

LA OBSERVACIÓN

La observación está en la base de las técnicas de evaluación. Se centra en la obtención de información sobre las conductas y los acontecimientos normales de los alumnos, entendiendo por conducta un amplio espectro de manifestaciones, actividades y situaciones que reflejan la forma de ser y de actuar de los alumnos a la que no es posible acceder a través de pruebas estandarizadas. La observación se realiza, generalmente, en situaciones naturales del quehacer diario en el aula y en el centro escolar, y permite conocer los aspectos motrices, los intereses, las actitudes, las habilidades y destrezas, la adaptación, etc.

La observación permite el estudio del comportamiento espontáneo de los alumnos que se manifiesta en conductas observables, que serán recogidas mediante instrumentos de observación, generalmente elaborados especialmente para la ocasión. El observador, en este caso el profesor, mediante su percepción visual y auditiva registra la aparición de una serie de comportamientos que serán objeto de análisis.

Dadas sus características, la observación es una técnica fundamental y amplia que comprende un conjunto de técnicas observacionales para evaluar a los alumnos de cualquier edad, ya que aprender a observar implica aprender a mirar lo que el alumno hace, para anotar objetivamente lo que ocurre. Un profesor que logre desenvolverse bien como observador podrá tener a su disposición una gama de datos confiables que le servirán de base para las evaluaciones sistemáticas de los alumnos.

Ahora bien, para que la observación de la conducta de sus alumnos realizada por el profesor sea efectiva, es fundamental que dicho profesor posea un amplio conocimiento de las características evolutivas socio-afectivas y cognitivas de sus alumnos, y que tenga un diseño previo que priorice la información que necesita, que será la base para el análisis de las observaciones realizadas y de las posteriores conclusiones. De no ser así, es muy difícil que pueda discriminar entre aquellas conductas que deben o no ser observadas, y es muy posible que invierta mucho tiempo y trabajo en registrar hechos que no son significativos, (no relevantes para una evaluación), mientras que le pasan desapercibidas otra serie de conductas que sí deberían ser registradas con detenimiento.

PROCESO DE LA OBSERVACIÓN

Con el fin de que la observación resulte eficaz a los fines de la evaluación educativa, es necesario tomar en consideración los siguientes aspectos de su proceso:

Plantearse qué aspectos se van a observar y qué instrumento de evaluación es el más adecuado para tal fin. No solo interesa qué conductas vamos a observar, sino también, qué aspectos de la conducta registraremos. Así por ejemplo, puede interesarnos:

Describir la conducta o acción y su análisis funcional: adecuación del objetivo, elementos que intervienen, aspectos asociados a determinada conducta, dirección de la misma, etc.

Registrar parámetros de la conducta, lo que permitirá una mejor valoración: ritmo, latencia, intensidad, duración, frecuencia, etc.

Observar el contexto en el que se produce la conducta, etc.

No calificar, en principio, las conductas observadas. Lo ideal es describirlas con el fin de contar con datos objetivos, minimizando de esta manera la subjetividad del observador.

La observación debe tener un alto grado de fiabilidad: dos o más observaciones de la misma conducta del alumno realizadas en cortos períodos de tiempo deben darnos resultados similares. Obtendremos registros fiables realizando las observaciones en cortos períodos de tiempo, ya que si las hacemos muy distantes una de la otra, la conducta del alumno puede ir variando debido a muy diversas circunstancias.

La observación debe tener un alto grado de validez: debemos asegurarnos de que las conductas que vamos a observar en el alumno son en realidad componentes del aspecto que queremos evaluar.

El observador debe saber seleccionar los hechos relevantes que merezcan ser observados. Dentro del aula, es imposible observar y registrar todo lo que sucede en ella. El profesor debe saber captar los hechos más significativos con el fin de registrarlos en el momento adecuado.

El profesor debe realizar las observaciones en un ambiente espontáneo y natural, de manera que se minimicen las posibilidades de que el alumno modifique su conducta como consecuencia de sentirse observado. En un ambiente de normalidad, el alumno actúa con mayor espontaneidad, y por lo tanto, las observaciones son más confiables.

Con el fin de reducir al mínimo las dificultades del observador al registrar las conductas de los alumnos, *es aconsejable la utilización de abreviaturas y signos que faciliten el trabajo del profesor.* Para ello, el profesor puede diseñar su propio código, y de esta manera es posible agilizar más el proceso de registro.

Observar a los alumnos no implica registrar su comportamiento durante horas. Esto no es práctico y muchas veces no es factible.

Lo ideal es planificar un programa de registros de las observaciones de los alumnos estableciendo aspectos a observar, número de observaciones, tiempo, etc. Teniendo por igual un sentido de intencionalidad, oportunidad y discreción.

VENTAJAS E INCOVENIENTES DE LA OBSERVACIÓN

Las principales **ventajas** que presenta la metodología de la observación son:

Su aplicabilidad es muy amplia en evaluación educativa, en ciencias sociales y en ciencias del comportamiento.

La objetividad en el registro está garantizada si se siguen una serie de requisitos e incluso se graban las sesiones.

Permite obtener información directa de la conducta de los alumnos sin que exista ningún tipo de orden o mandato (típicos a la hora de realizar un test o entrevista), proporcionando datos sobre su comportamiento libre y espontáneo.

Proporciona información sobre el entorno en el que se producen las conductas. En ocasiones, el análisis del contexto (hechos que acontecen, personas con las que interacciona, etc.) es crucial para comprender las manifestaciones del individuo.

Los **inconvenientes** con que cuenta la observación son:

Esta técnica está limitada al estudio de conductas que sean perceptibles mediante el sentido de la vista o del oído (comportamientos, gestos, movimientos, gritos...). Por tanto no será adecuada a la hora de evaluar procesos cognitivos.

Es apropiada para aplicarla a un solo sujeto o a un grupo reducido, pues requiere la dedicación y atención continuada del observador.

Se precisa de *tiempo* para obtener varios registros observacionales. Es necesaria una continuidad temporal hasta conseguir datos suficientes y poder realizar el análisis.

La presencia del observador puede generar un *efecto de reactividad*. El sujeto, al saberse observado, puede no comportarse de manera natural o espontánea.

FASES DE LA OBSERVACIÓN

Al ser la observación una técnica que combina la flexibilidad y adaptabilidad a ca-da situación con el rigor científico, se compone de una serie de fases ordenadas que siguen una lógica en su desarrollo.

Delimitar el problema: una vez que se acote el objeto de estudio, será neces-a-rio realizar una sesión de observación exploratoria para delimitar qué nos interesa registrar; se trata de un primer acercamiento a la situación de análisis en el que se fija el marco teórico de referencia para la posterior interpretación de los datos.

Recogida de datos y optimización del instrumento de registro: Durante el trans-curso de las sesiones de recogida de datos surgirán hechos que provocarán el ajuste de nuestro instrumento. Una vez elaborado, deberemos someterlo a prueba y comprobar que se adapta perfectamente a nuestras necesidades. Además en esta fase habrá que tomar decisiones acerca de numerosos aspectos relevantes para la investigación:

Periodo de observación: durante cuánto tiempo se van a realizar los registros de observación (una semana, un mes, un curso escolar).

Periodicidad de las sesiones: qué espaciamiento tienen entre sí las sesiones.

Duración de cada sesión: Las sesiones de observación deberán ser breves (no más de cinco minutos), es aconsejable debido a la atención continua y plena dedicación que se precisa mantener durante el tiempo de registro.

Número de sesiones necesarias: teniendo en cuenta que algunas serán anuladas por no cumplir los requisitos, será preciso tener el número suficiente de registros para garantizar la objetividad y veracidad de los datos.

Requisitos básicos que deben cumplir: Todas las sesiones se ajustarán a unas exigencias de homogeneidad con el fin de que los registros puedan agregarse entre sí y analizarse conjuntamente. Las sesiones que no cumplan estas exigencias serán desechadas con el fin de no distorsionar los análisis posteriores.

Análisis de datos: Un vez obtenido el suficiente número de sesiones válidas procederemos al análisis de los datos. Se trata de transformar correctamente la información cualitativa que hemos recogido durante las sesiones de observación en datos cuantitativos, siendo nuestra finalidad obtener unos *parámetros* que nos ayuden a comprender mejor las conductas observadas. Y de estos parámetros básicos, hay tres que se relacionan entre sí:

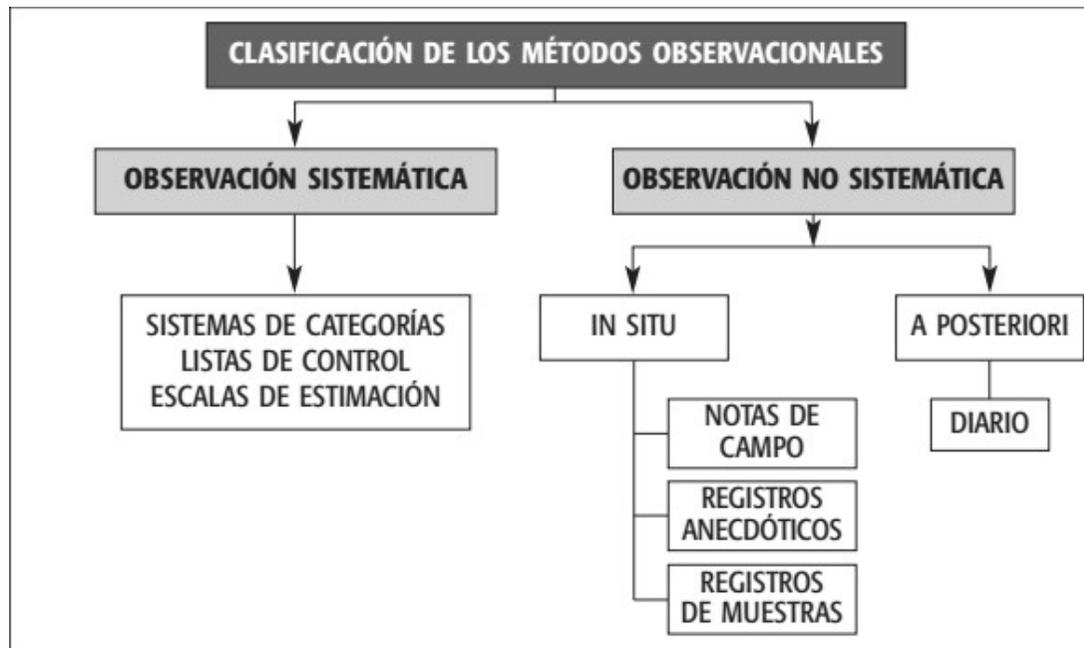
Frecuencia: entendida como el número de veces que acontece una conducta en una unidad de tiempo determinada.

Orden: que ofrece información sobre la secuencia de conductas que se produce a lo largo de una sesión.

Duración: que nos dice la cantidad de tiempo que abarca cada secuencia de conductas.

Interpretación de los resultados: se trata de poner en relación los resultados obtenidos con el problema inicial, de forma que alcancemos un mayor conocimiento del mismo. El ideal sería lograr conocer las circunstancias que provocan las conductas para así poder anticiparnos a ellas incluso evitar su aparición.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA OBSERVACIÓN



Presentamos, a continuación, algunas de las principales **técnicas e instrumentos observacionales** siguiendo el *criterio de la sistematicidad* de la observación:

Técnicas e instrumentos de observación sistematizada

1. ***Sistema de categorías***. Una de las decisiones críticas para realizar una observación sistemática es la selección de qué aspectos, comportamientos o conductas de la situación son relevantes para el objeto de la observación. Al proceso de identificar y definir clara y objetivamente las conductas o elementos a observar se le denomina *categorización* con el que elaborar un *sistema de categorías*.

Es una técnica en la que se recogen, claramente definidas, dos o más *categorías* para la observación y registro de un mismo fenómeno o conducta que cumple con las condiciones de exhaustividad y mutua exclusión.

Para la realización de un sistema de categorías, se debe cuidar:

Precisión en reflejar los objetivos de la investigación, es decir, las categorías tienen que estar definidas y los indicadores especificados.

Las categorías deben ser excluyentes.

Las categorías deben ser independientes.

Dentro de los métodos sistematizados, los *sistemas de categorías* son los procedimientos de medición más exactos. La observación está basada en una fundamentación teórica sólida, fiable y válida, y en ellos se establecen intervalos de tiempo para obtener muestras representativas de la conducta, y lograr así una estimación precisa de su frecuencia y duración.

2. Las *listas de control* son técnicas de observación sistemática, que se centran en registrar la aparición o no de una conducta durante el periodo que dura la observación pero sin delimitar su frecuencia o duración. Son técnicas menos rigurosas que los sistemas de categorías, pero útiles si queremos observar conductas poco frecuentes o muy diversificadas. Solo ofrecen la posibilidad de ítems dicotómicos (sí-no; aparece-no aparece una conducta). El instrumento que utilizan es muy simple: una tabla donde se recogen las conductas a observar y dos posibles opciones (sí-no). Previo a la observación, el profesor ha debido especificar aquellas conductas a evaluar.

Las características básicas de este tipo de registro son las siguientes:

Se basa en una observación estructurada o sistemática: El profesor planifica con anterioridad qué aspectos de la conducta del alumno va a evaluar y los especifica dentro de la lista. También podrían hacerse aparte anotaciones pertinentes con el fin de tomarlas en consideración en la posterior evaluación global del alumno.

El profesor solo señala si la conducta está o no presente en el alumno: (sí-no). Las listas de control no admiten, en principio, valores intermedios. El profesor anota si la conducta es realizada o no por el alumno. Esta forma de registro es particularmente efectiva para evaluar los objetivos de la programación didáctica u otro tipo de objetivos educativos.

No implica juicios de valor: A diferencia de los registros anecdóticos y descriptivos, las fichas de cotejo no permiten comentarios del profesor, ya que se basan exclusivamente en la observación de conductas preestablecidas. La valoración será posterior.

Es importante señalar que la utilización de este tipo de registro presenta ciertas ventajas tales como:

Es de *fácil manejo* por parte del profesor, ya que solo debe marcar las conductas adquiridas por el alumno.

Permite *evaluar fácilmente* los objetivos o las pautas evolutivas, ya que a través de ellas se puede visualizar con mucha claridad qué conductas o aprendizajes se han adquirido y cuáles no.

En las listas de control de uso grupal el profesor solo deberá situar los objetivos didácticos a cumplir, o las conductas a evaluar en las respectivas columnas. De igual forma pueden elaborarse listas de control tomando como indicadores de evaluación las pautas evolutivas de las competencias básicas para cada nivel, ciclo o etapa escolar.

El contar con unas listas de control después de cierto periodo de actividades permitirá al profesor determinar con gran facilidad qué objetivos o competencias fueron alcanzados y cuáles deben ser reforzados con algún alumno en particular o con todo el grupo.

También resulta muy efectivo el utilizar una lista de control grupal para una actividad específica cuando son conductas a alcanzar a largo plazo, como sucede con las del área psicomotora, teniendo en cuenta que se puede realizar una lista de control para ser utilizada durante todo el año escolar, o durante un periodo determinado.

Para construir una **lista de control** de modo fiable, Tenbrink (1988) propone los siguientes pasos a seguir:

Especificar una realización o producto adecuado.

Enumerar los comportamientos o características importantes.

Añadir cualquier error común.

Ordenar la lista de comportamientos o características.

Ofrecer un modo de utilizar la lista.

3. Las **escalas de estimación** pretenden graduar la presencia de una conducta basándose en una observación estructurada o

sistemática. Una escala de estimación útil para observar comportamientos que se producen con frecuencia y en la que nos interesa cuantificar su grado o intensidad. Un ejemplo concreto de ítem formulado en una escala de estimación sería «*Es capaz de escuchar las opiniones de sus compañeros*». Estas escalas pueden presentarse en forma numérica (1-2-3-4) o verbal (nunca-ocasionalmente-frecuentemente-siempre), descriptiva (breve descripción de los grados que pueden darse en la conducta observada) o gráfica.

Es una técnica similar a la lista de control con la diferencia de que las escalas admiten *graduación* de la escala y *número* de categorías (entre 3 y 5 normalmente) en los diversos aspectos o conductas del alumno. Este tipo de escalas permiten registrar sistemáticamente las valoraciones del profesor relativas al grado en que se presenta una cualidad o rasgo del alumno, indicando el grado de intensidad o frecuencia con que se manifiesta mediante una calificación cualitativa o cuantitativa, de acuerdo a su criterio.

Las escalas de estimación presentan las siguientes características:

Especificación clara y precisa de aquellos aspectos que queremos valorar.

El profesor va a utilizar un instrumento, una ficha o plantilla, en el cual ya se han estipulado las conductas a evaluar.

Selección de rasgos. Son las características que definen o describen claramente aquellos aspectos que se quieren valorar. Han de cumplir las siguientes características:

- Deben corresponderse con conductas observables.
- Tener un significado unívoco, evitando toda ambigüedad

- Mantener la independencia de unos rasgos con otros, evitando solapamientos o implicaciones mutuas.

Admiten graduación de la escala y el número de categorías. Deben abarcar una amplia gama de posibilidades que permitan evaluar, desde el alumno que ejecuta la conducta en una forma óptima (5), hasta el que necesita mayor refuerzo en su proceso de aprendizaje (1).

Son más complejas que las listas de control e implican una discriminación más precisa por parte del profesor a la hora evaluar al alumno para poder asignarle los valores que le corresponden

No incluyen comentarios ni interpretaciones por parte del profesor, y la evaluación será fruto de un análisis posterior.

Existen diversos modelos de escalas de estimación que se utilizan según se desee valorar en forma individual o en forma colectiva, o si se desea aplicar una o varias veces al año. También se pueden diferenciar si las valoraciones de la escala se presentan por medio de números, o mediante rangos cualitativos de calificación. La escala de estimación ofrece una ventaja indiscutible como técnica de registro de las observaciones, ya que ofrece una evaluación muy completa del alumno. A través de ella es posible abarcar las diversas áreas del desarrollo escolar o personal del alumno durante diferentes periodos del año. Sin embargo, cuando el grupo de alumnos es muy numeroso, resulta dificultoso para el profesor rellenar una escala de valoración para cada uno de ellos, debido básicamente a limitaciones de tiempo.

Técnicas e instrumentos de observación no sistematizada

La ***información no sistematizada*** no exige tanto control y concreción sobre los aspectos a observar o definir las conductas o categorías previamente. Resulta útil cuando se desea una primera impresión de la conducta del alumno, como acercamiento a la situación, y es adecuada cuando se desea comprender una realidad más que analizar los elementos que intervienen en ella o cuantificarla. En algunos casos, los acontecimientos y conductas se registran *en vivo* durante la observación, y en otros, el

registro se produce una vez finalizada la sesión de observación.

Veamos algunas de las **técnicas e instrumentos de observación no sistemática** más habituales en el ámbito educativo:

Las **notas de campo** consisten en apuntes o notas breves que se toman durante la observación para facilitar el recuerdo posterior. Son mensajes breves y concisos que hacen referencia a hechos significativos, recogen ideas, palabras, expresiones clave, dibujos, esquemas, etc., que permiten un desarrollo más detallado de los acontecimientos.

El **registro anecdótico o anecdotario** es un registro de acontecimientos casuales o descripciones cortas de una conducta o suceso (*anécdota*) y suelen hacer referencia a hechos poco usuales de un alumno, pero significativos para el profesor que realiza la observación porque le llama la atención, ya que no es una conducta característica o habitual del mismo. El **anecdotario** es una técnica básica de *observación no sistemática*, generalmente realizada por el profesor. Es la técnica menos estructurada para registrar la observación, pero no por ello de menor utilidad.

Cuando un profesor cuenta con una serie de dichas anécdotas, por lo general, puede llegar a valiosas conclusiones acerca de la conducta y personalidad del alumno. En algunas ocasiones, estas anécdotas pueden servir para detectar el foco o el síntoma de una problemática latente en un alumno. El anecdotario presenta las siguientes características:

Se basa en una observación no sistematizada. El profesor no planifica el momento en el cual va a realizar la observación, ni qué es lo que va a observar.

Se realiza en cualquier momento de la actividad diaria escolar. Los registros anecdóticos pueden utilizarse en cualquier momento durante la permanencia del alumno en el centro escolar.

El registro anecdótico no guarda relación con la planificación de actividades, ya que, como se señaló anteriormente, en él se registran observaciones no estructuradas ni planificadas previamente, por lo cual se transforma en un valioso instrumento cuando trabajamos con una preocupación educativa centrada en el alumno.

Se basa en la descripción del hecho ocurrido y la circunstancia en la cual se desarrolla. El observador describe, de la forma más objetiva posible, el hecho relevante, y además señala el lugar y momento en el cual ocurre. Son aspectos de suma importancia para que la información contenida en el registro pueda ser utilizada posteriormente de forma adecuada.

El registro anecdótico puede incluir comentarios del profesor. Cuando un profesor registra la conducta de un alumno, puede anotar también sus explicaciones acerca de las causas que la originaron y/o relacionar dicha conducta con otros hechos ocurridos anteriormente.

La redacción de una anécdota debe realizarse *con brevedad, con claridad, con precisión y con objetividad.*

El registro anecdótico se utiliza básicamente (aunque no en forma exclusiva), para registrar conductas de tipo emocional-social-actitudinal: tales como agresividad, demanda de afecto, inhibiciones, retraimiento, etc. Se pueden detectar desajustes y dificultades diversas del comportamiento, y también comprobar si las conductas de los alumnos responden a lo que se espera de ellos. Generalmente, se anota cada incidencia o anécdota en una ficha u hoja, de forma breve y precisa, formándose así con el conjunto de fichas un registro anecdótico o anecdotario.

El **registro descriptivo** o el **registro de muestras**. Es un instrumento utilizado para registrar las conductas o hechos, de forma más sistematizada que el *registro anecdótico*. En el *registro descriptivo* el profesor determina con anterioridad qué conductas, y en qué situación, va a evaluar al alumno. El profesor decide, por ejemplo, observar a un alumno ante una situación elegida y va a describir las acciones o conductas que el alumno hace, tanto positivas (acorde a su nivel de edad), como negativas (por debajo de

su nivel de edad); y posteriormente hará una interpretación de los hechos.

Mientras que los *registros anecdóticos* se basan en una anécdota protagonizada por el alumno, los *registros descriptivos* se basan en la descripción previa de conductas específicas emitidas por él durante una determinada actividad o periodo de tiempo.

Los ***registros descriptivos*** tienen las siguientes características:

Se basan en una observación semi-estructurada: El profesor planifica el momento concreto en el cual va a realizar la observación, determinando en qué situación va a observar al alumno, y propiciando las actividades y recursos que se adapten a sus objetivos.

Se realiza en momentos específicos de la actividad diaria: El profesor tiene la opción de escoger la situación más apropiada en la cual va a observar al alumno, de acuerdo a su propio criterio.

Consta de *dos elementos esenciales:*

- El registro de la observación de la conducta del alumno.
- La interpretación de dicha conducta realizada por el profesor.

Se utiliza para registrar una amplia gama de conductas: del área psicomotora, socioemocional y actitudinal.

Los registros descriptivos presentan la ventaja de que la descripción detallada de la conducta de un alumno en una forma predeterminada, nos permite registrar hechos que en otras situaciones pasarían desapercibidos. Además, permiten obtener información de todas las áreas de desarrollo del alumno en una forma práctica y sencilla para el profesor.

El ***diario*** se realiza una vez sucedidos los hechos; son registros retrospectivos y longitudinales de eventos y sujetos que contienen repetidas observaciones sobre un individuo o grupo. Las observaciones son subjetivas, dependen del recuerdo del

observador, e incluyen sus opiniones, interpretaciones, etc. Resultan útiles cuando se pretende analizar la evolución de los acontecimientos y para observar procesos que se extienden en el tiempo.

Los registros acumulativos (versión inicial del *portfolio*) constituyen una técnica observacional que consiste en la recopilación de toda la documentación y material referente a la evaluación del alumno durante el transcurso de un año escolar, o de todo su historial académico. Su importancia radica en que permite al profesor, al centro y a los padres, obtener una visión global de cuál ha sido el desarrollo del alumno durante su permanencia en una etapa del sistema educativo. Al finalizar el curso, en el archivo del centro escolar debe haber una carpeta de cada alumno conteniendo el material del registro acumulativo. Básicamente, un registro acumulativo debe constar de:

Una *ficha de inscripción* en la cual se señalen los datos de identificación del alumno y de sus padres: nombre, edad, dirección, teléfono, ocupación o profesión, nivel social, etc.

El *historial del alumno* con todos los datos referentes a: antecedentes personales, familiares, escolares, etc.

Registros de las observaciones realizadas al alumno durante el transcurso del curso escolar: registros anecdóticos, descriptivos, fichas de control, escalas de valoración...

Registros de las entrevistas realizadas con los padres.

Informes de evaluación, informe psicopedagógico, informes de tratamiento de especialistas tales como: neurólogo, psicopedagogo, logopeda, etc.

Muestra de los trabajos del alumno de cada uno de los periodos del año escolar, acompañados de observaciones hechas por el

profesor respecto a su evolución durante el desarrollo de las actividades escolares.

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Carpeta de trabajo individual diario.• Carpeta de actividades escolares.• Carpeta de actividades extraescolares.• Conversaciones con los alumnos.• Cuaderno-registro de datos de observación.• Cuaderno del alumno donde se reflejan las valoraciones de cada actividad.• Escalas de observación.• Debates programados en los que se presta mayor atención a la observación.• Diario del profesor.• Documentos de registro de datos.• Entrevistas personales. | <ul style="list-style-type: none">• Escalas de valoración.• Escenificaciones.• Fichas de seguimiento.• Informes de observación.• Juegos.• Listas de control.• Observación de expresión de sentimientos, emociones y actitudes de los alumnos.• Simulaciones.• Situaciones donde los alumnos se manifiestan con espontaneidad.• Técnicas audiovisuales que ayuden a mantener las observaciones. |
|---|---|

Instrumentos de evaluación que pueden ser usados por diversas técnicas observacionales

ACTIVIDAD A REALIZAR EN GRUPO:

Lectura del Documento

Búsqueda o creación de una actividad o tarea contextualizada en UDI.

Elección del instrumento de evaluación de esta temática más adecuado para la misma.

INTERCAMBIOS ORALES CON EL ALUMNADO

La interrogación didáctica es una de las técnicas de evaluación más antiguas y más utilizadas en el ámbito educativo. La utilización adecuada de la interrogación, como técnica al servicio de la evaluación educativa, requiere de un proceso que debe iniciarse con la formulación de los objetivos que se pretenden lograr mediante la interrogación. Algunos de esos objetivos pueden ser:

- Estimular el pensamiento reflexivo.
- Estimular la creatividad.
- Fomentar la curiosidad intelectual.
- Ampliar intereses.
- Desarrollar la comprensión del alumno.
- Provocar la aparición de nuevos conceptos.
- Aplicar la información.
- Realizar inferencias.
- Despertar el interés hacia el aprendizaje...

La formulación de los objetivos deben ser contextualizados al ámbito y materia a la que se apliquen, y siempre teniendo en cuenta la edad de los alumnos a los que se va a interrogar. La elaboración de las preguntas deberá prestar especial cuidado a que las preguntas que se formulen no se circunscriban a la obtención de relatos mecánicos, memorísticos y repetitivos, sino que por el contrario contribuyan a estimular las categorías superiores de pensamiento, demandando actividades de análisis, síntesis y evaluación o juicio ponderado. Una vez dados todos estos pasos, puede ponerse en práctica la interrogación como técnica al

servicio de la evaluación.

Son técnicas de evaluación a través de las cuales el profesorado puede adquirir la información que los alumnos o sus padres le proporcionan de *modo directo*. Se aplican para reunir datos sobre el cumplimiento de los objetivos de las áreas social y afectiva, fundamentalmente, aunque no se descarta su uso en otros sectores del área cognoscitiva. Estas técnicas pueden ser muy útiles para indagar en el terreno de las actitudes, las preferencias, los intereses, las apreciaciones, los valores, etc., de los alumnos. Entre las técnicas de interrogación destacamos dos:

La encuesta.

La entrevista.

LA ENCUESTA

La encuesta es una técnica de recogida de información formal y estructurada, que tiene como objetivo el análisis de una población basándonos en los datos obtenidos sobre una muestra representativa de la misma. Es una técnica muy popular y conocida que se emplea frecuentemente en medios de comunicación como prensa y televisión. Podríamos decir que se aplica de forma generalizada en todos los campos y muy especialmente en el área de las ciencias sociales. Permite conocer opiniones, actitudes, creencias, expectativas, motivaciones, etc., de un colectivo.

La encuesta se caracteriza por tres grandes rasgos:

Está basada en las manifestaciones realizadas por los propios sujetos (y no en el análisis de sus actos como ocurre en la metodología observacional).

Se trata de una técnica adecuada para analizar y obtener información sobre un gran número de sujetos (al contrario que la observación).

También es propio de esta técnica la *posibilidad de evaluar aspectos subjetivos* como opiniones o creencias (campos inaccesibles a la observación directa)

Fases para la elaboración de una encuesta

Elaborar una encuesta requiere de un proceso con sucesivas fases, que son las siguientes:

1. Definir los objetivos generales.

El proceso de elaboración de la encuesta requiere seguir una serie de pasos que comienzan con el planteamiento claro y preciso de los objetivos a evaluar. Primero será necesario plantearse cuáles son los problemas que hacen necesaria una encuesta, cual es nuestro objetivo, sobre qué aspecto queremos investigar y el alcance de nuestro proyecto, lo que constituye un primer acercamiento al campo de análisis.

2. Definir los objetivos específicos.

Los objetivos generales habitualmente son pocos en número y no resultan operativos, es decir, no se puede trabajar directamente sobre ellos, debido a que son demasiado amplios y difusos. Será necesario por tanto un segundo acercamiento al campo de estudio, más detallado, especificando los aspectos o puntos en los que queremos profundizar. Una vez establecidos los objetivos específicos resulta más fácil comenzar a diseñar las preguntas que deberán incluirse en el cuestionario.

3. Establecer la población y la muestra.

Cuando nos planteamos la recogida de información a través de una encuesta es necesario establecer dos aspectos:

El *universo de la población* a la que queremos reflejar en el estudio o colectivo que queremos representar.

El *tipo de muestra* que debemos extraer (tamaño y modo de elección de los individuos encuestados).

Elaborar el cuestionario.

Una vez establecida la muestra a la que se va a encuestar, se determina el instrumento mediante el cual se tomará contacto con los sujetos, que suele ser un cuestionario. Para confeccionar el cuestionario será preciso traducir los objetivos específicos a forma de preguntas o cuestiones, lo que requiere una formulación muy cuidadosa, ya que hay que considerar el tipo de preguntas, la secuencia o el orden, y el método por el que se llevará a cabo la encuesta (no es igual una encuesta mediante entrevista personal a un cuestionario por correo que requiere de instrucciones, hojas de respuesta, etc.).

5. *Organizar el trabajo de campo.*

Es el momento de establecer los pasos concretos que han de tenerse en cuenta durante la recogida de datos. Hay que analizar las peculiaridades de la modalidad de encuesta elegida, y diseñar en cada caso las instrucciones adecuadas que ayuden a responder el cuestionario.

6. *Codificar las respuestas.*

Es preciso codificar las respuestas del cuestionario de forma que a cada respuesta se le asigne un código numérico. De este modo, los resultados obtenidos se introducen fácilmente en la base de datos utilizada para el análisis de las respuestas de los sujetos, con la finalidad de llevar a cabo análisis estadísticos que nos permitirán obtener conclusiones sobre el campo de estudio.

7. Elaborar las conclusiones.

Una vez realizados los análisis pertinentes, se debe reflexionar sobre los resultados obtenidos del tratamiento estadístico de los datos, intentando encontrar relaciones entre los distintos factores estudiados.

LA ENTREVISTA

La entrevista es una técnica de recogida de información basada en la interrogación que establece un diálogo entre personas (profesor-alumno, profesor-padres, etc.) a fin de conseguir unos datos informativos concretos. No se trata de una conversación ordinaria, ya que se pretenden alcanzar unos fines pedagógicos que permitan profundizar en aspectos diversos tales como: intereses, problemas de aprendizaje, actitudes, resolución de conflictos...

La entrevista es el modo más directo de obtener información. Es una técnica de evaluación no estandarizada, subjetiva y no cuantificable, en la cual los resultados son casi siempre individuales, pero que carecen de la suficiente objetividad como para compararlos con una norma estandarizada, aunque tiene una gran importancia como aporte complementario al análisis de los hechos.

Se trata de una técnica que resulta compleja de llevar a cabo, ya que requiere de cierta experiencia y habilidad por parte del entrevistador para que resulte fructífera. Para ello, la sesión se debe preparar con anterioridad, fijando las preguntas que se van a formular y los contenidos sobre los que se va a profundizar. Es importante facilitar el diálogo, no forzar a la persona entrevistada y respetar sus respuestas, ya que solo de este modo resultará una técnica útil para obtener datos novedosos y relevantes.

En el campo educativo las entrevistas pueden aplicarse en distintos ámbitos (*tutoría, clases, grupos de alumnos, grupos de padres...*), o para conseguir diferentes fines, algunos de los cuales pueden ser:

- Diagnosticar dificultades de aprendizaje y proporcionar una ayuda individual y personalizada a cada alumno.
- Ayudar al alumno a fijarse metas para conseguir progresos.
- Ayudar al alumno a preparar un proyecto especial.
- Enfrentarse con un problema de disciplina.
- Averiguar los intereses y motivaciones del alumno.
- Proporcionar ayuda ante un problema de índole personal.
- Proporcionar información sobre la evaluación para confrontar puntos de vista, comprenderla y dar sentido al proceso evaluativo.
- Obtener información para el estudio de un caso en el que colaboren varios agentes.
- Conseguir datos para un proyecto de investigación que afecte a toda la comunidad escolar.

Esta interrogación resulta fundamental para evaluar los procesos de aprendizaje y de enseñanza, y también en los procesos de diagnóstico y orientación, ya que no sólo se puede considerar como medio de recogida de información entorno a una situación o problema, sino que también sirve como estrategia de intervención. Además de la *función diagnóstica*, también tiene otras como son *recogida de información* amplia sobre el sujeto (historia, trayectoria académica, laboral, situación familiar...), la *función motivadora* (establecimiento de una relación positiva, cambio de actitudes y expectativas, etc.) y una *función terapéutica* (puesta en práctica de estrategias de intervención).

Lo que caracteriza a la entrevista, es la *interacción personal*, en la que dos personas (o más de dos) interactúan por medio de una conversación, con el propósito de cumplir un objetivo previamente definido. Los aspectos que diferencian una entrevista de una conversación se presentan en el siguiente cuadro.

Las características principales de la entrevista son las siguientes:

- Es una vía de comunicación *bidireccional* y generalmente oral.
- Se establece *entre dos o más personas* que establecen una relación directa o cara a cara.
- Precisa de unos *objetivos prefijados y conocidos* por todos los participantes.
- Existe una *adopción de roles diferenciados* que conllevan el control de la situación por parte del entrevistador, por lo que se establece una relación asimétrica entre los participantes.
- Se establece una *relación interpersonal*, lo que implica que la entrevista sea algo más que la aplicación mecánica de una técnica.

Pero la entrevista, como técnica de interrogación, presenta ***ventajas e inconvenientes***.

Las **ventajas** son:

Ser el medio más adecuado para *poner en relación* a los distintos sujetos que participan en la educación (profesores, alumnos y padres). Permiten establecer relaciones cercanas y hacen sentir a todos los agentes que son parte en el proceso educativo, que son importantes y que se tienen en cuenta sus opiniones, preocupaciones, inquietudes, propuestas...

Implicar una *relación personal*, que promueve la individualización de la enseñanza y la adaptación a las necesidades educativas de cada alumno.

Ser un *instrumento flexible*, que permite al entrevistador adaptarse sobre la marcha a las peculiaridades del entrevistado.

Ser un medio que proporciona gran *variedad de información*, permite observar el comportamiento del entrevistado, tanto en la dimensión verbal como en la no verbal.

Permitir recoger *información de carácter subjetivo* (emociones, opiniones, percepciones...) y de tipo biográfico (trayectoria vital, conflictos...).

Ser apropiada para *evaluar a personas* que no podrían ser examinadas con otras técnicas o instrumentos por sus peculiaridades (alumnos con necesidades educativas especiales, casos excepcionales, etc.).

Los **inconvenientes** son:

Tener un *coste relativamente elevado* de tiempo y esfuerzo para el entrevistador y el entrevistado.

El riesgo de *no ser un medio objetivo* de recogida de información, puede haber diferentes amenazas de sesgo, viéndose afectadas ambas partes.

El entrevistador debe ser un *agente con experiencia*, audaz, perspicaz y sensible. Solo así se obtiene información relevante y verdaderamente útil.

Según el grado de estructuración las entrevistas pueden ser:

Estructuradas.

Semiestructuradas.

Abiertas.

1. *La entrevista estructurada.*

En una entrevista estructurada, el texto y secuencia de las preguntas están prefijados con antelación a su realización. Las respuestas que se esperan del sujeto son cerradas y sobre aspectos muy concretos. Se trata de entrevistas totalmente preparadas y diseñadas con un fin específico, en las que el entrevistador emplea un protocolo que recoge las preguntas a realizar y el orden de las mismas. Esta modalidad de entrevista se emplea para obtener información de una muestra numerosa, por su facilidad de aplicación y análisis. Sin embargo la información que analiza es limitada, y poco útil para profundizar en situaciones complejas en la que entren en juego muchos factores.

Resultan útiles, no obstante, para analizar situaciones novedosas, o para aquellas de las que no se tienen muchos datos, por ser un instrumento adecuado en fase exploratoria. Tiene la ventaja además, de proporcionar información sobre un número elevado de sujetos en poco tiempo, por lo que su empleo es aconsejable para conocer las opiniones de un colectivo (profesores, alumnos, padres...).

En una entrevista estructurada, la fase de diseño y preparación es la que tiene mayor importancia, ya que en ella se define con precisión lo que se va a evaluar. Habrá que tratar de que las condiciones de aplicación de la entrevista sean idénticas para todos los sujetos, de modo que se minimicen los efectos del entrevistador o de la situación en la que se desarrolla.

Para realizar una entrevista estructurada, que está convenientemente diseñada, controlada y planificada, no es necesario un entrevistador con mucha experiencia, ya que suelen formularse las preguntas del mismo modo. Su principal tarea será registrar las respuestas del sujeto del modo más fidedigno posible, sin resumir sus palabras o elaborar respuestas para que parezcan más completas.

2. La entrevista semiestructurada.

Bajo esta categoría se agrupan todas las entrevistas que tienen un grado intermedio de estructuración. El grado de estructuración debe entenderse como un continuo, donde los dos polos extremos son la entrevista estructurada y la abierta, y entre ambos se sitúan una amplia gama de posibilidades. Una entrevista semiestructurada posee un esquema o pauta de entrevista establecidos, pero no se explicitan de forma tan rígida las preguntas a formular, habiendo también preguntas abiertas.

Generalmente, la mayor parte de las entrevistas conducidas por los profesores se sitúan en algún punto entre estos dos extremos. Normalmente el docente tiene una idea sobre el tipo de información que quiere, y por tanto, formula por adelantado algunas de las preguntas. Sin embargo, durante el desarrollo de la entrevista encontrará aspectos relevantes y puntos clave que no había tenido en cuenta pero deben ser tratados. En ese momento, la flexibilidad en la comunicación y la adaptación a los aspectos novedosos garantizarán la calidad de la entrevista, fomentando la satisfacción y el acuerdo entre las partes implicadas.

3. La entrevista abierta.

En la entrevista abierta, aunque se dirija a un fin concreto, no se establece con anterioridad un esquema a seguir ni preguntas concretas a formular. Aunque se parte de una situación abierta de mayor flexibilidad y libertad, se requiere de una planificación previa. En ella, el entrevistador va tomando decisiones que afectan al contenido y a la secuencia de las preguntas durante su realización, intentando profundizar en las motivaciones del individuo, ya que al ser un diálogo cara a cara, entran a jugar un papel importante otros factores de carácter personal y afectivo.

Para su desarrollo no existe un esquema rígido de preguntas o de alternativas de respuesta, sino que lo que pretende es profundizar en una realidad hasta alcanzar explicaciones convincentes o conocer cómo otras personas ven y perciben su realidad.

Se trata de una entrevista muy enriquecedora en el estudio de casos excepcionales o extremos, porque permite un análisis flexible y singular, adaptado a las características de cada caso. En una entrevista abierta predomina un proceso circular o en espiral, dentro del cual se van abordando los mismos temas reiteradamente pero con un nivel de profundidad cada vez mayor. No obstante, es conveniente establecer unos puntos de referencia que sirvan de apoyo al entrevistador, tales como:

Preguntas guía: son preguntas genéricas orientadas a explorar sobre áreas de conocimiento concretas. Deben estimular la libre expresión del informante y ser lo suficientemente amplias como para no condicionar la respuesta del entrevistado.

Preguntas de apoyo: cuestiones específicas sobre aspectos concretos que se formulan para aclarar o completar las preguntas guía. Perfilan la información, dan sentido y clarifican las ideas del entrevistado.

Grabación de la entrevista.

Durante el desarrollo de una entrevista abierta se genera mucha información que con frecuencia resulta imposible de registrar en forma de anotaciones, por lo que en ocasiones es conveniente grabar las conversaciones para analizarlas posteriormente en profundidad. En tal caso, será necesario informar al entrevistado de la grabación de la sesión, ya que debe dar su consentimiento y aprobación.

ACTIVIDAD A REALIZAR EN GRUPO

LECTURA DEL TEXTO

DEBATIR SEGÚN LAS SIGUIENTES PREGUNTAS: ¿SE HAN UTILIZADO ESTOS INSTRUMENTOS EN EL AULA ? IMPORTANCIA DE LOS MISMOS Y EN QUE CONTEXTOS Y SI SE UTILIZARÍAN LOS MISMOS.

LA RÚBRICA

Mención especial merece la rúbrica como instrumento para evaluar. Una rúbrica es un instrumento de evaluación, (tipo *plantilla, ficha o planilla*) que, en forma de guía o matriz, permite evaluar las actividades específicas realizadas por un alumno, basándose en la suma de una gama completa de criterios establecidos por niveles. «Es una herramienta que ayuda a definir y explicar a los estudiantes lo que espera el profesor que aprendan, y dispone de criterios sobre cómo va a ser valorado su trabajo con ejemplos claros y concretos. Durante las prácticas el alumno puede observar sus avances en términos de competencias, saber en cualquier momento qué le queda por superar y qué ha superado y cómo.» (Cebrián, Raposo y Accino, 2007).

Se trata de una herramienta de evaluación que, utilizando escalas, puede ser usada para medir el trabajo de los alumnos, a través de un conjunto de criterios graduados para valorar el aprendizaje, y las competencias adquiridas. Por ello, las rúbricas constituyen una guía de trabajo tanto para los alumnos como para los profesores, y su propósito es mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

En definitiva, las rúbricas consisten en establecer una escala descriptiva atendiendo a unos criterios establecidos previamente, según un sistema de categorías en los que se recogen claramente aquellos elementos susceptibles de ser evaluados y considerados como relevantes, de acuerdo a los objetivos formulados en la asignatura. Dicha formulación puede ir desde un nivel de excelencia hasta un nivel de insuficiencia.

Una rúbrica permite al profesor especificar claramente qué espera del estudiante y cuáles son los criterios con los que se le va a calificar, ya sea un objetivo previamente fijado, un trabajo concreto, o cualquier actividad que desarrolle con los alumnos. Por ello, en una rúbrica deben establecerse de forma clara los criterios que fundamentan los objetivos de enseñanza, y debe asegurarse el nivel de aprendizaje que se desee alcancen los alumnos en esos objetivos o en las competencias clave. Una rúbrica permite también al profesor obtener una medida más precisa, tanto del proceso como del producto de la ejecución de los estudiantes en diferentes tipos de tareas.

Según Vera (2008), para preparar una rúbrica es necesario:

1. Revisar detalladamente el contenido o unidad que se va a estudiar.
2. Establecer con claridad dentro de esa área o unidad un (unos) objetivo(s), desempeño(s), comportamiento(s), competencia(s) o actividad(es) en los que se va a enfocar y determinar cuáles se van a evaluar.
3. Describir claramente los criterios de desempeño específicos que va a utilizar para llevar a cabo la evaluación de esas áreas y asignar un valor numérico de acuerdo al nivel de ejecución; cada nivel debe tener descritos los comportamientos o ejecuciones esperadas por los estudiantes.
4. Diseñar una escala de calidad para calificarlas, establecer los niveles de desempeño que pueden alcanzar los estudiantes.
5. Revisar lo que se ha plasmado en la matriz para asegurar que no le falta nada.

Una rúbrica debe ser un instrumento abierto, dinámico y reformulable, de modo que en cualquier momento le puedan ser incorporados cambios. Hay que tener en cuenta que una rúbrica nos puede ayudar a diagnosticar dificultades de aprendizaje, y por tanto, a intervenir en la mejora de los procesos de aprendizaje y de enseñanza. La rúbrica suele entregarse a los alumnos antes de

iniciar un determinado trabajo para que conozcan previamente los criterios de evaluación, lo que presenta ventajas para ambos:

Ventajas para el profesorado:

- Le facilita el proceso evaluador.
- Le clarifica el proceso evaluador.
- Le permite determinar los criterios de calificación.
- Ajusta la evaluación a lo establecido.

Ventajas para el alumnado:

- Le da a conocer los criterios de evaluación.
- Le permite comprobar la idoneidad de su trabajo.
- Le permite conocer los criterios de calificación.
- Ajusta sus trabajos a lo establecido.
- Le permite reflexionar sobre el trabajo realizado.

Desde esta perspectiva, la reflexión sobre los resultados de la evaluación se traduce en propuestas de modificaciones en la plantilla que mejoran su aplicación, convirtiéndola en un instrumento de evaluación abierto, dinámico y reformulable.

También pueden crearse rúbricas:

- Para la autoevaluación de estudiantes.
- Para la coevaluación entre ellos.
- Para evaluar a los profesores.

- Para evaluar exposiciones orales.
- Para evaluar exposiciones escritas.
- Para evaluar trabajos individuales.
- Para evaluar trabajos en grupo.
- Para evaluar portfolios.

Primaria	
RÚBRICAS DE TAREAS	<ul style="list-style-type: none"> Cartel publicitario Reportaje de televisión Organizador visual Póster informativo digital Mapa conceptual digital Biografía de un objeto Entrada en un blog Folleto informativo Coreografía Exposición oral Exposición oral (coevaluación)
RÚBRICAS DE PROYECTOS	<ul style="list-style-type: none"> Un proyecto de aula para la creación de un folleto turístico Proceso de desarrollo tecnológico

ACTIVIDAD A DESARROLLAR EN GRUPO

LECTURA DEL DOCUMENTO

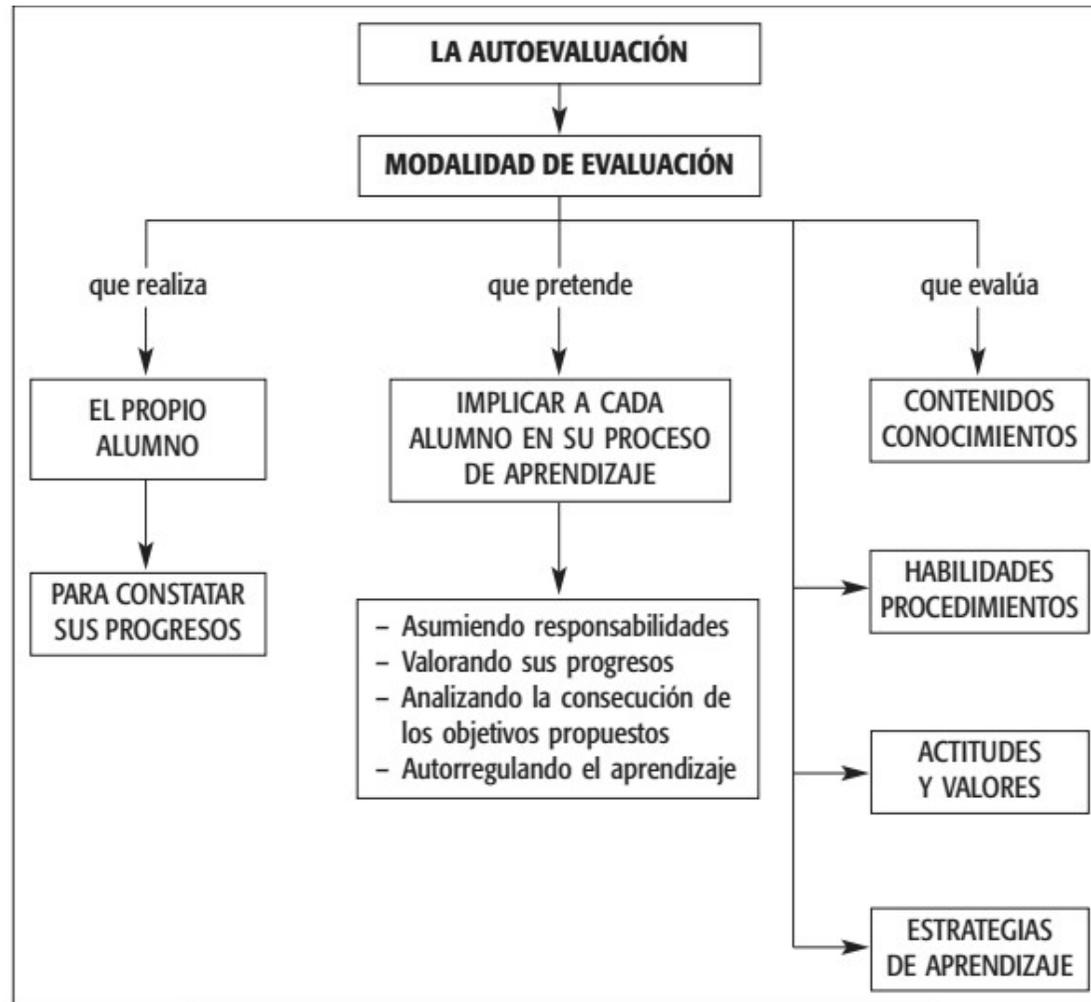
ELECCIÓN DE UNA DE LAS TAREAS

CONFECCIÓN DE RÚBRICA EN GRUPO

LA AUTOEVALUACIÓN: EL PORTFOLIO

La autoevaluación es un proceso mediante el cual el alumno aprende y participa en su propia valoración. Le permite conocer sus logros y dificultades, analizar y considerar su acción individual y en grupo, desarrollar una actitud de permanente conciencia y responsabilidad, y alcanzar una mayor capacidad de autonomía y de decisión. Hay que destacar que la autoevaluación tiene un gran interés para el desarrollo personal y profesional, tanto del profesor como del alumno. No existe contradicción entre las actividades de evaluación y las que se desarrollan en los procesos de aprendizaje y de enseñanza, ya que con el mecanismo de autoevaluación, los agentes de los dos procesos se benefician mutuamente, porque ambos evalúan y, al mismo tiempo enseñan y aprenden.

Cuando en la programación de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, el autoaprendizaje y la autoevaluación juegan un papel relevante, se percibe con mayor claridad el nivel de aprendizaje logrado por el alumno, la satisfacción del profesor por la tarea realizada, y en ambos, el reconocimiento del esfuerzo empleado. La autoevaluación se convierte de este modo en la base de la regulación permanente de la enseñanza, y paralelamente, en la autorregulación del aprendizaje. Una vez más la actuación del profesor y del alumno confluyen e interactúan, pero de una forma más consciente y colaborativa.



La autorregulación de los aprendizajes, por medio de la autoevaluación, lleva al alumno a darse cuenta mejor de las modificaciones que tiene que introducir en su proceso de aprendizaje para lograr un determinado objetivo. La *autoevaluación*, la *autorregulación*, el *autoaprendizaje*, la *autonomía personal*, son elementos que están interrelacionados, y constituyen pasos sucesivos que conducen a la consecución de un mejor desarrollo educativo de los alumnos, lo que se traduce en actitudes formadoras permanentes.

Pero el aprendizaje autónomo, dentro del proceso de aprendizaje-enseñanza, requiere destrezas y actitudes específicas, tales como:

Capacidad de planificación.

Perseverancia en el desarrollo de la actuación prevista.

Conocimiento de procedimientos para la utilización de los recursos oportunos.

Desarrollo de actitudes positivas para la autoevaluación.

Aceptar nuevos puntos de vista sobre la evaluación implica cambiar radical-mente muchos de los planteamientos y prácticas habituales que se tienen sobre cómo enseñar para conseguir que los estudiantes aprendan. Pensar en la evaluación como eje vertebrador del desarrollo educativo de un currículo escolar es un punto de vista innovador, que permite poner el acento en uno de los elementos curriculares que más puede favorecer un cambio en la práctica educativa del profesorado y en el éxito de los aprendizajes de los alumnos.

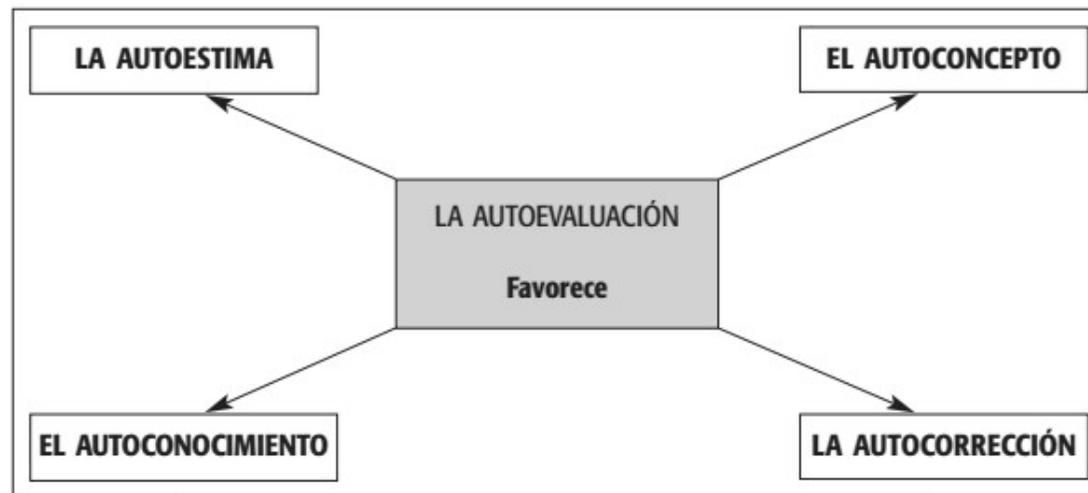
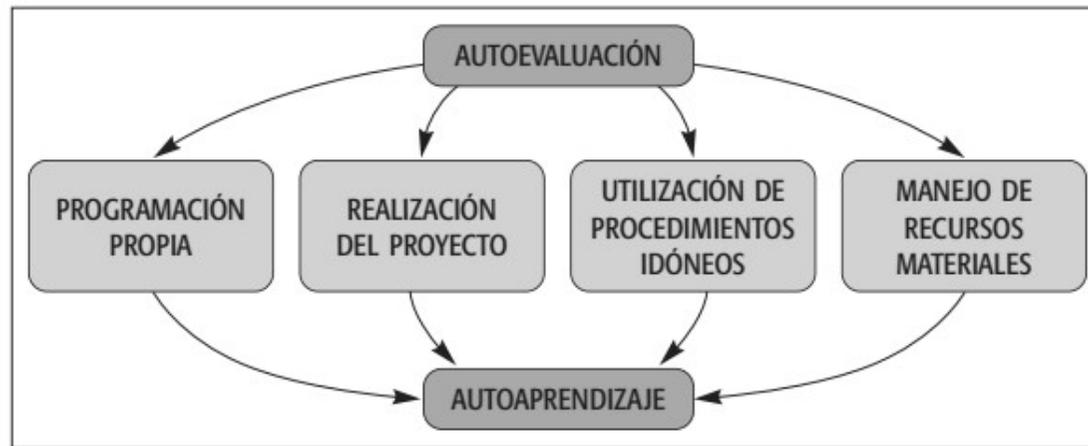
Aunque el tema admite matices muy diversos, la tarea del profesor en este punto consiste, por una parte, en la especificación de los criterios de la evaluación, y por otra, en el análisis conjunto de los trabajos realizados por los alumnos y las autovaloraciones

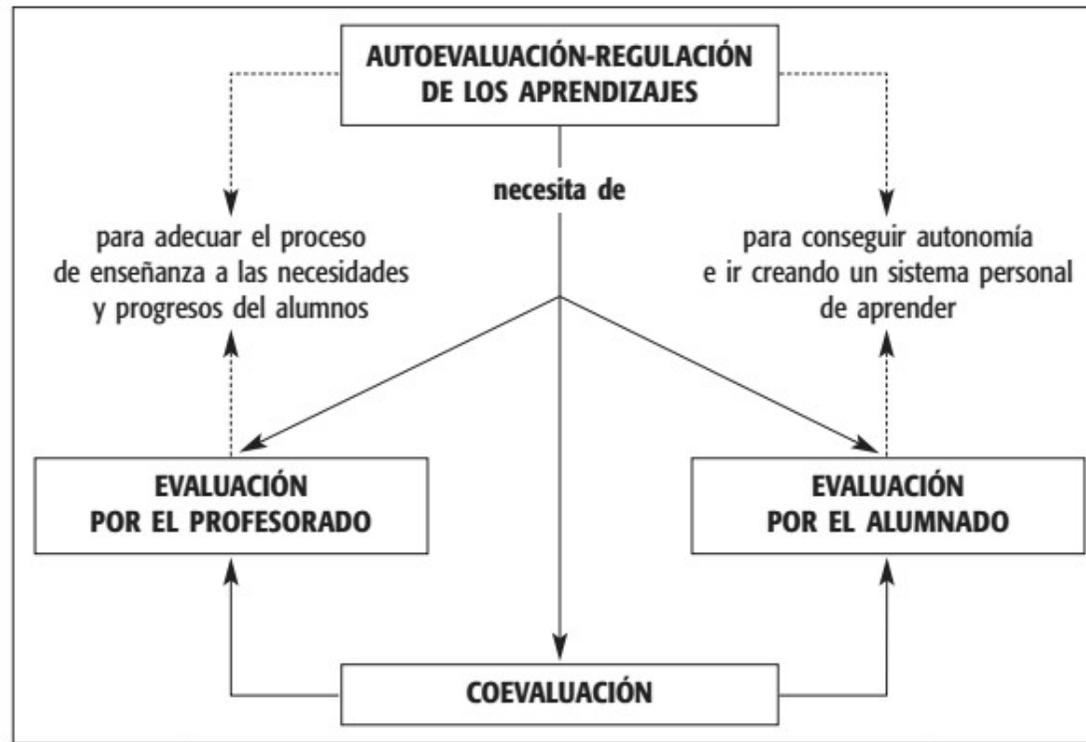
realizadas. De este modo, el alumno sabe desde el comienzo de su actividad cómo va a ser evaluado, qué criterios de evaluación se van a utilizar, la posibilidad de realizar él su propia autoevaluación, y lo que se espera de él.

El desarrollo habitual de la autoevaluación de los alumnos conduce ineludiblemente a mejorar los *niveles de exigencia* y los *criterios de calidad* en las tareas escolares. Es la ocasión de educar a los alumnos en la idea de la *obra-bien-hecha*, y en la eliminación de trabajos precipitados realizados desde la percepción de algo exigido externamente en el que no se implican íntimamente, y se conforman con el: *¡ya está!, ¡ya he acabado!*, etc.; o se instalan en la postura del: *¡qué más da...!*, y no se preocupen en comprobar si, lo que han realizado *está-bien-hecho* conforme a sus capacidades, a los criterios de la valoración y a los objetivos de la actividad encomendada.

Normalmente los exámenes convencionales (o su equivalente) suelen realizarse distanciados en el tiempo y con frecuencia llegan *tarde* para que cumplan una función educativa más compleja y más duradera, que pueda ser interiorizada por parte de los alumnos. Una evaluación más frecuente e informal permite aprovechar mejor una serie de orientaciones básicas para *motivar* y *orientar* a los alumnos y establecer una relación con ellos de mayor *eficacia* educativa.

Con la puesta en práctica de la autoevaluación de los alumnos, el profesor, sin dejar de utilizar la heteroevaluación que le corresponde, está ayudando al alumno a conocerse mejor. Con la autoevaluación el alumno se mira ante el espejo de sí mismo: ve con los propios ojos su comportamiento ante los diversos aspectos de su aprendizaje, toma conciencia de su esfuerzo, de sus logros, de sus dificultades, de su nivel de aspiración en su rendimiento, etc.





Técnicas e instrumentos para la autoevaluación

Las técnicas y los instrumentos de evaluación adecuados para que el alumno pueda autoevaluarse deben ser variados, ya que eso le permitirá obtener información por vías diferentes, y podrá contrastarla y sacar conclusiones sobre la evolución de su proceso de aprendizaje. Proponemos tres instrumentos que consideramos de gran utilidad para llevar a cabo la práctica de la autoevaluación del alumno: *el contrato didáctico, el portfolio, y el e-portfolio*:

El contrato didáctico

Uno de los instrumentos para poner en práctica la autoevaluación y la autorregulación que favorecen esta implicación y el consecuente ejercicio de las responsabilidades personales es el *contrato didáctico*, sobre acuerdos y compromisos de acción didáctica.

Un *contrato didáctico* es un texto contractual en el que profesor y el alumno acuerdan una serie de aspectos que ambos deben cumplir, y cuyo cumplimiento se someterá a evaluación posterior. Los aspectos establecidos harán referencia a la forma de autorregulación que debe aplicar el alumno en su autoevaluación, y a la forma de llevarla a cabo para corregir los errores y mejorar su proceso de aprendizaje y la adquisición de las competencias clave.

Aunque un *contrato didáctico* puede establecerse entre todos los componentes de un grupo de clase con el profesor, es preferible que se realice entre el profesor y un pequeño grupo de alumnos o de un alumno en concreto, ya que de esta forma se personaliza al máximo el compromiso sobre la autoevaluación.

La redacción de un *contrato didáctico* no es fija e inmutable, sino que puede modificarse a petición de alguna de las partes,

debiendo ser consensuado de nuevo el resultado final.



El Portfolio

El *portfolio* es un instrumento dirigido a evaluar ejecuciones o procedimientos concretos, y se apoya en la recogida y almacenamiento de información sobre los objetivos alcanzados durante un periodo de formación o aprendizaje. Se trata de un mecanismo de análisis, seguimiento y evaluación, tanto formativa como sumativa, que se materializa en una carpeta en la que el alumno recoge el *archivo personal*, el *registro acumulativo* o a la *memoria de actividades* del trabajo escolar sobre una asignatura, o sobre el conjunto de ellas. El portfolio permite el registro o acumulación, cronológica o por temas, de documentos, exámenes, trabajos de clase, proyectos, prácticas de laboratorio, etc. Es la recopilación de datos documentados de la historia del proceso de aprendizaje de un alumno en un periodo y materia concretos.

Mediante el portfolio, el estudiante puede seguir su proceso, hasta adquirir las competencias previstas y los aprendizajes planificados, analizando los logros respectivos.

El portfolio constituye un procedimiento determinante para facilitar el aprendizaje reflexivo, y es un potente instrumento de evaluación. Por ello, presenta las siguientes utilidades:

Determina el proceso que sigue el estudiante, desde que comienza el aprendizaje hasta el logro de los objetivos o competencias.

Detecta las dificultades que se pueden producir durante el proceso de aprendizaje y señala los logros.

Presenta pruebas auténticas del rendimiento del estudiante.

Posibilita una evaluación continua del estudiante, proporcionando el apoyo docente cuando es necesario.

Permite la autoevaluación del estudiante, fomentando la reflexión sobre sus avances y dificultades.

Sobre la importancia y la utilidad de la evaluación mediante el portfolio, Barberá (1999) indica cómo puede contribuir de modo eficiente al proceso evaluativo y a la participación del alumno, en los siguientes aspectos:

Averiguando el progreso y el proceso seguido en el aprendizaje por parte de los alumnos y, también, las ayudas que el profesor despliega en su seguimiento.

Priorizando una evaluación extensiva en el tiempo, en contraposición a una evaluación puntual como puede ser la efectuada por medio de exámenes.

Implicando más a los estudiantes mediante la autoevaluación. Puesto que los estudiantes conocen los objetivos y los criterios de evaluación y mantienen un diálogo escrito continuado con el profesor, pueden también reflexionar y opinar sobre su propio aprendizaje.

Mostrando el nivel de destreza y el grado de profundización sobre los contenidos que cada uno de los estudiantes está dispuesto a asumir y quiere conseguir en un área concreta.

Dando ocasión a los alumnos de mostrar habilidades relacionadas con la materia de estudio, decididas según su criterio, que no siempre quedan reflejadas en otros instrumentos, precisamente por el profesor.

Evitando que las decisiones relativas a la evaluación favorezcan a un tipo de estudiante o colectivo, dado que cada uno de los alumnos argumenta sus propuestas en el marco de una oferta más amplia.

Proporcionando material de aprendizaje y evaluación más diversificado para facilitar al profesor la confianza en la corrección y la orientación posterior de los estudiantes.

El portfolio fomenta también el desarrollo del proceso de autoevaluación. Si es importante que el estudiante *aprenda a aprender* mejor, es fundamental también que sea capaz de autoevaluar su aprendizaje y de pararse a considerar cómo mejorarlo; de este modo, se puede llegar a situar a la autoevaluación en el centro y la esencia del aprendizaje, a la vez que supone la posibilidad de que los alumnos se vayan implicando en su evaluación como un medio de aprendizaje. Consecuentemente, el *portfolio* sirve de auténtica evaluación en la medida en que facilita entre el profesor y el alumno un diálogo constructivo para ambos. Cada estudiante deberá tener su propio archivador, donde irá recogiendo todos los aspectos del mismo y acumulando las evidencias auténticas de su trabajo y de su progreso.

Aunque no existe un modelo unificado de portfolio, consideramos que debe recoger, al menos, los siguientes aspectos:

Objetivos de la materia.

Competencias a adquirir.

Esquema general de trabajo.

Planificación diaria.

Registro de experiencias clave.

Orientaciones acerca de la evaluación.

Orientaciones para la autoevaluación.

Conclusiones.

El proceso de creación del portfolio se puede estructurar en diez fases:

Fase 1: Establecer un plan para utilizar el portfolio (preparación, diseño e implicación de las familias)

Fase 2: Recopilar muestras de trabajo (preparación, recopilación e implicación de las familias)

Fase 3: Hacer fotografías o recopilación gráfica.

Fase 4: Mantener conversaciones sobre los diarios de aprendizaje.

Fase 5: Mantener entrevistas con los alumnos y alumnas.

Fase 6: Hacer anotaciones sistemáticas.

Fase 7: Hacer anotaciones anecdóticas.

Fase 8: Escribir informes.

Fase 9: Mantener entrevistas a tres bandas sobre el portfolio (profesorado, alumnado y familias).

Fase 10: Utilización de los portfolios acumulativos.

El e-portfolio

Un recurso complementario y electrónico del portfolio es el *e-portfolio*. La utilización de este instrumento requiere que el alumno mantenga un espacio digital propio (casi siempre on-line), mientras dura el aprendizaje de una materia. En ese espacio va recopilando todos los recursos que utiliza en la materia, a la vez que puede ir reflexionando sobre su propio proceso de aprendizaje.

Para Bonilla (2002), el e-portfolio constituye un recurso virtual añadido y de re-fuerzo al portfolio. Algunos autores (Fernández, 2004; Cano, 2005) dan importancia a la utilización del e-portfolio y lo consideran una estrategia formativa de gran relevancia, en tanto que Klenowski (2004) lo concibe como un instrumento para el aprendizaje y la evaluación. El estudiante deberá tener acceso al e-portfolio siempre que lo desee, y podrá revisarlo o consultarlo cuando lo crea conveniente.

El e-portfolio beneficia el aprendizaje de modo más efectivo si, en lugar de ser considerado como una entidad discreta, forma parte de un enfoque coherente de enseñanza aprendizaje.

Los procesos y las herramientas de organización y comunicación enriquecen los resultados del aprendizaje de los estudiantes con una amplia variedad de habilidades.

ACTIVIDADES A REALIZAR EN GRUPO

LECTURA DEL DOCUMENTO

DEBATE QUE RESPONDA A TRES PREGUNTAS: ¿HE PUESTO EN FUNCIONAMIENTO DINÁMICAS DE AUTOEVALUACIÓN EN LA PRÁCTICA DE AULA? ¿HE UTILIZADO EL PORTFOLIO ? ¿QUE IMPORTANCIA LE DOY EN LA PRÁCTICA DE AULA? ¿ COMO IMPLEMENTARLO?

ACTIVIDADES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA EVALUAR

ACTIVIDADES A REALIZAR POR EL GRUPO

Completar las técnicas e instrumentos a utilizar en cada actividad.