no estará lo suficientemente detallada o lo suficientemente fundamentada en la evidencia para darle una base sólida para una acción efectiva.

Para llevar tu pensamiento al siguiente nivel (más profundo), se debe tomar un tiempo para ver el gráfico de la teoría de la acción expandida en la página 239.

Esta versión incluye más preguntas de sondeo sobre la evidencia para las afirmaciones sobre lo que está sucediendo con el liderazgo, la enseñanza y el aprendizaje en la escuela, por qué estás priorizando los problemas particulares como problemas y lo que crees que ayudará a remediar esos problemas y por qué.

Se debe tener en cuenta que trabajar a lo largo de todas estas preguntas será, y debería ser, un proceso mucho más largo que el de la primera discusión sobre la teoría de la acción.

A medida que se avanza en el proceso, puedes abrir áreas en las que necesitas recopilar más evidencia (al observar los datos de los estudiantes, realizar recorridos en el aula o conversar con personal clave de la escuela) o consultar la investigación sobre prácticas efectivas.

Antes de que la teoría pueda ser solidificada. Es necesario abstenerse de esbozar la teoría del director hasta que él termine completando todos esos vacíos.



Recopilar evidencia

1		
3 **Director**	**2** **Docentes**	**1** **Estudiantes**
¿Cómo está afectando la práctica de los directores la instrucción de nuestros maestros? **¿Qué hacen los directores (o no hacen) como líderes de instrucción que ayudan o dificultan el rendimiento educativo de los maestros?** Impresiones y observaciones	**¿Cómo afecta la instrucción de los maestros al aprendizaje de los estudiantes?** **¿Qué hacen (o no hacen) los maestros en su instrucción que ayuda o dificulta el desempeño de los estudiantes?** Impresiones y observaciones	**¿Qué está pasando con el aprendizaje de nuestros estudiantes?** Impresiones y observaciones
¿Qué debe cambiar en la práctica principal para apoyar mejor el desempeño educativo de los maestros? entonces los directores podrán ... [completar el espacio en blanco]	**¿Qué debe cambiar en la práctica docente para apoyar mejor el aprendizaje de los estudiantes?** lo que ayudará a los maestros a ... [[completar el espacio en blanco]	**¿Qué necesita cambiar en el aprendizaje de nuestros estudiantes?** para que el aprendizaje del alumno sea .....

Tomado de (Center for educational leadership, 2014)

Paso 3: Relación entre la teoría de acción y el monitoreo y evaluación

La evaluación juega un rol importante en la teoría de acción implementada en una escuela. La evaluación del desempeño debe estar orientada a que los actores realicen las acciones que se plantean en la teoría de acción y los indicadores anuales a medir, que se establezcan, deben estar relacionados con las teorías de acción.



No está de más decir, que el desarrollo profesional de los actores debiera estar relacionado con la teoría de acción planteada.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XXV

Si tienes alguna dificultad, no dudes en ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XXVI

MONITOREO Y TEORÍAS DE ACCIÓN

CONTENIDO

- La importancia de establecer y monitorear indicadores educativos
- Evaluación y monitoreo de programas educativos
- Identificación de objetivos e indicadores
- Estrategias de aprendizaje
- ***Participación de padres***
- Instrumentos de monitoreo
- Recursos necesarios para monitoreo y/o evaluación



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. Cuando piensas en el término monitoreo ¿qué verbos o sinónimos vienen a tu mente?
2. ¿Cuál es la relación entre una teoría de acción y el monitoreo?
3. ¿Cuál es la relación entre un programa educativo y el monitoreo?



La importancia de establecer y monitorear indicadores educativos

Al implementar una teoría de acción, es necesario monitorear que las acciones se están implementando de forma fiel al diseño de cada una. Asimismo, es necesario monitorear que los resultados en los aprendizajes de los estudiantes están mejorando.



Las acciones que se implementan en una teoría de acción se convierten en programas educativos. Por lo anterior, se dedica un capítulo sobre el monitoreo como parte importante de implementar una teoría de acción, y por ende, de los programas educativos escolares.

Como se ha explicado en capítulos anteriores, la evaluación es un tipo de investigación más centrada en la aplicación debido a que trata de examinar la aplicación de una teoría o modelos en programas educativos.

El monitoreo es un tipo de evaluación que consiste en la observación sistemática de condiciones o funciones con relación a resultados esperados. A continuación, se describen diferentes formas de evaluar un programa educativo que surge de una teoría de acción en la escuela.

Evaluación y monitoreo de programas educativos

En un programa educativo, que surge de una teoría de acción, se debe monitorear la entrega de servicios y productos y a su vez evaluar los resultados del programa. La entrega de servicios y productos se monitorea, por lo general contando el número de productos entregados durante la vida del programa a los estudiantes, con el fin de determinar si el servicio o producto llega donde debe estar y a tiempo.

Asimismo, es necesario monitorear la información necesaria para que el programa funcione sin problemas, con el fin de determinar el progreso del programa en cuando a lograr su propósito y enmendar las acciones cuando haga falta.

Es decir, además de monitorear la entrega de servicios y productos, se monitorea la calidad de dicha entrega para asegurar que se logran los resultados.

Identificación de objetivos e indicadores

Cualquier evaluación requiere que se identifiquen los objetivos del programa educativo. Además, la evaluación y sus instrumentos dependen de las definiciones de los resultados que se esperan con la implementación del programa. Por lo general,

los objetivos se definen durante la fase de creación de una teoría de acción.

Un objetivo es una expresión escrita de los resultados deseados de un programa o una iniciativa. Generalmente es bastante general, como: “Mejorar la calidad del rendimiento de los estudiantes”.



Objetivo

Sin embargo, hacer el ejercicio de desarrollar una teoría de acción, permite identificar qué comportamientos, tareas, procesos, actividades, actores o conocimientos serán afectados por el programa y cómo se medirán a través de instrumentos.

Este proceso constituye la identificación de indicadores y medidas. El indicador es el criterio definido para establecer el estado de un fenómeno determinado.

Por ejemplo, refiriéndonos al objetivo: “Mejorar la calidad del rendimiento de los estudiantes”. El indicador sería *Dominio de contenido curricular por los alumnos* y la definición del indicador es *cambio porcentual en el número de estudiantes que muestran dominio del contenido apropiado.*

A pesar de la especificidad del indicador, todavía no se define una manera específica y observable de medir “dominio de contenido” a través de su *definición operacional o medida*.

Al especificar la definición operacional se busca que: a) haya una descripción de la tarea; b) se especifique quien realizará la acción; c) se usen

verbos de acción que especifiquen una actividad o proceso que se pueda medir; y d) se especifique un logro.

Objetivo:

Incremento significativo en el rendimiento escolar de la escuela.

Indicador:

Dominio del contenido curricular por los estudiantes de segundo primaria (definición: cambio porcentual en el número de estudiantes que muestran dominio del contenido apropiado de ciencias de segundo primaria).

Medida:

Los estudiantes de segundo primaria demuestran un entendimiento del material que se les da (sobre ciencias) respondiendo correctamente las preguntas sobre el contenido apropiado para su grado en pruebas estandarizadas.



A manera de conclusión, los indicadores deben partir de los objetivos de la teoría de acción. Sin embargo, los indicadores deben poseer medidas que operacionalicen los resultados esperados en el ejercicio de desarrollar una teoría de acción y consecuentemente programas educativos.

Ejemplos de indicadores que se incluyen en los sistemas de monitoreo de programas educativos

- Cobertura – capacidad de un sistema educativo para dar cabida a todos los niños y niñas que necesitan educación a un nivel determinado.
- Tasa bruta de inscripción – número de estudiantes inscritos durante un año en un nivel determinado (p. ej. primaria o secundaria) del sistema educativo dividido entre el número de estudiantes de la población de edad escolar del nivel.

- Tasa neta de inscripción – número de estudiantes de un rango de edad (p. ej. 7 a 15) inscritos durante un año en un nivel determinado del sistema educativo dividido entre el número de estudiantes de la población de edad escolar del nivel.
- Tasa de inscripción de edad apropiada – número de estudiantes de edad apropiada de cada grado de un nivel determinado dividido entre el número de estudiantes de la población de edad escolar del nivel.
- Eficiencia Interna es la minimización de la pérdida dentro de un sistema para maximizar los recursos disponibles. En educación es generalmente expresada como el porcentaje de niños y niñas que entran en la escuela en un determinado año y que completan el ciclo educativo a tiempo. Esto quiere decir los niños y niñas que no desertan ni repiten un grado durante el ciclo.
- Días de funcionamiento es el número de días de un año dado que hay clase. Generalmente se mide en relación al número de días de clases establecido como mínimo en el calendario escolar.
- Asistencia del estudiante es un concepto relacionado al anterior. Si el estudiante no asiste, aunque la escuela esté funcionando, no puede tener la oportunidad de interactuar con el contenido para aprender el mismo.
- Puntualidad del estudiante también es importante porque si el estudiante llega tarde muchas veces pierde las instrucciones sobre cómo hacer la tarea y se pierde durante la lección.

Posibles indicadores:

- Alumnos repitentes en diferentes grados (Inventario – registro de la escuela)

- Deserción primer grado y sexto grado (Inventario – registro de la escuela)
- Asistencia (Inventario – registro del profesor)
- Puntualidad (Inventario – registro de profesor)

Calidad educativa son las condiciones en la escuela para que los estudiantes adquieran un aprendizaje pertinente y efectivo que asegure que ellos lograrán un progreso normal en sus estudios.

El enfoque de una educación de calidad es el desempeño escolar de los estudiantes. Se mide el desempeño de varias maneras.

- Lo más común es a través de las notas de las docentes basadas en sus evaluaciones diarias o periódicas de cada alumno en el aula.
- También muchos países usan pruebas estandarizadas para medir el desempeño de los estudiantes. Las pruebas miden el dominio de los estudiantes del contenido requerido por el currículo nacional.
- Otra manera de medir el desempeño de los estudiantes es a través de su producción en el aula. A través de la observación se puede ver si los niños están creando productos y mejorándolos con el tiempo.



Producción en el aula

Estrategias de aprendizaje

Son las acciones que usan los docentes para que los estudiantes puedan interactuar con el contenido de manera que promuevan aprendizaje. Es un aspecto de la calidad educativa y el desempeño escolar de los estudiantes depende de los procesos y contextos de aprendizaje en el aula.



En la pedagogía moderna significa promover un aprendizaje activo y participativo en el que se crean oportunidades para que los estudiantes integren nuevas habilidades, información y conceptos en su marco mental a través de la investigación, el modelaje y la práctica.

Las actividades incluyen el trabajo colaborativo en grupos pequeños, la investigación con materiales dentro y fuera del aula, el interaprendizaje, así como guías de auto-aprendizaje, trabajo en grupo grande con toda la clase y trabajo individual en la carpeta.

El maestro apoya al estudiante para facilitar la construcción de nuevos conocimientos y estimular su participación en las actividades de aprendizaje.

Posibles Indicadores:

A continuación, se presenta algunos indicadores de calidad educativa que se pueden medir y posibles estrategias de recolección de información.

Organización del aula

- Trabajo en grupos (Observación listado)
- Puntualidad de alumnos (Inventario – registro del maestro)

Manejo del aula

- Alumnos expresan sus propias ideas (Observación listado
- Aclaración de errores y reconocimiento de aciertos (Entrevista/observación)
- Exhibición de reglas de comportamiento (Observación listado)

Lecto-escritura

- Periodos dedicados a la lectura (Entrevista/observación)
- Los niños escriben sobre temas de su interés (Encuesta/observación)
- Exhibición de textos de los niños (Observación listado)
- Variedad en la producción de textos - cuentos, poemas, cartas, investigaciones (Observación listado)
- Tasas de aprobación (Inventario – registros del maestro)

Matemática

- Presencia de un rincón de matemáticas (Observación listado)
- Exhibición de producción de ejercicios de los niños (Observación listado)
- Variedad en exhibiciones de matemática - Operaciones, medidas y dimensiones, resolución de problemas escritos, investigación de definiciones o temas (Observación listado)
- Tasas de aprobación (Inventario – registro de maestro)

Acceso a recursos

- Cuadernos y lápices (Inventario/encuesta)
- Uso de textos en clases (Observación listado)

- Rincones de aprendizaje (Observación listado)
- Bibliotecas accesibles (Observación listado)

Participación de padres



Los padres también deben tomar una parte activa en la calidad educativa de la escuela. Monitorear y estimular el aprendizaje de sus hijos, asegurar que los estudiantes asistan a sus clases y lleguen a tiempo y participar en los diagnósticos y desarrollo de planes de la escuela.

Posibles indicadores y estrategias de recopilación de información:

- Miembro de familia que lee a los niños (Encuesta grupal de niños).
- Miembro de familia que pregunta por las tareas (Encuesta grupal de niños).

Instrumentos de monitoreo

A continuación, se presentan varias clases de instrumentos que se emplean para recopilar información. Se presentan primero los más cuantitativos y por último los más cualitativos. Estos instrumentos fueron desarrollados en detalle en capítulos anteriores. Sin embargo, se presentan en este capítulo como una forma de resumir las posibilidades de medir los indicadores en un programa educativo.

- Pruebas estandarizadas. Son un ejemplo ideal de un instrumento cuantitativo. Por lo general los especialistas en asignaturas académicas elaboran las pruebas. Se administran en un contexto de evaluación que se distingue del contexto de las actividades de aula normales.

  Permiten que se examine el rendimiento de una clase o de alumnos individuales en

comparación a la población completa de alumnos semejantes que han tomado la prueba en contextos parecidos.

- Observaciones estructuradas. Se realizan dentro del aula. En general, tratan de un conjunto fijo de categorías de comportamientos identificados fuera del contexto del aula.

  Dependen de investigadores capacitados para observar consistentemente de la misma manera. No requieren interacciones con los maestros ni con los alumnos ni requieren de la interpretación de las actividades de aula estudiadas.

  Se utilizan para llegar a generalizaciones sobre lo que hacen los maestros al interactuar con los alumnos.

- Encuestas y entrevistas de opciones fijas. Recopilan datos sobre las interpretaciones de maestros o alumnos sobre eventos. Los investigadores o evaluadores limitan las preguntas y las respuestas posibles. Muchas veces incluyen preguntas a las cuales se puede contestar tan solo sí o no.

  Los resultados se utilizan para llegar a generalizaciones sobre cómo opinan los maestros o los alumnos sobre asuntos que los investigadores identifican como importantes.



Alumnos y maestra

- Preguntas abiertas. Ofrecen a los maestros y estudiantes mayor oportunidad de expresar sus interpretaciones de los eventos o

situaciones estudiadas. Aunque el investigador plantea las preguntas, los entrevistados no se limitan en sus respuestas.

Pueden ofrecer explicaciones o desarrollar sus respuestas con sus propias palabras. Con este alcance también se puede generalizar a una población de maestros, pero para hacerlo, es necesario que los investigadores establezcan categorías de respuestas basándose en la información que presentan los entrevistados.

- Grupos focales. Son entrevistas con un grupo de ocho a diez individuos homogéneos. Un moderador utiliza una guía general de temas para fomentar la participación y sinergia del grupo.

  Se cree que la interacción espontánea entre individuos con experiencias parecidas da lugar a respuestas más informativas que las que resultan de una entrevista individual. Así que el grupo interpreta contextos, por ejemplo, el de las clases en el aula.

  Los grupos de enfoque se utilizan también para escoger el lenguaje de otros instrumentos y para realizar pruebas piloto con los instrumentos desarrollados.

- Entrevistas temáticas. Permiten que los entrevistados hablen de temas generales usando sus propias palabras. Animan a los entrevistados a proveer un contexto a sus respuestas basándose en sus propias experiencias. Se utilizan para recopilar información a profundidad, por ejemplo, el proceso de cambio en una escuela en el tiempo.

- Observación participativa. Se trata de una estrategia en la cual el investigador o el evaluador desempeñan un papel en una situación social y observa desde esa perspectiva. La muestra es limitada, en general. El objetivo es averiguar cómo maestros o alumnos con ciertas características interpretan la realidad de sus interacciones y actividades.

- Entrevistas informales. Son en su mayor parte conversaciones abiertas sin temas o preguntas pre-establecidas. El entrevistado habla de lo que surge en la conversación abiertamente. Esta técnica se utiliza para ayudarle al investigador a entender más al entrevistado y su perspectiva del mundo.
- Observación informal. Es una técnica que utilizan a menudo los antropólogos en sus investigaciones etnográficas. El investigador se introduce en una situación social como aprendiz e intenta aprender de la situación desde la perspectiva de los participantes. Esta técnica se limita a un investigador por escuela durante periodos largos.

  Provee de mucha información sobre una escuela específica pero no se puede generalizar la información a otras escuelas.

La ventaja que tienen los narrativos es que proveen de datos profundos que se pueden examinar durante la investigación para interpretar tendencias que indican datos de otras fuentes.

También enseñan ejemplos actuales de interacción y comportamiento en el aula lo cual se puede usar como base para hablar con docentes y los que crean políticas sobre cómo la reforma impacta a niños con características distintas.

La desventaja es que recopilar datos tan extensivos tarda mucho y requiere de muchos recursos humanos y visitas largas a las escuelas.



Comportamiento en el aula

Recursos necesarios para monitoreo y/o evaluación

¿Qué tipo de información se debe recopilar?

El tipo de información dependerá del propósito de la evaluación. La información necesaria puede provenir de diferentes actores de la escuela, pero en ocasiones deben recolectarse datos secundarios (por ejemplo, estadísticas nacionales) al nivel de sistema.

La ventaja de la información secundaria es que generalmente el análisis es rápido debido a que las bases de datos ya existen. Un problema es que el nivel de integración de la información no siempre permite dar retroalimentación a centros educativos individuales.

Otra pregunta es si se debe recopilar la información de la población entera o trabajar con una muestra de la población.

Una muestra representativa bien seleccionada es muy confiable, pero en situaciones como censos sobre necesidades de infraestructura como escritorios necesarios en las escuelas, es obvio que se necesitan datos de todos los beneficiarios.

¿Quién va a usar la información?

En un sistema descentralizado lo ideal es que la información de cualquier estudio sea disponible al nivel de escuela ya que una manera importante de mejorar la calidad es crear una cultura de reflexión sobre la educación y la toma de decisiones basada en información.

Sin embargo, si la escuela va a proporcionar su apoyo a los docentes también necesita la información. Eso tiene implicaciones para inversión en infraestructura, capacitación, y tal vez tecnología.

Hay que capacitar a los actores de los centros educativos en la recopilación

de información y crear mecanismos para que ellos puedan utilizar la información generada. Un sistema computarizado al nivel de escuela tiene la ventaja de facilitar el uso de la información para uso interno.-

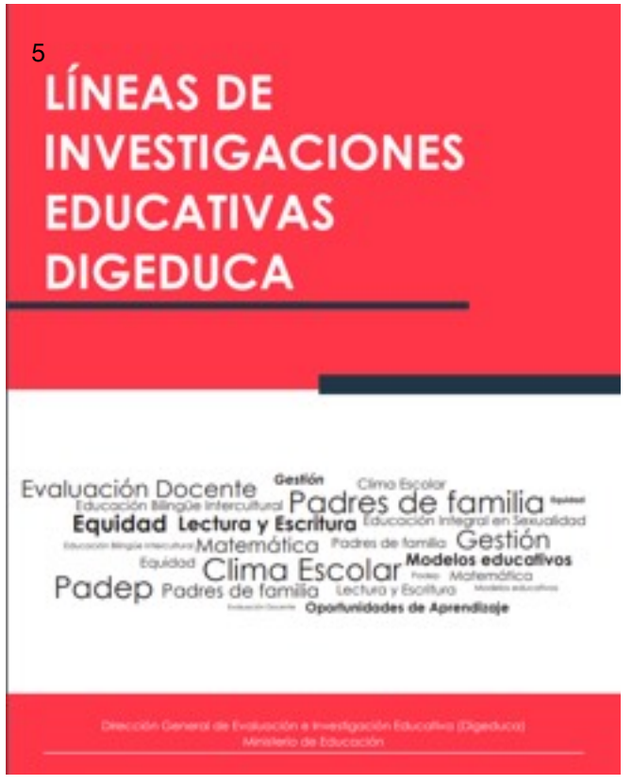
¿Quién va a recolectar la información?

Hay varias ventajas si los actores de los centros educativos recopilan la información necesaria, ya que será más barato porque no deben cubrir el costo de evaluadores externos. Sin embargo, un problema de que los actores educativos recolecten datos en la escuela es que puede introducir sesgos en los datos.

Este problema existe principalmente con la aplicación de pruebas donde a veces los profesores intentan apoyar a los estudiantes con las pruebas. Puede no ser por querer manipular los resultados sino porque se ve como una extensión de su trabajo diario de ayudar a los estudiantes en sus estudios.

¿Cuándo va a recopilar la información?

Es normal coleccionar la información de una evaluación al final del año escolar. Esta estrategia proporciona tiempo para ver los resultados completos de la implementación de las actividades de una iniciativa durante el período normal de clases. También facilitar el intervalo necesario entre clases para que el sistema pueda responder a necesidades detectadas.



Divulgación de resultados

De una manera general, no es necesario recopilar información formativa todos los años de la implementación de un programa. Siempre es necesario hacer un estudio de línea base al inicio del programa para determinar el estado del fenómeno que se quiere cambiar. Luego se recomienda una evaluación de medio término y de impacto al final de una intervención.



¿Quién debe analizar la información?

El análisis dependerá del propósito de la evaluación. Muchas veces serán varios niveles de análisis – el centro educativo, la provincia, y la región. Como se mencionó, el análisis dependería de las decisiones tomadas sobre la importancia del uso de la información al nivel de escuela.



¿Cómo se deben divulgar los resultados del análisis?

La presentación de los resultados de la evaluación depende del público. En muchos casos son de utilidad para una variedad de públicos los informes de evaluación.



Los públicos varían en intereses, necesidades, enfoques y especialidades. En todos los casos el evaluador debe pensar en lo que entenderán con mayor facilidad los miembros del público meta, cuáles son sus intereses, y cómo utilizarán los resultados.

Si hay que dirigirse a más de un público, puede que el equipo de investigación tenga que producir dos informes o más. Informes múltiples de una evaluación sirven para asegurar que se dirige a los intereses de todos los públicos.

Hay varios beneficios que resultan de prestar atención a la presentación de los resultados. Los hallazgos se pueden presentar en forma narrativa, pero los narrativos no son la manera más apropiada de comunicarle al público los hallazgos en todos los casos.

Por ejemplo, al presentar los resultados a padres rurales que son analfabetos, serían más apropiados gráficos o dibujos. De la misma manera las fotos pueden ayudar a que los empleados del gobierno entiendan el contexto del cual salen ciertos resultados si ellos nunca han visitado áreas aisladas.

Usar gráficos u otras clases de presentación visual atrae a un lector que se aburre al leer solo texto. También el uso de una variedad de estrategias de presentación (cartas, letras en tinta fuerte, cajas y tablas) podría llamar la atención de un lector que mira el informe rápido para decidir si se dedica a leerlo por completo.

6



Presentación visual

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XXVI

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XXVII

COMUNICACIÓN DE RESULTADOS

CONTENIDO

- La planificación de la comunicación de resultados
- Siete nuevas formas de comunicar hallazgos.



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Qué significa comunicar?
2. ¿Quiénes están involucrados en un proceso de comunicación?
3. ¿Por qué es importante un capítulo de comunicación en este libro?





La comunicación de resultados de evaluación es un componente clave para el cambio y mejora de las organizaciones. La comunicación efectiva de los resultados asegura la comprensión de la evidencia que fundamenta la necesidad de la mejora.

Dicho de otra forma, al entregar los resultados de evaluación de desempeño a un docente, este debe comprender lo siguiente: a) de dónde viene el resultado, b) cómo fue interpretado, y c) la confiabilidad y validez del resultado y su interpretación.

Además de la comprensión del resultado, es importante que los resultados se presenten de tal forma que provoquen una impresión en los encargados de tomar decisiones de la institución educativa.

En este capítulo se describen estrategias de comunicación efectiva de resultados, así como algunas herramientas prácticas para presentarlas a las distintas audiencias.

La planificación de la comunicación de resultados



La comunicación de resultados inicia con la planificación de estos. Por lo regular, este paso se lleva a cabo cuando se diseñan los indicadores a evaluarse en la institución y luego se consolida con la generación de una teoría de acción.

La siguiente tabla, modificada de Lammert, Heinemeier y Fiore (2017) contiene sugerencias sobre cómo pueden planificarse los procesos de comunicación de una escuela.

¿Qué ideas de evaluación desea comunicar?	¿Qué enfoque tomará para comunicar la información?	¿Qué formato puede usar para comunicar la información?	¿Qué herramienta de comunicación pudiera usar?	¿Con qué frecuencia comunicará los resultados?
Los productos de la escuela	Describir las estadísticas de los servicios proporcionados por la escuela, como el número total de estudiantes atendidos, o el número de familias atendidas.	Tablas o gráficas que proporcionan estadísticas de la entrega del servicio por características como la edad, ubicación, nivel socioeconómico, etc.	Reportes parciales o finales	Semanal
	Describir lo que el proyecto ha creado o entregado, tal como nuevos recursos, servicios, o productos.	Herramientas visuales como Información geográfica, Sistema (GIS) o mapas por servicio, saturación de áreas.	Artículo de revista	Mensual
	Desagregar las estadísticas del servicio para resaltar los servicios entregados por estudiante. Por ejemplo, por edad, ubicación, nivel socioeconómico, etc.	Muestra de productos o herramientas	Infografía	Trimestral

	Describir el logro de metas de entrega de servicios o productos: tasas, o el porcentaje de una población deseada.		Presentación o webinar	Semi-anual
			Redes sociales	Anual
			Página de la escuela	
Reacciones iniciales de los actores educativos	Describir si los participantes están satisfechos con los servicios que están recibiendo.	Cliente / proveedor de servicios / personal, viñetas que capturan clientes, retroalimentación en sus propias palabras.	Lineamientos actualizados	
	Describir si los servicios están respondiendo a las necesidades del cliente.	Cortos videoclips para animar a los participantes y proveedores de servicios a compartir sus historias		
	Describir barreras, retos y apoyos que sostienen la entrega de servicios o productos.	Tablas o gráficos que resuman respuestas de la encuesta.		

	Describir las reacciones del personal al servicio, la entrega y el uso.			
Si la escuela está en ruta de lograr resultados esperados	Describir si la escuela está logrando los objetivos.	Fidelidad de implementación, es decir, índices que califican el grado de implementación de la teoría de acción.		
	Describir el grado en que las prácticas escolares se adhieren a aquellas buenas prácticas basadas en evidencia.	Comparación de las prácticas actuales escolares con aquellas ideales.		
Lo que el proyecto ha logrado	Describir los resultados de la escuela, en relación a la necesidad o necesidades de mejora.	Tablas o figuras que presenten resultados de análisis estadísticos de datos de resultados cuantitativos.		
		Herramientas de visualización de datos cualitativos. Por ejemplo, narrativas de proyectos, o los resultados de los grupos focales, entrevistas u observaciones.		

		Herramientas visuales como GIS, mapas de resultados o ubicaciones con los mejores resultados,		
Retorno de inversión	Describir los beneficios del proyecto respecto a los costos.	Tablas o figuras que presentan resultados de costo-beneficio o análisis de costo-efectividad que muestran si las intervenciones están generando un retorno positivo o resultados razonables, para el nivel de inversión.		
	Comparar los costos del proyecto con los costos de ninguna intervención, o deotras intervenciones.			
	Describir el periodo de tiempo en que los beneficios se acumularán, en relación con los costos.			

Esta publicación del blog resume algunas herramientas, métodos y consejos excelentes para mejorar sus informes de comunicación y evaluación. Se basa en dos sesiones de la conferencia a las que he asistido recientemente, una en *la European Evaluation Society* a principios de octubre de 2012 y otra en la *American Evaluation Association* que se realiza ahora en Minneapolis.

A continuación, se traducen algunas de las principales ideas (Lammert, Heinemeier, & Fiore, 2017).

La cuestión de cómo podemos comunicarnos mejor con los usuarios previstos de nuestras evaluaciones es una consideración extremadamente importante para un proceso de evaluación, pero afortunadamente, debido a la gran cantidad de herramientas disponibles gratuitamente para nosotros ahora, no se tiene que ser un experto en comunicación para lograr un gran impacto (Lammert, Heinemeier, & Fiore, 2017).

A continuación, se presentan algunas sugerencias para comunicar resultados de evaluación de los usuarios.

Siete nuevas formas de comunicar hallazgos

Uno de los aspectos más destacados de la 10º conferencia bianual de la European Evaluation Society fue una presentación realizada por Glenn O'Neil (Owl RE) sobre la comunicación de los resultados de la evaluación (Lammert, Heinemeier, & Fiore, 2017).

Glenn es un especialista en comunicación convertido en evaluador, por lo que no solo está muy calificado para hablar de esto, sino que también es un muy buen presentador. Lo que más se valora de sus aportes es la simplicidad y la practicidad.

Presentó 7 nuevas formas de comunicar los hallazgos que publicó de manera útil en su blog:



1. Hojas de resumen. Son resúmenes de investigación o resúmenes de políticas, como algunos las llaman. Es mucho más probable que se lea un documento más corto que el informe completo.
2. Tablas de hallazgos. Existe el riesgo de desanimarse, pero la presentación de los hallazgos sin procesar puede comunicar sus mensajes con mucha fuerza. Alberto Cairo es un experto conocido en visualizar datos a través de tablas.
3. Los organigramas de funciones y procesos se utilizan comúnmente para la supervisión en tiempo real.
4. Páginas web interactivas o aplicaciones web.
5. Fotos o cómics. Se utilizan para presentar resultados a poblaciones jóvenes, entre otras ventajas.
6. Los blogs se pueden utilizar en el proceso de evaluación, así como para discutir el uso.
7. Reportaje multimedia en video. Son útiles para presentar ideas complejas.

Glenn también presentó siete consejos para utilizar nuevas formas de presentar hallazgos

1. Se debe reflexionar sobre la comunicación de resultados antes de que comience la evaluación.
2. Se pueden hacer muchas herramientas de manera simple, pero a menudo se requiere un presupuesto.
3. Una vez finalizados los hallazgos clave, el pensamiento debe ir a los puntos que se comunicarán.

4. La herramienta que se utilice dependerá en gran medida del nivel de interactividad deseado.

5. Los hallazgos serán poco vistos sin una estrategia promocional.

6. Las redes sociales se pueden utilizar para crear conciencia, interactividad o simplemente distribución.

7. La visualización de los hallazgos aumenta la comprensión y la retención de los mensajes.

1



Las redes sociales como herramienta

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XXVII

Si tienes alguna dificultad, no dudes en
ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

CAPÍTULO XXVIII

EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE Y EL PERFIL DEL DOCENTE

CONTENIDO

- La relación entre la evaluación del desempeño y el desarrollo profesional
- Nuevas concepciones sobre la profesionalización docente
- El paso de la enseñanza directa a la escuela que aprende
- Implementación de una escuela que aprende
- Implementación de incentivos para los docentes



DIAGNÓSTICO

Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Cuál crees que es la relación entre la evaluación del desempeño y el desarrollo profesional docente?
2. ¿Quiénes son los docentes mejor preparados?
3. ¿Hacia dónde debe enfocarse el desarrollo profesional de los docentes?



La relación entre la evaluación del desempeño y el desarrollo profesional

Aunque este no es un libro sobre desarrollo profesional docente, este es un tema imprescindible para cerrar un libro sobre evaluación de desempeño por la estrecha relación entre ambos.



La relación entre la evaluación del desempeño y el desarrollo profesional radica en que la evaluación provee insumos para el desarrollo profesional de cada docente.

A pesar de que cada docente tiene un plan de vida que en ocasiones no contempla una carrera en el área educativa, el desarrollo profesional de docentes en servicio debe ser una prioridad en las escuelas inteligentes que desean mejorar y mantener calidad educativa.

Por lo anterior, el desarrollo profesional debe ser parte del plan anual de las escuelas, en donde se promueva el aprendizaje entre pares.

A continuación, se resume lo que la literatura en profesionalización docente ha aportado recientemente.

Nuevas concepciones sobre la profesionalización docente

Desde el año 1957, investigadores han publicado hallazgos que han cuestionado las prácticas tradicionales de profesionalización de docentes en servicio. Lieberman (1995) resume los supuestos que han entrado en conflicto como producto de la investigación en este tema:

1. Los docentes aprenden más cuando se involucran en definir y resolver los problemas que encuentran en su práctica de enseñanza diaria, en lugar de recibir capacitaciones directas sobre temas específicos, pero poco relacionados con su práctica de enseñanza.



2. Los docentes aprenden más cuando son los protagonistas de su aprendizaje y no cuando son receptores pasivos de los conocimientos de "expertos" y ajenos a la escuela.



3. La construcción de aprendizaje entre docentes va más allá de los aspectos técnicos. El aprendizaje docente requiere reestructurar la organización de la escuela para que sea una escuela donde todos aprenden. Es decir, donde docentes, estudiantes y director resuelven problemas de forma colectiva y activa buscando un objetivo común: *mejores aprendizajes de los estudiantes*.



El paso de la enseñanza directa a la escuela que aprende

La profesionalización docente ha sido concebida como una acumulación de capacitaciones formales dictadas por expertos, de corta duración y con poca relación con la práctica docente.

Sin embargo, la profesionalización docente que brinda oportunidades de aprendizaje a los docentes dentro de un continuo, que va desde capacitaciones directas hasta proveer condiciones para aprender entre pares, es la que presumiblemente brinda mejores resultados en el aprendizaje de los niños.

La idea es generar oportunidades de crecimiento para los docentes que implique aprender dentro de la escuela y fuera de ella.



Capacitación

La siguiente tabla resume las oportunidades dentro del continuo de profesionalización docente:

Enseñanza directa	La escuela que aprende	Aprender fuera de la escuela
• **Capacitaciones formales dictadas por expertos sobre conocimientos básicos.** • **Sesiones informativas o de concientización.** • **Sesiones motivacionales.** • **Sesiones de consulta.** • **Cursos y talleres cortos sobre temas específicos.**	• Sesiones entre docentes expertos y novatos para aprender entre pares (comunidades de aprendizaje y círculos de lectura. • Sesiones de planificación colaborativa entre docentes y acompañantes. • Talleres dictados por docentes expertos de la escuela. • Sesiones entre docentes para discutir currículo y conexiones entre currículo. • Sesiones para coordinar evaluaciones y reportes. • Observación entre pares y a estudiantes.	• Participación en redes de docentes con intereses comunes. • Participación en comunidades de aprendizaje con otras escuelas. • Participación en diplomados, licenciaturas y maestrías en universidades locales e internacionales y en temas relacionados con su práctica docente.

Adaptado de (Lammert, Heinemeier, & Fiore, 2017)

Implementación de una escuela que aprende

Implementar un sistema de profesionalización docente que contenga oportunidades para aprender de forma directa y entre pares, requiere que la escuela establezca una política de formación continua.

Esto precisa que sea incorporada como una prioridad en el perfil docente. Es decir, el perfil del docente debe especificar que el docente que labora en la institución se forma o actualiza frecuentemente en los cursos que imparte.

A partir de esa expectativa, los líderes educativos organizan diferentes actividades para que el docente cuente con diferentes oportunidades de formarse. Algunas de las actividades más efectivas son los círculos de aprendizaje, las observaciones entre pares, la planificación conjunta y las comunidades de aprendizaje.

A partir de la calendarización de las actividades anteriores, el docente escribe un plan de desarrollo profesional que tome en cuenta las actividades propuestas por la escuela como otras que reciba fuera de la escuela.

A continuación, se describen las actividades anteriores:

Comunidades de aprendizaje y los círculos de lectura

Las comunidades de aprendizaje y los círculos de lectura son actividades que se desarrollan entre pares con la finalidad de que los docentes aprendan unos de otros y aprovechando la experiencia de cada miembro de la comunidad.

Las comunidades de aprendizaje están conformadas por un grupo de personas cuyo fin es aprender sobre un tema común.

Los círculos de lectura son comunidades de aprendizaje donde se comparte y discute un texto común que todos los miembros leen. Las comunidades de aprendizaje pueden implementarse de forma presencial y virtual y puede ser con docentes de la misma escuela o docentes de varias escuelas.

Planificación conjunta

La planificación conjunta entre varios docentes es una herramienta poderosa de aprendizaje para los docentes.

Cuando los docentes tienen oportunidad de discutir sus planes, también tienen oportunidad de intercambiar las prácticas que les han sido más efectivas para desarrollar habilidades de los estudiantes.

Es importante, propiciar espacios para que los docentes de un mismo grado planifiquen juntos, pero, también es importante propiciar espacios para que docentes de varios grados que imparten los mismos cursos planifiquen juntos. La planificación debe tomar en cuenta tanto el desarrollo de la habilidad, como la evaluación de esta.

Observación entre pares

Observar a otros docentes, así como recibir retroalimentación de los compañeros es una fuente de aprendizaje entre los docentes.

Tradicionalmente, se ha promovido que supervisores o acompañantes pedagógicos sean quienes realicen observaciones y retroalimenten a los menos expertos.

Aunque esta práctica es recomendada para que los docentes mejoren su labor, es importante que también se realice entre pares con fines de aprendizaje y no de evaluación.

Implementación de incentivos para los docentes

Implementar un sistema de profesionalización docente que contenga oportunidades para aprender de forma directa y entre pares, requiere que la escuela establezca una política de formación continua. Sin embargo, esta es insuficiente sin un sistema de incentivos que motiven a los docentes a mejorar constantemente.



Como cualquier profesional, los docentes buscarán mejorar no solamente por vocación, también porque desean tener mayores ingresos, mayor reconocimiento y mejores puestos.

Aunque los sistemas educativos actuales están basados en la acumulación de capacitaciones y títulos que se traducen en leves mejoras monetarias, es importante que el director reconozca los logros de los docentes en la escuela.

Algunas formas de incentivar son:

a. Nombrar docentes expertos

b. Recomendar al docente para brindar capacitaciones a otros docentes de la región

c. Reconocer los logros de los docentes en actos protocolarios, entre otros.

Aunque estos son algunos incentivos que motivan a los docentes a mejorar, los países deben implementar políticas de incentivo a los docentes para mejorar la calidad educativa. Estas iniciativas están fuera del alcance del director.

Comprobación

Ingresa en la plataforma para resolver la

Comprobación del Capítulo XXVIII

Si tienes alguna dificultad, no dudes en ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

Buen Trabajo

Has terminado el estudio del curso:





Ingresa en la plataforma para resolver la

Evaluación Corta de Aprendizaje (ECA)

Si tienes alguna dificultad, no dudes en ponerte en contacto con UOMAC en:

informacion@uomac.net

GLOSARIO

Calidad

Capacidad de obtener los resultados esperados de un objeto o servicio.

Calificar

Un valor cualitativo (logro/no logro) o un valor cuantitativo (80, 85, 90, etc.) del juicio de valor que emitimos sobre una actividad de los alumnos, docente y escuelas en el sistema educativo.

Confiabilidad

Se refiere a la precisión con que el instrumento mide lo que desea medir.

Currículo

Se refiere a qué se enseña en la escuela y cómo se enseña dicho contenido.

Desempeño

Llevar a cabo una función específica.

Eficiencia interna

La capacidad demostrada por el sistema educativo para retener a la población matriculada hasta que termine con todos sus grados establecidos para el nivel respectivo, y para promover esa población de un grado a otro con la debida fluidez, evitando así una pérdida de tiempo y de presupuesto.

Escalas de interval

Contienen números en un continuo cuyo 0 no es arbitrario. Es decir, el 0 en las escalas de razón puede interpretarse como la ausencia del atributo.

Escalas nominales

Los números de las escalas nominales representan una cualidad, clasificación o nombre, más que una cantidad.

Escalas ordinales

Los números de las escalas nominales representan una cualidad o cantidad en orden jerárquico.

Indicadores

Son muestras o “indicativos” del desempeño docente o institucional.

Instrumentos

Despliegan las características observables del fenómeno que se desea medir o evaluar.

Intervención

En educación puede tomar varios tonos; por ejemplo, un maestro y su estilo particular de instrucción, una organización escolar particular y un programa educativo dirigido por una ONG son todas intervenciones educativas, cuyo objetivo común es mejorar los resultados de la educación.

Investigación

Busca generar un conocimiento que puede generalizarse (principios, leyes y teorías). No tiene necesariamente una aplicación inmediata.

Ítems

Preguntas o cuestionamientos que resolver en una prueba.

Líder

Es una persona que actúa como guía o jefe de un grupo.

Liderazgo

Influencia que se ejerce sobre las personas y que permite incentivarlas y motivarlas para que trabajen por un objetivo común.

Listas de cotejo

Instrumentos de evaluación que permiten verificar la presencia o ausencia de atributos, características, materiales, entre otros aspectos observables.

Medición

Es la asignación de un número a una característica de un objeto, evento, o rasgo que se puede comparar con otros objetos o eventos.

Planificación

Plan general, metódicamente organizado y frecuentemente de gran amplitud, para obtener un objetivo determinado, en el caso educativo, el objetivo es lograr que los estudiantes alcancen aprendizajes. Lo anterior lleva a pensar que no hay planificación si no existe un plan.

Portafolios

Constituyen un instrumento de evaluación conformado por un conjunto o serie de productos, usualmente seleccionados y elaborados por el sujeto o institución a evaluarse en donde el mismo demuestra sus capacidades.

Registro

Libro donde se anotan datos.

Rúbricas

Instrumentos de evaluación que permiten evaluar niveles de desempeño en varios atributos del sujeto o institución.

Sistema

Conjunto de elementos (principios y reglas) relacionados entre sí que funciona como un todo.

Tabla de especificaciones

Contiene el contenido y la distribución de este en las pruebas, formas y cantidad de ítems.

Validez

Radica en la interpretación de sus resultados. Se dice que el instrumento es válido cuando los resultados pueden interpretarse tal como fueron concebidos por el diseño del instrumento.

Variables

Fenómenos por observar.

Bibliografía

- Bruns, B., & Luque, J. (2014). Great Teachers: How to raise student learning in Latin America and the Caribbean. The World Bank.
- Calatayud, M. A. (2010). *El director que se necesita hoy en las organizaciones escolares*.
- Center for educational leadership. (2014). Creating a Theory of Action for Improving Teaching and Learning.
- Evidence-based policy making collaborative. (September de 2016). *Principles of Evidence-Based Policymaking.* Obtenido de https://www.evidencecollaborative.org/principles-evidence-based-policymaking
- Galbán Lozano, S. E. (2016). *Hacia una enseñanza reflexiva.* México: Editorial Trillas.
- Lammert, J., Heinemeier, S., & Fiore, T. (2017). *Effectively Communicating Evaluation Findings.* Rockville, MD: Westat.
- Maxwell, J. (1996). *Desarrolle el líder que está usted*. Obtenido de https://www.webdelclub.com/whuracan/docu/des000019.pdf
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2018). *Modelo de acompañamiendo pedagógico de Guatemala*. Obtenido de http://www.usaidlea.org/images/Modelo_de_Acompan_amiento_Pedago_gico_en_Guatemala.pdf

- Murillo , J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, 4*, http://www.redalyc.org/pdf/551/55140403.pdf.
- Valle, O., & Rivera, O. (2008). *IDIE Monitoreo e Indicadores*. Obtenido de https://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article3687

Calidad

Capacidad de obtener los resultados esperados de un objeto o servicio.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Calificar

Un valor cualitativo (logro/no logro) o un valor cuantitativo (80, 85, 90, etc.) del juicio de valor que emitimos sobre una actividad de los alumnos, docente y escuelas en el sistema educativo.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Confiabilidad

Se refiere a la precisión con que el instrumento mide lo que desea medir.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Currículo

Se refiere a qué se enseña en la escuela y cómo se enseña dicho contenido.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Desempeño

Llevar a cabo una función específica.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Eficiencia interna

La capacidad demostrada por el sistema educativo para retener a la población matriculada hasta que termine con todos sus grados establecidos para el nivel respectivo, y para promover esa población de un grado a otro con la debida fluidez, evitando así una pérdida de tiempo y de presupuesto.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Escalas de intervalo

Contienen números en un continuo cuyo 0 no es arbitrario. Es decir, el 0 en las escalas de razón puede interpretarse como la ausencia del atributo.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Escalas nominales

Los números de las escalas nominales representan una cualidad, clasificación o nombre, más que una cantidad.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Escalas ordinales

Los números de las escalas nominales representan una cualidad o cantidad en orden jerárquico.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Indicadores

Son muestras o “indicativos” del desempeño docente o institucional.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Instrumentos

Despliegan las características observables del fenómeno que se desea medir o evaluar.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Intervención

En educación puede tomar varios tonos; por ejemplo, un maestro y su estilo particular de instrucción, una organización escolar particular y un programa educativo dirigido por una ONG son todas intervenciones educativas, cuyo objetivo común es mejorar los resultados de la educación.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Investigación

Busca generar un conocimiento que puede generalizarse (principios, leyes y teorías).
No tiene necesariamente una aplicación inmediata.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Ítems

Preguntas o cuestionamientos que resolver en una prueba.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Líder

Es una persona que actúa como guía o jefe de un grupo.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Liderazgo

Influencia que se ejerce sobre las personas y que permite incentivarlas y motivarlas para que trabajen por un objetivo común.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Listas de cotejo

Instrumentos de evaluación que permiten verificar la presencia o ausencia de atributos, características, materiales, entre otros aspectos observables.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Medición

Es la asignación de un número a una característica de un objeto, evento, o rasgo que se puede comparar con otros objetos o eventos.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Planificación

Plan general, metódicamente organizado y frecuentemente de gran amplitud, para obtener un objetivo determinado, en el caso educativo, el objetivo es lograr que los estudiantes alcancen aprendizajes. Lo anterior lleva a pensar que no hay planificación si no existe un plan.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Portafolios

Constituyen un instrumento de evaluación conformado por un conjunto o serie de productos, usualmente seleccionados y elaborados por el sujeto o institución a evaluarse en donde el mismo demuestra sus capacidades.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Registro

Libro donde se anotan datos.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Rúbricas

Instrumentos de evaluación que permiten evaluar niveles de desempeño en varios atributos del sujeto o institución.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Sistema

Conjunto de elementos (principios y reglas) relacionados entre sí que funciona como un todo.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Tabla de especificaciones

Contiene el contenido y la distribución de este en las pruebas, formas y cantidad de ítems.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Validez

Radica en la interpretación de sus resultados. Se dice que el instrumento es válido cuando los resultados pueden interpretarse tal como fueron concebidos por el diseño del instrumento.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term

Variables

Fenómenos por observar.

Términos del glosario relacionados

Drag related terms here

Índice Find Term