Red Internacional Lasllista de Educación a
DISTANCIA

CATÁLOGO DE ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN EN ENTORNOS EDUCATIVOS A DISTANCIA

Universidad La Salle®
México

Universidad La Salle México

D.R. © 2013 Por Universidad La Salle, A.C.
Benjamín Franklin 47,
Col. Hipódromo Condesa, C.P. 06140,
México, D.F. Tel. 5278-9500
Universidad La Salle Editorial.
http://www.ulsa.edu.mx/

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de esta publicación pueden reproducirse, registrarse o transmitirse, por un sistema de recuperación de información en ninguna forma ni por ningún medio, sea electrónico mecánico, fotoquímico, magnético o electroóptico, por fotocopia, grabación o cualquier otro, sin permiso previo por escrito del editor.

La evaluación es una actividad esencial del proceso educativo y en ocasiones llega a ser la más necesaria para completar el proceso. El presente trabajo busca brindar herramientas que orienten y faciliten el trabajo de los docentes en el momento de planear sus evaluaciones. Dante Ramírez 2015.

Contenido

Introducción 4

Objetivo 6

Justificación 6

Sentido de la evaluación de los procesos de aprendizaje y de enseñanza 6

Proceso de evaluación 11

Evaluación educativa del proceso de aprendizaje 13

Enfoque basado en competencias: Competencias básicas 14

Características de la enseñanza a distancia 16

Principios de la evaluación del aprendizaje en la enseñanza tradicional y en entornos educativos a distancia 19

Confiabilidad 19

Validez 20

Autenticidad 22

Funciones de la evaluación del aprendizaje en la enseñanza tradicional y los entornos educativos a distancia 22

Diagnóstica 22

Sumaria 24

Sentido y utilización de las técnicas e instrumentos de evaluación 25

Diferencias entre técnica e instrumento 25

Selección de técnicas e instrumentos de evaluación 27

Evaluación a distancia y en línea 30

Aspectos significativos 31

Evaluar de acuerdo al ambiente 32
Evaluar el aprendizaje basado en proyectos 33
Evaluar con memorias de reflexión 34
Diseñar tareas de evaluación en línea 34
Instrumentos de evaluación del aprendizaje en la enseñanza tradicional y en los entornos educativos a distancia 40
Prueba objetiva 40
Preguntas intercaladas 40
Prueba adaptativa y autoadaptada 40
Prueba de ensayo 41
Proyecto 41
Lista de verificación 42
Escalas 42
Rúbrica 43
Portafolio 43
Mapa conceptual 44
Tipos de evaluación del aprendizaje en la enseñanza tradicional y de entornos educativos a distancia 44
Autoevaluación y heteroevaluación 45
Presencial y mediada 45
Basada en el grupo y basada en criterios 46
Informal y tipificada 46
Sistemática y asistemática 47
Cuantitativa y cualitativa 47
Medios de evaluación del aprendizaje en la enseñanza tradicional y en entornos educativos a distancia 48

Medios sincrónicos 48

Medios asincrónicos 48

Diseño de actividades con técnicas didácticas de aprendizaje activo, estrategias y recursos educativos, de apoyo a la labor docente para innovar la enseñanza. 49

GLOSARIO:..... 102

Bibliografía General 104

Introducción

La evaluación es una actividad esencial del proceso educativo y en ocasiones llega a ser la más necesaria para completar el proceso.

Evaluar es medir los logros que adquieren los aprendices, es valorar las habilidades y competencias que se desarrollan al terminar un proceso de formación, o de manera genérica, es analizar las mejoras cualitativas en los discentes al terminar un proceso de aprendizaje formal.

Las prácticas que evalúan los procesos de enseñanza presencial, ofrecían algunas garantías por el peso asignado a las pruebas utilizadas, a su carácter presencial e interacción directa. Sin embargo, la evaluación en entornos educativos a distancia entraña ciertas características debido a que el aprendizaje esta mediado por herramientas tecnológicas, e implica un alto grado de incertidumbre.

"La evaluación constituye una oportunidad excelente para que quienes aprenden pongan en práctica sus conocimientos y se sientan en la necesidad de defender sus ideas, sus razones, sus saberes. Debe ser el momento también en el que, además de las adquisiciones, también afloren las dudas, las inseguridades, las ignorancias, si realmente hay intención de superarlas."

(Álvarez, 2000)

El proceso de evaluación llevado a cabo en entornos educativos a distancia se encuentra condicionado por los siguientes aspectos:

1. Los que se relacionan al estudiante mismo
2. Los que se vinculan a la asignatura

Ambos son piezas fundamentales para el éxito en los procesos formativos a distancia, de ahí, que en primer lugar se deba minimizar las amenazas que el mismo sistema lleva consigo.

Es necesario precisar y conocer la motivación inicial de los aprendices, antes de confrontarlos a este tipo de modalidad formativa; es preciso conocer sus expectativas, identificar que quieren aprender, y confrontarlos a los objetivos del curso, eso hará que se generen futuras frustraciones.

La habilidad para manejar un entorno tecnológico puede convertirse en una resistencia para que algunos estudiantes sientan motivación para abandono del entorno de aprendizaje. Por ello, es importante que se conozca con anterioridad las herramientas que se utilizarán y el nivel de manejo que se precisa. Se deben incluir tutoriales que permitan situarles en los nuevos escenarios de enseñanza y aprendizaje.

Gestionar una evaluación efectiva en prácticas formativas de entornos educativos a distancia conlleva un proceso de autorregulación del aprendizaje, es decir, que los estudiantes adopten técnicas y estrategias sistemáticas para seguir con regularidad y cumplir con el calendario de actividades y participar en las dinámicas que se contemplen. Se debe valorar si se puede asumir la dedicación mínima exigida.

A continuación, se puntualizarán diversos métodos y procedimientos evaluativos para hacer constar los logros de los estudiantes en entornos educativos a distancia.

Objetivo

El objetivo del presente catálogo es el de establecer los factores que caracterizan a una evaluación efectiva en entorno educativo a distancia, y las estrategias para desarrollar soluciones prácticas para su implementación en dichos entornos.

Justificación

La evaluación en los entornos educativos a distancia implica un proceso sistemático que obliga al docente a revisar el modelo pedagógico que sustenta su actividad formativa. Se deben elegir estrategias e instrumentos operativos que permitan verificar el progreso y la evolución real que van logrando los estudiantes.

Se necesitan identificar indicadores que midan el rendimiento académico y las competencias desarrolladas por los estudiantes, mismos que deben responder a la adecuación y coherencia establecida entre los objetivos o competencias a alcanzar con la asignatura y las actividades propuestas.

Sentido de la evaluación de los procesos de aprendizaje y de enseñanza

La evaluación es un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje-enseñanza, al que coordina, regula y orienta. Bajo un enfoque sistémico, la evaluación entendida como proceso, está inmersa en los procesos con los que interactúa, como son los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Es por esto que, el proceso evaluador debe formar parte de todo planteamiento didáctico y es

un elemento integrante del diseño curricular, lo que supone tener un planteamiento cada vez más sistemático y científico de los elementos implicados en los procesos de aprendizaje y de enseñanza: profesor, alumno, metodología, contextos, etc. La evaluación, como elemento significativo de la acción didáctica, afecta a todos los elementos del proceso, con la finalidad, no sólo de constatar su aplicación, desarrollo y resultados, sino, sobre todo, de mejorarlos, ya que los procesos de aprendizaje y de enseñanza son siempre perfectibles y mejorables.

"La evaluación persigue también, entre otras cosas, valorar el conocimiento, las habilidades y destrezas que han adquirido y desarrollado los alumnos en el programa académico al que están adscritos. Es por eso por lo que tenemos que ver la evaluación como un aspecto integral del proceso enseñanza-aprendizaje y parte esencial de las tareas que el docente lleva a cabo en su clase."

(Córdova, 2010)

Al ser la evaluación un proceso continuo, crítico, operativo, sistémico e integral que se ejecuta en el seno del desarrollo curricular de cada uno de los programas y materias, debe realizarse en forma continua en paralelo al proceso de enseñanza y al proceso de aprendizaje, y a lo largo del curso. Su objetivo deber ser el de orientar el desarrollo de dichos procesos para introducir los cambios que se consideren oportunos. Por su carácter sistémico e integral, la evaluación debe abarcar todas las actuaciones, recursos, estrategias metodológicas y demás aspectos que están implicados en el desarrollo curricular. En el proceso evaluador deben participar, cada cual en su ámbito de responsabilidad, los profesores y los estudiantes, con el objetivo de tener el conocimiento preciso de su ejecución, conforme a los criterios establecidos en la regulación normativa, para tener la posibilidad de fortalecer los aciertos, o de corregir lo necesario.

“La búsqueda de alternativas a la solución de problemas es el reto fundamental de la evaluación como proceso para el mejoramiento de la calidad de la educación. Para ello es necesario crear un clima organizacional donde se facilite y propicie la práctica evaluativa.” (Mora, 2004)

Para ello, la evaluación requiere de criterios, normas y procedimientos, ya que sus resultados son de gran importancia para la actuación docente, y de gran relevancia personal para los estudiantes. Bajo un enfoque sistémico, el proceso de evaluación forma parte de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, con varios objetivos didácticos:

1. Motivar al estudiante.
2. Proporcionar al estudiante la información sobre criterios de evaluación, programas a desarrollar y competencias básicas a conseguir.
3. Aportar al profesor un mayor conocimiento de sus alumnos, lo que facilita una atención a cada estudiante según sus necesidades.
4. Ofrecer al profesor un seguimiento objetivo de la medida en que se están alcanzando los objetivos propuestos.
5. Mitigar el efecto perturbador que la trascendencia de una prueba única introduce en el proceso de evaluación.

La práctica de la evaluación ha de evolucionar desde formas que supongan un control por parte del profesor del hábito de estudio al comienzo del currículum, hasta actuaciones que impliquen el protagonismo de los propios estudiantes en su proceso de aprendizaje, de forma que puedan desarrollar las habilidades adecuadas.

La gran importancia otorgada a la evaluación lleva a que se le preste más atención y más dedicación en tiempo y recursos; a la vez que exige cambios de actitud y modos de proceder en el ámbito escolar, sobre todo de los profesores como ejecutores habituales de la evaluación educativa. En este sentido, la legislación educativa actual, al establecer un currículum por competencias básicas, obliga al profesorado a actuar, no como un simple transmisor de conocimientos, sino a ser un asesor, orientador y dinamizador del alumnado en el proceso de adquisición de esas competencias. Todo ello implica necesariamente un cambio en la forma de evaluar, lo que requiere un tratamiento institucional acorde con la relevancia que otorga a la evaluación la actual normativa. Se debe pasar de la ejecución puntual o esporádica de la función evaluadora, a una actitud permanente y sistemática que lleve al profesorado a actuar con naturalidad frente a la evaluación en el seno de su acción docente. Esto debería ser así hasta el punto de que la evaluación no debería constituir un fin en sí misma, sino formar parte natural de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, a los que como sabemos, regula y orienta.

"Si la evaluación produce conocimiento sobre una realidad determinada, su propósito no debe circunscribirse a pronunciarse sobre ella, sino que también debe pretender ofrecer indicios para mejorar aquellos aspectos que resultan problemáticos. Para ello, el tema de la construcción de confianza sobre la evaluación (es decir sobre las metodologías que diseña, los actores involucrados, el modo de producir los juicios evaluativos fundados en la evidencia, etc.) resulta clave a la hora de orientar la mejora educativa. Confianza que involucra a distintos actores: aquellos de máxima responsabilidad en la definición de las políticas educativas, los docentes que necesariamente estarán implicados en las estrategias de mejora que se desarrollen, la comunidad educativa en sentido amplio y otros actores sociales preocupados por los temas centrales de una agenda educativa." (Poggi, 2008)

El protagonismo otorgado a la evaluación en otras épocas, no tan lejanas, no es más que el fruto de actuaciones docentes enfocadas a constatar la adquisición de conocimientos concretos en un momento determinado, sin darse cuenta de que una buena parte de los conocimientos «tienen fecha de caducidad», es decir, se quedan anticuados por la aparición de conocimientos nuevos que dejan obsoletos a los anteriores. Por ello, el proceso evaluador, lejos de adquirir protagonismo, debe situarse entre «las entretelas» de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, formando parte indisoluble de ellos para regularlos y orientarlos, teniendo en cuenta que cualquier momento es bueno para obtener información a tal fin, en vez de ceñirse a momentos y actuaciones puntuales que desvirtúan la verdadera esencia del proceso evaluador.

La evaluación debe formar parte intrínseca de la enseñanza y también del aprendizaje, y situarse en el centro dinamizador de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, en la medida en que constituye otro proceso subyacente que forma parte de aquellos.

En este marco, la evaluación educativa adquiere un carácter eminentemente formativo antes que cualquier otra consideración. La constante información que aporta, permite al profesor saber si sus actuaciones docentes han resultado eficaces, para, de no ser así, tener la oportunidad de modificar los aspectos que fueran necesarios de su práctica docente de tal modo que le sirva para orientar lo mejor que le sea posible al estudiante en su proceso de aprendizaje.

La evaluación requiere de una planificación y un diseño previo que garantice el logro de sus objetivos. El ritmo y los tiempos de la evaluación deben ser los mismos que los de la enseñanza, de tal forma que la situación ideal será una adecuada sincronía y sintonía entre la enseñanza, la evaluación y el aprendizaje. Lo mismo que hay que pensar, planificar y diseñar la actividad de la enseñanza, igualmente hay que pensar, planificar y diseñar la actuación evaluadora, con todo lo que ello implica de dedicación de tiempo, previsión de recursos, fijación de

tiempos, decisión sobre metodología y estrategias, selección de instrumentos, etc. Forman parte de la evaluación, no solo el profesor y el alumno, sino también los demás componentes, que de uno u otro modo, intervienen en los procesos de aprendizaje y de enseñanza: la intercomunicación didáctica, los aspectos organizativos, los recursos, etc. (Rosales, 1990). Por ello, de igual modo que nos preocupa dar la mejor respuesta a los reiterados interrogantes: para qué enseñar, qué enseñar, cómo enseñar, a quién enseñar, cuándo enseñar, etc., debe preocuparnos también las respuestas a las cuestiones, qué, para qué, cómo, a quién, cuándo, etc., evaluar. Por ello, de igual modo que programamos la enseñanza, debemos diseñar y programar el proceso evaluador para que con la conjunción de ambos —enseñanza y evaluación— se consiga, a su vez, el aprendizaje personalizado deseado por los alumnos y la adquisición de las competencias básicas.

El proceso evaluador debe situarse en el centro de los procesos de aprendizaje y de enseñanza. De la sincronía y la sintonía con que se desarrollan estos procesos van a depender significativamente los logros obtenidos por los alumnos en sus procesos personalizados de aprendizaje.

Proceso de evaluación

Sabemos ya que la evaluación ha dejado de ser considerada sólo como un elemento más en los momentos finales de un proceso educativo, para pasar a considerarse como un proceso sistémico y sistemático con sustantividad e identidad propia que se integra en el desarrollo de los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

El desarrollo didáctico de la evaluación requiere un diseño previo que sistematice, organice y programe el funcionamiento de los diversos elementos interrelacionados, ya que la concepción constructivista del aprendizaje enfocado a la adquisición de competencias básicas, exige una

estrecha relación entre las actividades de evaluación con las del aprendizaje. Este planteamiento supone que el profesorado debe dedicar más tiempo y más atención a la función evaluadora en relación con el que viene dedicando habitualmente. Cuando ya contamos con un diseño de lo que tenemos que hacer, es más fácil y eficaz recorrer un proceso hasta el momento final.

"La evaluación es lenta y debe ser un proceso de análisis y reflexión constante, hasta lograr un cambio de actitud ante las situaciones problemáticas que se están evaluando y mejorando. Cuando el análisis y reflexión del desempeño docente, por ejemplo; se convierte en una práctica diaria, se empieza a notar el mejoramiento en la calidad de la enseñanza."

(Mora, 2004)

En la evaluación educativa interesa además de la historia del proceso, el dato del producto conseguido en términos de resultados que puedan ser evidentes. Para ello se requiere que el profesor mantenga una actitud de evaluación formativa como impulso interior que acompañe su actividad docente. El diseño previo refuerza y potencia la actitud evaluadora del profesorado, a la vez que le ayuda a procurar, por igual y a la par, la garantía de eficiencia y calidad, tanto de la acción docente como del proceso de aprendizaje de sus estudiantes desde una perspectiva eminentemente formativa.

Para ello el profesorado tiene que instalarse en una cultura evaluadora diferente, partiendo desde nuevos enfoques y concepciones más formativas de la evaluación, aunque sin perder la perspectiva de la dificultad que entraña, por diversas razones, evaluar el proceso educativo. Técnicamente tampoco es una tarea fácil, por lo que se requiere, además de una adecuada preparación en el ámbito pedagógico, la capacidad de elaborar una serie de recursos e instrumentos

que le faciliten la práctica evaluadora con el fin de que los estudiantes puedan lograr los objetivos establecidos y las consecuentes competencias básicas.

Evaluación educativa del proceso de aprendizaje

La realización de un proceso de aprendizaje adecuado y satisfactorio por parte de los estudiantes constituye la finalidad última de todo proceso de enseñanza y la razón de ser de la práctica docente, de modo que evaluar el proceso de los estudiantes supone conocer el nivel de logro conseguido en sus aprendizajes, y los progresos alcanzados. Se trata de comprobar los logros conseguidos por cada estudiante en relación con los objetivos previstos y con las competencias básicas establecidas, conforme a los criterios de evaluación establecidos en la programación de la materia.

Los criterios de evaluación establecen el tipo y grado de aprendizaje que se espera hayan alcanzado los estudiantes en un momento determinado respecto de las capacidades y competencias establecidas en la programación de área o materia, y vienen a ser el referente fundamental de todo el proceso de aprendizaje.

En la evaluación del proceso de aprendizaje, los criterios de evaluación cumplen las siguientes funciones:

1. Función **personalizadora**: ya que permiten evaluar los aprendizajes que se consideran básicos para todos y cada uno de los estudiantes, personalizando la evaluación de su proceso de aprendizaje.

2. Función **formativa**: ya que proporcionan información que le sirve al profesorado para reconducir, orientar y regular cada proceso de aprendizaje.

3. Función **formadora** para el alumno, en la medida en que le sirven como referente para sus aprendizajes.

4. Función **sumativa**: porque constituyen los referentes del aprendizaje de una materia que permiten determinar una calificación al final de un periodo de estudio.

Enfoque basado en competencias: Competencias básicas

En los últimos años el enfoque por competencias ha ganado fuerza en el sector educativo, en la mayoría de las instituciones se está gestando el cambio hacia una educación basada en dicho enfoque.

"La perspectiva sociocultural o socioconstructivista de las competencias aboga por una concepción de competencia como prescripción abierta, es decir, como la posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando se enfrenta una situación-problema inédita, para lo cual la persona requiere mostrar la capacidad de resolver problemas complejos y abiertos, en distintos escenarios y momentos." (SEP, 2012)

Una educación centrada en competencias busca el desarrollo de habilidades específicas en los estudiantes, las cuales les permitan desarrollarse como compañeros, alumnos, ciudadanos y profesionales responsables. La OCDE en su estudio "Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE", identificó tres ramas importantes a partir de las competencias a desarrollar en la educación:

- ✓ **Competencia en información**
  - Información como fuente: búsqueda, selección, evaluación y organización de la información
  - Información como producto: la reestructuración y modelaje de la información y el desarrollo de las ideas propias (conocimiento)

- ✓ **Competencia en comunicación**
  - Comunicación efectiva
  - Colaboración en interacción virtual

- ✓ **Competencia ética e impacto social**
  - Responsabilidad social
  - Impacto social

Para lograr que los estudiantes cuenten con las competencias básicas, no sólo es necesario la generación de conocimiento, sino que toma peculiar importancia el desarrollo de destrezas y habilidades que les permitan enfrentar y afrontar los retos del campo social-laboral.

Decálogo de competencias para la educación en el Siglo XXI
1. Buscarás la información de manera crítica
2. Leerás siempre tratando de comprender
3. Escribirás de manera argumentada para convencer
4. Automatizarás lo rutinario y dedicarás tus esfuerzos en pensar lo relevante
5. Analizarás los problemas de forma rigurosa
6. Escucharás con atención, tratando de comprender
7. Hablarás con claridad, convencimiento y rigor
8. Crearás empatía con los demás
9. Cooperarás en el desarrollo de tareas comunes
10. Te fijarás metas razonables que te permitan superarte día a día

Monereo y Pozo (2001)

Características de la enseñanza a distancia

En México la educación a distancia “en línea” se percibe como una de las mejores opciones para ampliar la cobertura educativa en el nivel superior de enseñanza. Actualmente se cuenta con una oferta educativa de cursos y proyectos basados en tal modalidad, tanto en instituciones públicas como privadas. Al hacerlo se ha prestado gran interés a la pertinencia de los contenidos que se enseñan, al diseño instruccional de dichos proyectos educativos, con énfasis en muchos elementos gráficos más que didácticos y al uso adecuado de los recursos tecnológicos. Sin embargo se ha dejado con deferencia una consideración exhaustiva de la evaluación de los proyectos de aprendizaje que con ellos se logra.

"El cambio educativo con innovación en el uso de la tecnología es un fenómeno constante que requiere capitalizarse en los procesos que se gestan todos los días al interior de las instituciones enfocadas hacia la enseñanza y la formación de profesionistas ciudadanos que buscan impactar positivamente en el bienestar de la sociedad…"

(Burgos & Lozano, 2012)

El presente catálogo tomó como consideración de partida una investigación documental exhaustiva y se ha comprobado que existe una gran cantidad de documentos y fuentes que hablan de tal tipo de educación, pero no referencias notables que propongan con fundamento la manera de evaluar el aprendizaje alcanzado por sus estudiantes. Existen muchas citas hemero-bibliográficas acerca de la valoración de sus componentes, pero no tratan la referida al aprendizaje de sus usuarios.

Éste catálogo incluye los elementos más importantes y significativos que dan cuenta del ámbito de la evaluación del aprendizaje, se presentan a partir de un cotejo entre la enseñanza convencional o tradicional que se realiza cara a cara y la que se efectúa en ambientes mediados por la computadora en entornos educativos a distancia.

Los entornos educativos a distancia se pueden entender como los que se realizan fuera de los recintos escolares, a partir de recursos como internet, las páginas web, los foros de discusión, el chat, el correo electrónico y también las videoconferencias, los audios, los videos; aunque también puede incluir algunas actividades presenciales. En ellas el docente al fungir como tutor, asesor o guía del alumno juega un papel de evaluador.

Sus primeras y principales características son tres: está mediada por la computadora, la comunicación no es en tiempo real y cuenta con un conjunto de apoyos disponibles en línea (Churchill, 2004).

La evaluación del alumno en su proceso de aprendizaje es primordial y fundamental para superar sus dificultades, aún en la enseñanza convencional y tradicional, en la que se tiene un contacto frecuente cara a cara con los alumnos, con lo cual se brinda una gran posibilidad de la aclaración de dudas y la retroalimentación inmediata a sus avances y fallos.

En la educación a distancia en general la interacción profesor-alumno se hace por medio de los recursos tecnológicos que se hayan dispuesto para tal ambiente, y eso disminuye sensiblemente la posibilidad de contar con un lenguaje gestual, corporal, oral y de comunicación en tiempo real.

El docente entonces pierde el papel protagónico de ser el transmisor del conocimiento y el mediador entre el alumno y los contenidos disciplinarios, los cuales se encuentran inmersos en el propio curso, para convertirse en un evaluador permanente del aprendizaje de cada uno de sus estudiantes. Analiza y valora las ejecuciones para consolidar o reorientar los logros.

"En la educación a distancia, la dificultad principal que tiene el profesor es el no tener la seguridad de que aquel que envía tal o cual trabajo es quien dice ser o quien realmente hizo el trabajo. Desde luego, las demandas que la evaluación exige al profesor dependen mucho del diseño del curso, y ese diseño es el que debe marcar los alcances y limitaciones del profesor al momento de revisar las aportaciones de los alumnos y al momento de darles retroalimentación."

(Burgos & Lozano, 2012)

En ese sentido en los entornos educativos a distancia la evaluación continua de la enseñanza y el aprendizaje es esencial y por tal motivo resulta adecuado que se base en diferentes instrumentos que permitan verificar el avance de cada alumno en los distintos niveles y tópicos por los que transitará para adquirir el conocimiento.

Principios de la evaluación del aprendizaje en la enseñanza tradicional y en entornos educativos a distancia

Cuatro son los pilares esenciales de la evaluación del aprendizaje:

Confiabilidad

Para llegar a tomar las decisiones que atañen al aprendizaje logrado por los alumnos es necesario tener confianza en la información que sirve de base para ello, es decir, saber con claridad y fuera de cualquier duda lo observado en los instrumentos empleados y que reflejan fielmente el nivel de logro del estudiante.

Este principio tan importante en la enseñanza convencional que se realiza en las aulas resulta ineludible en los entornos educativos a distancia. En las aulas se

observa directamente a los estudiantes, de manera que las evaluaciones aplicadas pueden complementarse y adecuarse a partir de lo que se sabe de cada estudiante, de tal suerte que si una prueba no es totalmente confiable tal carencia puede compensarse con la información reunida a lo largo del curso. En los entornos educativos a distancia no sucede lo mismo. Se conoce al estudiante por medio de sus actividades y ejecuciones en los instrumentos que lo evalúan de manera permanente. En dicho entorno, aún las actividades de aprendizaje se convierten en medios de evaluación y son sólo ellos los que dan cuenta de sus logros, en consecuencia, deben ser totalmente confiables (Morgan y O´Reilly, 1999).

Hasta ahora en los cursos en entornos educativos a distancia no se ha indagado a profundidad en dicha consideración. En este catálogo, el grado de confiabilidad que se presenta en los instrumentos de evaluación del aprendizaje deberán ser bajo uno más de los estándares para juzgar los cursos, sobre todo los referidos a la estabilidad temporal, aplicable a cualquier instrumento.

Validez

Los mismos argumentos que fundamentan la necesidad de cumplir con el principio de confiabilidad, se pueden extrapolar para requerir que los instrumentos de evaluación del aprendizaje en los entornos educativos a distancia sean efectivos.

La evaluación que se realiza en el aula debe ser válida, es decir, medir con precisión lo que se pretende. El instrumento elegido debe reflejar lo que se conoce como “dominio” del tema, indicando no el grado de destreza alcanzado, sino una representación adecuada para que unas cuantas actividades o preguntas manifiesten si se “sabe” o se “sabe hacer” todo lo que se busca en los objetivos de aprendizaje.

Tal principio es importante y fundamental en la enseñanza tradicional; resulta imprescindible en aquella situación en la cual se toman múltiples decisiones a lo

largo de un período de enseñanza, basadas sólo en los instrumentos a los cuales el alumno se somete (Chacón, 1994, Huff, K. y Sireci, S., 2001).

Seguramente este principio también debe formar parte de los estándares sugeridos en el presente catálogo, en los cursos de los entornos educativos a distancia, los instrumentos de evaluación del aprendizaje deben probar su validez, sobre todo las de constructo, contenido y deben ser aplicables a cualquier instrumento.

Objetividad

La objetividad forma parte integral de cualquier evaluación. De nada serviría juzgar cualquier mérito si lo que fundamenta la calificación obtenida es la preferencia o el favoritismo, el prejuicio, la corrupción o cualquier elemento ajeno al atributo y ejecución que se evalúa.

No son pocos los casos en los cuales los resultados obtenidos no se basaron únicamente en los méritos juzgados, tampoco es fácil alcanzar en una valoración la objetividad completa; sin embargo, se deben tomar todas las medidas necesarias para disminuir la intervención de los juicios subjetivos.

En los entornos educativos a distancia en los que no se conoce personalmente al estudiante, sino sólo sus trabajos, sus comentarios y las ejecuciones, resulta más fácil cumplir con este principio que en la enseñanza tradicional en el aula con los estudiantes cara a cara.

Dentro de los estándares para valorar un entorno educativo a distancia se deben considerar el análisis de la forma en la cual los instrumentos de evaluación del aprendizaje aseguren la integridad y objetividad de lo aprendido.

Autenticidad

La evaluación del aprendizaje debe ser auténtica, esto es, la condición de la prueba debe manifestar que los procesos intelectuales que se ponen en juego en ella, corresponden a aquellos que el alumno usará en las situaciones reales de aplicación del conocimiento en cuestión (Chacón, 1994, Honebein, Duffy y Fishman, 1994 y Morgan y O´Reilly, 1999).

La evaluación auténtica tiene como circunstancia una enseñanza auténtica, de lo contrario se crea una incongruencia que la invalida y perjudica al estudiante.

Dicho principio resulta complejo de cumplir en su totalidad en las evaluaciones que se realizan en el aula de clases, ya que no todos los temas lo permiten. En contraposición, los recursos que se pueden utilizar en los entornos educativos a distancia, facilitan la creación de simulaciones y entornos que lo satisfacen.

El análisis del cumplimiento de la autenticidad de la evaluación debe formar parte de los estándares que juzgan la calidad de un curso a distancia, examinando directamente la ejecución del estudiante con base a tareas relevantes, aplicando el aprendizaje adquirido a situaciones reales.

Funciones de la evaluación del aprendizaje en la enseñanza tradicional y los entornos educativos a distancia

Tres son las funciones sustantivas de la evaluación del aprendizaje: diagnóstica, formativa y sumaria.

Diagnóstica

Esta función alude a la posibilidad que proporciona la evaluación de identificar el estado actual en el nivel de aprendizaje del alumno. Es muy útil sobre todo al inicio de un curso, para hacer ajustes si fuera necesario.

En la evaluación diagnóstica juzgamos de antemano lo que ocurrirá durante el proceso educativo. Su objetivo es ofrecer al docente elementos para tomar decisiones pertinentes; por ejemplo, la selección de estrategias de enseñanza y/o aprendizaje.

Este tipo de evaluación se realiza para determinar la presencia o ausencia de prerrequisitos de habilidades intelectuales y motrices, se obtiene información acerca de las tendencias de aprendizaje, motivaciones e intereses de los estudiantes. (Córdova, 2010)

En la enseñanza tradicional es posible ir generando ajustes a lo largo del curso, situación que se complica en los entornos educativos a distancia, debido a que el curso se encuentra totalmente conformado. En este caso la función de la evaluación diagnóstica es muy importante, con el fin de poder situar al estudiante en el nivel que le compete.

Puede darse el caso tanto en la enseñanza tradicional en el aula, como en la que se realiza en los entornos educativos a distancia de cursos que no ameritan requisitos. En ellos no importan los antecedentes de los alumnos, por lo cual puede prescindirse de la evaluación diagnóstica.

Formativa

La evaluación formativa o continua es el conjunto de actividades necesarias para juzgar y realimentar el proceso educativo. Su función es dosificar y regular el ritmo del aprendizaje de los estudiantes, se desempeña a lo largo de todo el curso y su cometido es apoyar al alumno en su proceso de aprendizaje, al señalarle deficiencias y errores.

En la enseñanza presencial es muy útil, aunque en ocasiones no se le usa en la proporción necesaria, pues es compensada con las observaciones y aclaraciones que se hacen a los alumnos durante la clase. En los entornos educativos a distancia resulta imprescindible. De hecho, gran parte de la enseñanza se debe realizar por medio de ella; debe ser constante y debe ser suficiente, pertinente y estar muy bien diseñada para apoyar realmente el aprendizaje. Además la realimentación que se deriva de ella, ya sea en forma automática o por medio del tutor o asesor, tiene que ser oportuna, clara y adecuada a cada tipo de problema (Chacón, 1994 y Morgan y O´Reilly, 1999).

La evaluación formativa es sustantiva para el aprendizaje en los entornos educativos a distancia, sin ella, éste difícilmente se lograría.

Sumaria

Su propósito es tomar decisiones para conformar una calificación global e integral, sobre el rendimiento o el alcance de los objetivos por parte del alumno. Se aplica a la evaluación de productos al finalizar el curso escolar.

Se redime regularmente al final del curso con el fin de darle una calificación al aprendizaje alcanzado. Su importancia es la misma para ambas formas de enseñanza, presencial y en los entornos educativos a distancia (Chacón, 1994). Una de

las diferencias que existen entre ellas es que en la presencial se pueden solicitar al alumno tareas que no es posible hacerlas cuando la enseñanza está mediada por la computadora, como es el caso de la ejecución de actividades que ameritan de la observación directa del evaluador.

Dentro de los estándares que pueden usarse para evaluar un curso a distancia, en la parte correspondiente a la evaluación del aprendizaje, no debiera faltar la consideración minuciosa de los tres momentos de la evaluación, pues la evaluación de manera permanente y constante es la brújula del guía o tutor, ya que ella señala si la metodología está alcanzando los estándares de eficiencia requeridos. La evaluación permite llevar a cabo la realimentación, la toma de decisiones e información para lograr los objetivos en los estudiantes.

Sentido y utilización de las técnicas e instrumentos de evaluación

Diferencias entre técnica e instrumento

La expresión: técnicas e instrumentos de evaluación, puede comprender de forma genérica cualquier técnica, instrumento, situación, recurso o procedimiento que se utilice para obtener información sobre el desarrollo de los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Al ser la expresión tan genérica, conviene delimitar un poco los conceptos, señalando las diferencias que existen entre técnica e instrumento, pues aunque se empleen a veces como términos sinónimos, realmente no lo son.

Una técnica es un concepto más amplio; se trata de un método operativo de carácter general que permite poner en juego distintos procedimientos o estrategias para alcanzar la información que se desea obtener, y suele utilizar varios instrumentos.

El instrumento es una herramienta específica, un recurso concreto, o un material estructurado que se aplica para recoger la información que deseamos, y suele estar vinculado a una técnica.

Por ejemplo, la encuesta es una técnica de interrogación que se utiliza para la recogida de información mediante la formulación de cuestiones sobre cualquier aspecto: preferencias, hábitos, creencias, etc. Pero para llevar a cabo la técnica de la encuesta es necesario aplicar algún instrumento, entre los que destaca el cuestionario. La evaluación educativa necesita de la utilización de diversas técnicas e instrumentos de evaluación, que proporcionen al profesorado información relevante sobre el grado de adquisición de las competencias de los alumnos y sobre su proceso de aprendizaje.

Diferenciación entre técnicas e instrumentos

Técnicas	Instrumentos
De observación	• Sistema de categorías • Listas de control • Registro anecdótico • Diario de aula
De interrogación	• Cuestionario • Exámenes • Pruebas objetivas
Otras técnicas	• Portafolio • Rúbricas

Selección de técnicas e instrumentos de evaluación

A la hora de obtener y seleccionar información para desarrollar el proceso de evaluación de los aprendizajes de cada alumno, es necesario seleccionar diferentes técnicas y aplicar distintos instrumentos, atendiendo a las características de cada alumno, a sus capacidades y posibilidades, y a los elementos de las competencias que queramos evaluar. Cada momento del proceso evaluador requiere de una técnica específica en sintonía con sus características, y de los instrumentos necesarios para obtener la información. Se trata de herramientas operativas al servicio de una metodología de la evaluación educativa.

El diseño del proceso evaluador debe cuidar, por lo tanto, la selección de las técnicas y de los instrumentos de evaluación a utilizar, teniendo en cuenta que han de cumplir algunos requisitos:

1. Ser múltiples y variados.
2. Dar información válida de lo que se pretende conocer.
3. Utilizar diferentes formas de expresión (orales, escritas, gráficas, etc.).
4. Poder ser aplicables en situaciones escolares habituales.
5. Permitir comprobar la transferencia de los aprendizajes.
6. Poder ser utilizados en diversas situaciones y modalidades de evaluación: heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación.

De este modo, la técnica y los instrumentos de evaluación utilizados posibilitarán que la evaluación en cada nivel exprese un diferente grado de adquisición de los elementos integrantes de las competencias, ya que, a medida que se avanza de un nivel a otro, se puede ir percibiendo un mayor desarrollo de dichas competencias por parte del estudiante.

Es importante que las técnicas y los instrumentos de evaluación seleccionados garanticen la calidad de la información que proporcionan, ya que para conocer el grado de adquisición de las competencias, es necesario aplicar instrumentos que proporcionen información tanto cuantitativa como cualitativa, por ser ambos complementarios en cuanto a la información que proporcionan. Este enfoque no reduccionista ya fue defendido por Cronbach en un intento de solucionar la polémica surgida entre los defensores de la aplicación excluyente de ambos tipos de instrumentos. En este sentido expresaba Cronbach en 1985: «El evaluador no debería aliarse con uno u otro procedimiento de forma excluyente, sino que utilizará aquellas técnicas e instrumentos que más se adecuen a la situación de evaluación que tiene que atender». A este respecto Cook y Reichardt (1986) hicieron también un loable esfuerzo por lograr la reconciliación y la complementariedad entre la aplicación de las técnicas e instrumentos de carácter cualitativo y cuantitativo.

Teniendo en cuenta el tipo de información que se pretende obtener, habrá que seleccionar solamente los instrumentos que sean más adecuados. Con posterioridad a su aplicación se podrá valorar si los datos obtenidos han sido suficientes o adecuados, y si se necesita revisar la selección de instrumentos de evaluación realizada inicialmente. Es aconsejable, por tanto, recurrir a técnicas e instrumentos de evaluación variados, para que la recogida de datos garantice un

adecuado proceso evaluador. En este sentido, lo ideal sería que cada profesor pudiera disponer, para cada momento evaluador, de los instrumentos necesarios para desarrollarlo del mejor modo posible. Y si no dispone de ellos, que tuviera la capacidad y la voluntad de construirlos.

La selección de las técnicas e instrumentos de evaluación necesarios deberá hacerse de acuerdo con las peculiaridades de cada ciclo, área, tema, etc., y su aplicación deberá ajustarse a las exigencias del proceso evaluador con la finalidad de constatar el grado de adquisición de cada uno de los componentes de las competencias en un momento dado.

1. Para evaluar la adquisición de los contenidos deberían utilizarse instrumentos que nos proporcionen información sobre el nivel de asimilación de esos contenidos, y que pongan de manifiesto el aprendizaje de un concepto, un hecho o un principio.

2. Para evaluar la adquisición de habilidades, deberían utilizarse instrumentos que nos proporcionen información sobre el nivel de adquisición de determinadas destrezas: comprobar cómo el alumno es capaz de manejar, manipular, construir, utilizar, reconstruir, probar, ejecutar, moverse, simular, etc.

3. Para evaluar la adquisición de actitudes y valores, necesitaremos instrumentos de observación que nos permitan apreciar la evolución del alumno respecto a aspectos comportamentales y actitudinales. Conocer cómo el alumno va logrando hábitos de: respeto, tolerancia, ser capaz de compartir, apreciar, aceptar, darse cuenta, sensibilizarse, atender, permitir, saber valorar, etc. Es decir, obtener información sobre conductas en las que el alumno pone de manifiesto la adquisición de actitudes y valores.

4. Para evaluar la adquisición de estrategias de aprendizaje, deberían utilizarse instrumentos que nos proporcionen información sobre la forma que tiene el alumno para acceder al conocimiento, cómo estudia, trabaja o aplica lo conocido.

Evaluación a distancia y en línea

Es frecuente observar en la evaluación en línea una reproducción de las formas tradicionales de evaluación por ejemplo mediante tareas escritas o reportes de lectura, así como una limitada variedad en las evaluaciones. De esa forma las habilidades de comunicación, las capacidades de lectura y escritura, de trabajo en equipo y solución de problemas se ven disminuidas en su desarrollo por parte de los estudiantes. Para evitarlo hay que diseñar y desarrollar la evaluación en línea tratando de apegarse a los tipos de aprendizaje que la fundamentan, es decir el aprendizaje colaborativo, constructivista, situado y basado en problemas y recursos, entre otros.

De esa manera podremos expresar la necesaria coherencia entre los objetivos de aprendizaje que se plantean y las formas de evaluación que se proponen para esos aprendizajes; evitando errores en el diseño instruccional como por ejemplo solicitar de los alumnos alcanzar habilidades de pensamiento de alto nivel y evaluarlos solamente en niveles inferiores de pensamiento.

Aspectos significativos

Morgan y O'Reilly (2002) proponen la consideración de seis aspectos clave relativos a las evaluaciones en las modalidades a distancia: 1. Clara fundamentación y enfoque pedagógico consistente, 2. Valores, propósitos, criterios y estándares explícitos, 3. Tareas de evaluación auténticas y holísticas, 4. Grado facilitativo de estructura, 5. Suficiente evaluación formativa y a tiempo y 6. Conocimiento del contexto de aprendizaje y percepciones.

Es muy importante alinear todos los componentes del proceso instruccional incluyendo las evaluaciones, al enfoque pedagógico bajo el cual se trabaje, para lograr que las actividades de evaluación complementen el desarrollo de las habilidades que se busca desarrollar en los estudiantes y por tanto sean significativas. Además, hay que proveerles información útil para que decidan de qué manera llevarán a cabo su aprendizaje, pues los estudiantes que conocen con oportunidad los criterios que se usarán para juzgar su avance y los estándares que deberán cumplir, tomarán decisiones más consecuentes.

Lo mismo vale decir para la realización de tareas que enfrenten a los estudiantes a problemas que les son familiares por su entorno laboral y de vida cotidiana, como por ejemplo para la elaboración de proyectos o estudios de casos que permitan evaluaciones que consideran una perspectiva holística. Porque, tener una estructura que permita la comunicación y el conocimiento por parte del estudiante de su grado de avance, es reflejo de contar con suficiente evaluación formativa y a tiempo.

"El proceso de evaluación tiene una fuerte influencia en el aprendizaje; esta influencia es en ocasiones mayor que las que ejercen las actividades de enseñanza. Los estudiantes describen casi todos los aspectos de su estudio en función de las demandas del sistema de evaluación que utilizan los docentes. La evaluación formativa puede ser de mucha importancia para el docente, pero si no aporta nada a la calificación, los estudiantes no aplicarán interés en ella."

(Cano & Hernández, 2009)

El grado facilitativo de estructura se refiere a facilitar en el alumno el control de su aprendizaje mediante la gestión de habilidades como el pensamiento crítico, la compilación de información, el establecimiento de objetivos y la autoevaluación; lo cual, como ya se señaló, será apuntalado por la combinación organizada de evaluación sumativa y formativa que acompañen y soporten el aprendizaje para dar al alumno una visión de su avance en el curso. Así, planificar la evaluación a distancia requiere disponer de información del contexto de aprendizaje del estudiante, así como de sus percepciones de las tareas de evaluación.

Evaluar de acuerdo al ambiente

Hemos comentado que el proceso de evaluación en el aprendizaje – enseñanza que se da en los ambientes tradicionales tiene características que no pueden ser trasladadas a los ambientes en línea (como la realimentación cara a cara, o la observación de actitudes del estudiante), pero también es cierto que en términos conceptuales es posible hacer la traducción de determinadas formas de evaluación a los ambientes en línea.

Sin embargo, lo primero a considerar es que el control de la evaluación pueda ser asumido por el estudiante en función de un diseño de curso adecuado a tal propósito y de que el estudiante también se responsabilice de su aprendizaje; porque sabemos que el uso de pruebas objetivas en la educación en línea se ha extendido por la facilidad que representan para evaluar y proveer realimentación al estudiante, pero también, que estas pruebas representan una evaluación de aprendizajes ubicados en los niveles inferiores, por la evidente complicación de diseñar pruebas que valoren aprendizajes de alto nivel que impliquen aspectos de aplicación, análisis, síntesis y reflexión.

Además, las pruebas objetivas aplicadas en determinados momentos de un curso no son del todo idóneas para evaluar los conocimientos alcanzados por un grupo de estudiantes, pues por la complejidad del proceso de aprendizaje, en la enseñanza a distancia es preferible que la evaluación incluya diversos métodos.

Y entre estas consideraciones, es recomendable pedir a los estudiantes que apliquen los nuevos conocimientos adquiridos a sus propios ambientes, porque así logramos que representen para el estudiante un aprendizaje útil en el mundo real, que le da mayor significación al conocimiento y una continuación de su uso en el tiempo aún después de terminado el curso.

Evaluar el aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje basado en proyectos es una estrategia para lograr el aprendizaje de manera significativa. Se trata de aplicar un método ordenado para la resolución de problemas o necesidades presentando un problema a los alumnos para que lo analicen y resuelvan, lo cual implica poner en práctica una serie de actividades cognitivas para evaluar la información con que cuentan, sintetizar los conceptos que van a trabajar, así como valorarlos y ordenarlos para avanzar en la resolución del problema y en el reporte de avances del mismo.

El aprendizaje basado en proyectos se compone de dos etapas que son idear y ejecutar, cada una de las cuales tiene también distintos pasos. En la primera etapa los estudiantes deben comprender el problema y reflexionar sobre el mismo para diseñar las acciones de solución. En la segunda etapa llevarán a cabo la implementación o ejecución del proyecto, tomando en cuenta qué recursos se necesitarán, los pasos a seguir en el proceso, el desarrollo de las acciones individuales que se unen a todo el conjunto y la valoración de los resultados alcanzados.

"Los estudiantes que entran en el sistema de educación basado en proyectos con más autonomía, tienden a tener experiencias más positivas y a percibir mejor este tipo de aprendizaje."

(Rodríguez-Sandoval; Vargas-Solano; Luna-Cortés, 2010)

Esta estrategia permite que el profesor lleve un seguimiento que evalúe el proceso de construcción de los conceptos por parte del estudiante para detectar en donde se han tenido problemas para el aprendizaje y qué conocimientos previos necesita el alumno para desarrollar su proyecto, lo cual proporciona más información que las pruebas objetivas.

Evaluar con memorias de reflexión

Cuando se solicita al estudiante reflexionar sobre su aprendizaje, el docente obtiene información muy importante acerca de cómo están entendiéndose los conceptos y qué percepciones se tienen del tema; esta información le permite intervenir con mayor oportunidad para corregir u orientar lo que sea necesario con sus estudiantes. Se pueden solicitar diarios, memorias de reflexión específica en un tema o concepto, reflexiones al comienzo del curso o al final del mismo y reflexiones analíticas en torno a un evento de aprendizaje específico. Todos estos documentos o memorias, que hacen reflexionar al estudiante sobre su propia adquisición del conocimiento son valiosas herramientas para la realimentación.

Diseñar tareas de evaluación en línea

Para muchos de los estudiantes que llevan enseñanza en línea, el aprendizaje se orienta más en torno a las actividades y las tareas que en torno a los materiales, lecturas, presentaciones y demás contenidos; por eso en esta modalidad la

evaluación es un proceso clave, particularmente en su intención formativa y sumativa. No se quiere decir que las demás actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje carezcan de esa importancia, o que en la enseñanza tradicional el asunto sea radicalmente distinto, pero es un hecho que el diseño de la evaluación en la modalidad en línea debe tener la mayor importancia para dar la coherencia necesaria a los aprendizajes. Morgan y O'Reilly (2002) sugieren algunas consideraciones para facilitar el proceso de evaluación.

1. **Alinear la evaluación con los objetivos.**
2. **Seleccionar métodos de evaluación.**
3. **Cantidad y extensión de la evaluación.**
4. **Frecuencia.**
5. **Valor de las asignaciones.**
6. **Practicidad de la evaluación.**
7. **Validez y confiabilidad.**
8. **Autenticidad de las evaluaciones.**
9. **Evaluaciones abiertas e incluyentes.**

Retomemos estas consideraciones una a una para conocer mejor a qué se refieren.

Alinear la evaluación con los objetivos: En párrafos anteriores establecimos que debemos diseñar la evaluación en modalidades en línea en concordancia con los tipos de aprendizaje que le dan fundamento, llevarla a cabo de acuerdo con los fines y objetivos que tenga la asignatura de que se trate, es decir alinearla al

contenido y las actividades de enseñanza y aprendizaje. Así, tendremos coherencia entre los objetivos de aprendizaje y las formas de evaluación.

Seleccionar métodos de evaluación: Para seleccionar métodos de evaluación debemos decidir entre una muy amplia variedad, por eso se aconseja elegirlos de acuerdo a los resultados esperados, pensando de manera creativa para vencer las aparentes dificultades de aplicación. Las habilidades, conocimientos y actitudes que el alumno puede desarrollar mediante la evaluación atañen a diversidad de métodos en concordancia; casi todo puede ser evaluado a distancia.

Por ejemplo, están los ensayos para fundamentar un argumento sustentado en evidencias documentales apropiadas, los reportes que organicen la información en planteamiento y solución a las problemáticas registradas, los diarios o memorias de reflexión para ayudar al estudiante a pensar críticamente y hacer juicios.
Otras opciones de evaluación puede ser la resolución de problemas o de situaciones simuladas que van adquiriendo complejidad a medida que avanza el curso, e incluso eventos reales que los estudiantes escojan de sus propios sitios de trabajo en los que tendrán que buscar ideas para resolver las situaciones, teorías en las que apoyarse, consenso con sus colegas y planificación de acciones.

También podemos evaluar mediante la demostración puntual de procedimientos o técnicas en donde las habilidades evaluadas incluyen el uso de equipos, el seguimiento de procedimientos y protocolos, o las habilidades de comunicación; y en determinadas circunstancias podemos hacer uso de videos. Aquí hay que considerar que en ciertos casos enseñar y evaluar a distancia procedimientos y técnicas puede requerir de actividades presenciales.

Una de las opciones más interesantes para el estudiante (y para el profesor) son los métodos de evaluación relativos a la gestión y desarrollo de sí mismo, que comprenden el desarrollo de habilidades de auto-gestión que hacen responsable al estudiante de su propio avance de aprendizaje. Desde luego son métodos que se dirigen a estudiantes con el nivel de autodirección y auto-motivación necesarios para llevar a término los proyectos. Se evalúan mediante diarios o crónicas de aprendizaje en los que el alumno expone situaciones de aprendizaje que impacten en su vida profesional, portafolios personales en los que el estudiante colecciona los trabajos o actividades que le parecen más representativos de su aprendizaje, los llamados contratos de aprendizaje que funcionan como pequeños proyectos auto-dirigidos en los que el estudiante lleva a cabo las etapas de definición y articulación del problema, diseño del proyecto, análisis y perspectivas de la información, reflexión sobre resultados y evaluación de acuerdo a criterios establecidos de antemano entre profesor y estudiante.

Evaluar habilidades del estudiante en el manejo y gestión de la información implica observar con atención más los procesos de desarrollo que el producto final en sí. A distancia se evaluaría por ejemplo la construcción y desarrollo de una base de datos o los comentarios del estudiante acerca de bibliografías específicas.

También en las evaluaciones a distancia pueden realizarse exámenes escritos vigilados, en acuerdo con instituciones participantes en la localidad del estudiante, por ejemplo cuando se necesita evaluar comprensión, conocimiento, solución de problemas y otras habilidades de alto nivel.

Dos métodos más de evaluación comprenden el diseño, creación y actuación, así como las habilidades de comunicación; para el primer caso se utilizan proyectos y portafolios que abarcan en su conjunto los elementos de teoría, estética, creatividad, solución de problemas y habilidades técnicas propias de la disciplina, y en su caso también se recurre mucho a videos para evaluar a distancia la actuación, acompañados por la justificación oral o escrita de la actuación; para el segundo caso, las habilidades de comunicación consideran las destrezas de comunicación oral, visual y escrita, que son evaluables mediante reportes, ensayos, grabaciones de audio y video, foros de discusión presentaciones y pósters.

Cantidad y extensión de la evaluación: Es una importante cuestión a considerar en función del rendimiento de los alumnos y del tiempo que invierte el profesor en la revisión de los materiales. Evaluar de manera recurrente o excesiva produce ansiedad y efectos contrarios al deseado en los estudiantes, por lo que es mejor considerar una perspectiva procesual de la evaluación; también es útil enseñar a los estudiantes a dar respuestas concisas acerca de lo que se solicita, y conservar límites precisos en la evaluación del conocimiento.

Frecuencia: Se refiere a dosificar adecuadamente las asignaciones para que los estudiantes reciban la realimentación de las mismas con oportunidad, es decir que tengan los comentarios a una tarea antes incluso que comiencen con la siguiente; de esta manera privilegiamos la función formativa que tienen las revisiones que se hacen de sus trabajos.

Valor de las asignaciones: El valor que se da a cada tarea deberá reflejar el esfuerzo esperado y la importancia de la misma en relación al cumplimiento de los objetivos generales de la asignatura. Es recomendable comenzar con ponderaciones ligeras que enfaticen el papel formativo de las asignaciones.

Practicidad de la evaluación: Hay que preguntarnos si la asignación es realizable, si el alumno tiene todos los recursos a la mano para resolverla, o si habrá alguno que se encuentre en desventaja para su cumplimiento. También, como docente hay que cuestionar si la evaluación es útil, y si no presenta características que requieran de mayor tiempo y apoyo del profesor para que se pueda realizar.

Validez y confiabilidad: Mientras más exactas, precisas y pertinentes sean las instrucciones de las habilidades a evaluar, mayor consistencia y objetividad alcanzarán las calificaciones de las mismas en la evaluación de las asignaciones.

Autenticidad de las evaluaciones: Lo mejor para que el estudiante experimente su vocación y desarrolle las habilidades profesionales de su campo de estudio, es enfrentarlo a evaluaciones que relacionen las características del ámbito profesional de la manera más cercana y parecida posible.

Evaluaciones abiertas e incluyentes: Debemos reflexionar en las dinámicas complejas en que se desenvuelven los alumnos, tratando de ubicar las cosas desde su perspectiva. Eso nos ayuda a diseñar evaluaciones que tomen en cuenta la diversidad de los estudiantes en sus motivaciones, experiencias, conocimientos previos, o contextos laborales. No olvidarse que los alumnos no son tabula rasa, por lo que podemos apoyarlos a superar barreras socioeconómicas, de edad, sexo, o formación académica.

Instrumentos de evaluación del aprendizaje en la enseñanza tradicional y en los entornos educativos a distancia

Son instrumentos aplicables para evaluar el aprendizaje, entre otros, la prueba objetiva, preguntas intercaladas, pruebas adaptativas y autoadaptadas, prueba de ensayo, proyecto, interrogatorio, lista de verificación, escalas, rúbrica, portafolio y mapa conceptual.

Prueba objetiva

La prueba objetiva se usa cada vez menos por parte del profesor para evaluar el aprendizaje de sus alumnos. En cambio, es común en los cursos en entornos educativos a distancia, sobre todo por la posibilidad que proporciona de calificarse en forma automatizada y de estructurar pruebas paralelas a partir de un banco de reactivos (Chacón, 1994).

Preguntas intercaladas

Son las que se hacen a lo largo de la clase en la enseñanza tradicional o desde textos en la educación a distancia. En ambos casos se usan con frecuencia, aunque en el aula se les aplica de manera aleatoria, sin planear y sin tener un objetivo explícito. En los entornos educativos a distancia deben estar planeadas, tener un propósito particular, elaborarlas con detenimiento y ser pertinentes (García, 2001).

Prueba adaptativa y autoadaptada

Estos instrumentos requieren forzosamente del uso de la computadora. El primero refiere la prueba en la cual las preguntas se presentan al evaluado de acuerdo con su nivel de habilidad, de manera que se tienen pruebas

individualizadas. El segundo corresponde a una modalidad de las adaptativas, con la diferencia de que en ellas el alumno elige el nivel de dificultad de cada una de las preguntas que se le plantean. Ambas se presentan en el formato de prueba objetiva.

Son poco usadas como parte integrante de la enseñanza tradicional, en cambio son altamente recomendables para la educación en entornos a distancia, ya que permiten un diagnóstico personal continuo del nivel de aprendizaje alcanzado (Van Horn, 2003).

Prueba de ensayo

En esta prueba el evaluado debe escribir sus respuestas, las cuales comúnmente tienen una extensión de más de un párrafo y con frecuencia hasta de algunas cuartillas. Puede incluir casos, informes de campo, etcétera.

Muy comunes en la enseñanza tradicional por la facilidad de su elaboración, aunque resultan difíciles de calificar. Se usan también en los entornos educativos a distancia, aunque ameritan de la participación indispensable del tutor o asesor para su revisión. (Chacón, 1994). No pueden usarse en los cursos en los cuales no se disponen de tutores suficientes.

Proyecto

El evaluado elabora un informe o proyecto del tema seleccionado. Igual que la prueba de ensayo requiere de la expresión escrita, en este caso en varias cuartillas.

Usual en la enseñanza tradicional. Es muy útil para evaluar la integración de conocimientos, pero como se tienen versiones diferentes, una por cada estudiante, en la educación en entornos a distancia no se puede calificar en forma automatizada; amerita de la participación del tutor.

Tanto en la prueba de ensayo, como en el proyecto, deben establecerse claramente los criterios de calificación y de preferencia incluir para el tutor una respuesta modelo que le ayude a normar su criterio y permita homologar los juicios de todas las personas que fungen como tales.

Lista de verificación

Este instrumento permite registrar si una cualidad o característica del atributo evaluado se encuentra presente. Se usa para juzgar ejecuciones o productos.

Poco común en la enseñanza tradicional, con excepción de algunas disciplinas como la medicina, en la que se emplea para calificar la práctica de los residentes. En los entornos educativos a distancia se echa mano de ella sobre todo para que el alumno evalúe por sí mismo sus actividades, al considerar los criterios incluidos en la lista, referidos a una ejecución o producto deseables. También se incluyen como recurso del tutor con el propósito de indicarle criterios precisos para evaluar a los alumnos.

Escalas

Igual que la lista de verificación se usan para observar características o cualidades de productos y ejecuciones. A diferencia de ella las escalas marcan el grado en el cual la característica o cualidad está presente. Existen tres modalidades, numérica, gráfica y descriptiva. La diferencia entre cada una se encuentra sólo en la forma de representar la escala; la numérica emplea números, la gráfica cuadros o líneas y la descriptiva, como su nombre lo dice, descripciones de los distintos niveles de realización (Sax, 1997).

Poco frecuentes en la enseñanza tradicional. En los entornos educativos a distancia se utilizan de la misma manera que la lista de verificación.

Rúbrica

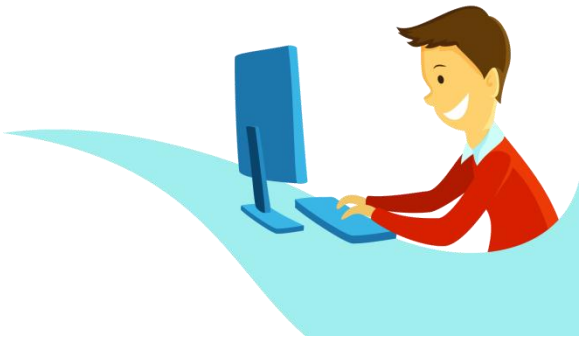
Se le puede describir como una escala múltiple. Contiene los elementos a evaluar y en cada uno de ellos la descripción de los diferentes grados de realización, los cuales se encuentran ubicados en dos polos formados por la ejecución novata en un extremo y la experta en el otro. Además de estas, que por sí mismas integran una escala descriptiva, también presenta parámetros cuantitativos y/o cualitativos para valorar cada una. Es más precisa y exhaustiva que las escalas (Herman, Aschbacher y Winters, 1997).

En México es inusual su aplicación en la enseñanza tradicional, entre otras cosas porque es poco conocida. Se le incluye en la educación a distancia de igual forma que la lista de verificación y las escalas (Born y Jessup, 2003).

Portafolio

Más que un instrumento constituye un archivo o receptáculo en el cual se guardan varios instrumentos de evaluación del alumno, así como algunos de sus trabajos e informes. Tiene la característica que permite observar las ejecuciones del estudiante en un período, sus avances y tropiezos.

Se utiliza cada vez más en la enseñanza tradicional, aunque no se explotan todas sus virtudes, en vista de que los profesores no hacen observaciones y recomendaciones a las deficiencias que tiene cada estudiante a lo largo del curso. Se emplea sobre todo para calificar en una evaluación sumaria.



Tiene gran uso en la modalidad a distancia. En el portafolio electrónico se integran las actividades más relevantes realizadas por el estudiante (García F, 2005). En él el tutor escribe sus comentarios que orientan la superación de las dificultades y errores de aprendizaje. Es uno de los medios importantes de comunicación entre el tutor y el alumno.

Mapa conceptual

Es la representación esquemática de un tema. Funciona como estrategia de aprendizaje, como recurso tipográfico en los textos, pero también como instrumento de evaluación (Taricani y Clariana, 2006 y Tsai, Lin y Yuan, 2000).

Su empleo en la enseñanza tradicional se está generalizando a pesar de las complicaciones que conlleva su calificación. En los entornos educativos a distancia se utiliza, actualmente no de una manera generalizada, ya que enfrenta la dificultad de que su uso supone que los alumnos conocen lo que es un mapa conceptual, cómo elaborarlo y la forma de dibujarlo en la computadora.

Para concluir este apartado vale la pena señalar que al juzgar la calidad de los cursos a distancia no se puede soslayar la valoración de la pertinencia de los instrumentos elegidos para evaluar el aprendizaje, tanto en forma diagnóstica, como formativa y sumaria.

Tipos de evaluación del aprendizaje en la enseñanza tradicional y de entornos educativos a distancia

Se pueden considerar como tipos de evaluación los siguientes: autoevaluación, heteroevaluación, presencial, mediada, basada en el grupo y basada en criterios, informal, tipificada, asistemática y sistemática y cuantitativa y cualitativa.

Autoevaluación y heteroevaluación

La autoevaluación es la que realiza la persona sobre sí misma; sobre su propia ejecución. Es diferente a la que forma parte del proceso de autorregulación, ya que se basa en instrumentos elaborados con ese fin.

En la heteroevaluación es el profesor, tutor, compañeros, otros, los que juzgan el aprendizaje que ha alcanzado el alumno.

La primera es esencial para la modalidad en los entornos educativos a distancia ya que el estudiante supervisa su progreso de una manera más independiente que en la tradicional. (García, 2001 y Morgan y O´Reilly, 1999). Para ello se deben incluir actividades e instrumentos suficientes que logren dicha independencia. La enseñanza tradicional recurre poco a este tipo de evaluación.

La evaluación efectuada por otros es una práctica común tanto en la enseñanza tradicional, como en la que se realiza a distancia (García,2001 y Morgan y O´Reilly, op cit.).

Presencial y mediada

La evaluación presencial es la que se lleva a cabo con los actores de la misma presentes.

La mediada se realiza casi siempre por medio de la computadora, ya sea como complemento de la presencial o como único recurso.

A pesar de lo que se puede pensar la evaluación presencial se puede realizar también en la educación a distancia, cuando se solicita a los alumnos asistir al lugar indicado para ser evaluados.
(García, 2001)

La evaluación mediada es sustento de la modalidad de enseñanza a distancia, pero también se puede incluir como un medio más de la presencial.

Basada en el grupo y basada en criterios

La evaluación se basa en el grupo cuando el resultado de la misma se da a partir del desempeño que tuvieron los miembros del mismo. La basada en criterios se fundamenta en un nivel que se debe cumplir.

La enseñanza presencial utiliza ambos tipos, la modalidad de los entornos educativos a distancia sobre todo recurre a la basada en criterios (García, 2001).

Informal y tipificada

Informal es la evaluación que lleva a cabo el profesor en el salón de clase. Es única para ese grupo y por lo tanto se puede pensar que es irrepetible.

"La evaluación informal es aquella en la que se emite un juicio sin que necesariamente se haya recabado la información a través de instrumentos de medición confiables y sin seguir un procedimiento determinado."
(Aguilar, 2011)

Tipificada es la que evalúa a gran escala, es decir, a poblaciones numerosas y por ello implica un procedimiento muy cuidado de la elaboración de instrumentos, así como condiciones estandarizadas de aplicación y calificación.

Está de más señalar que la primera es exclusiva de la enseñanza presencial. La segunda se usa en nuestro país como procedimiento de ingreso a las instituciones educativas y para comparar el nivel educativo de instituciones, regiones, países, pero no como parte integrante de los cursos.

La enseñanza a distancia recurre a una evaluación planeada, bien diseñada y adecuada a sus propósitos, sin embargo, a pesar de ser meticulosa, no llega a tener el rango de una evaluación tipificada.

Sistemática y asistemática

Es sistemática la evaluación que se realiza en un tiempo previsto para ello, con una planeación y definición previas, además de una notificación a los alumnos. Es asistemática la que se realiza de manera continua durante las clases, tomando como base la observación atenta del profesor a las preguntas y respuestas de los estudiantes al momento que se expone el tema y también del lenguaje no verbal; es útil sólo para retroalimentar el proceso de aprendizaje mientras se revisa el tema.

La enseñanza tradicional usa ambas. La modalidad a distancia sólo la primera, aunque puede incluir lo que parece ser evaluación asistemática cuando se participa en el foro y el chat.

Cuantitativa y cualitativa

En la primera se cuida la objetividad y el rigor. La segunda usa métodos más informales, aunque sistemáticos, para abundar en la información. La evaluación cuantitativa ha sido práctica común en la enseñanza tradicional, la cualitativa se ha usado poco porque su surgimiento es relativamente reciente. En la educación a distancia se incluyen ambas (García, 2001).

Para ser congruente con los apartados anteriores se puede mencionar que al juzgar un curso a distancia, en la parte correspondiente a la evaluación del aprendizaje, conviene considerar los tipos de evaluación que incluye, así como la pertinencia de éstos y su adecuación a los objetivos de aprendizaje que se busca en los estudiantes.

Medios de evaluación del aprendizaje en la enseñanza tradicional y en entornos educativos a distancia

La evaluación del aprendizaje se realiza frecuentemente por medios impresos, sincrónicos y asincrónicos.

Medios sincrónicos

El chat, la audioconferencia y la videoconferencia son típicos de la modalidad a distancia y no se les usa en la educación tradicional.

Medios asincrónicos

Página web, foro de discusión y correo electrónico, son ejemplos de medios que se usan en la evaluación del aprendizaje en la enseñanza a distancia, pero muy poco en la tradicional, aunque con el uso masivo de la tecnología por parte de los alumnos ha ganado mucho terreno.

Diseño de actividades con técnicas didácticas de aprendizaje activo, estrategias y recursos educativos, de apoyo a la labor docente para innovar la enseñanza.

TÉCNICA DIDÁCTICA: LECTURA CRÍTICA Y PENSAMIENTO CRÍTICO

MODALIDAD: **Mixta**

COMPETENCIAS QUE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Comunicación efectiva (si es en equipo y modalidad presencial)**
- ✓ **Colaboración e interacción virtual (si es en equipo y modalidad a distancia)**

HABILIDADES:

- ✓ **Comprensión de lectura**
- ✓ **Reflexión y evaluación de la información**
- ✓ **Pensamiento analítico**
- ✓ **Reestructuración y organización de la información**
- ✓ **Redacción y ortografía**

Técnica didáctica: Lectura crítica y pensamiento crítico.		
Criterios	**Sí cumple**	**No cumple**
1. Solicitar a los alumnos que lean, analicen, interpreten, reflexionen y/o evalúen textos, artículos, y/o información del tema en estudio.		
2. Plantear un trabajo individual, colaborativo y grupal.		
3. Dar instrucciones claras y precisas.		
4. Proponer un proceso de lectura crítica del texto, artículo, y/o información del tema en estudio, a través de alguna de las siguientes actividades: **a) una guía de preguntas.** **b) el registro de notas en los márgenes de los textos.** **c) recomendaciones para abordar los textos.** **d) búsqueda de evidencias, causas y consecuencias, autenticidad y confiabilidad de la información, etc.**		
5. Proponer estrategias de pensamiento crítico (análisis, síntesis, comparación, interpretación, toma de decisiones) para evaluar la información y las ideas del texto, artículo, y/o información del tema en estudio.		
6. Solicitar a los alumnos un comentario escrito como resultado de la lectura crítica.		
7. Indicar como requisitos del comentario escrito, el razonamiento crítico, la reflexión, la claridad, la argumentación, la precisión, la veracidad, la presentación lógica de las ideas, etc.		
8. Proveer los materiales y recursos para llevar a cabo la actividad.		
9. Indicar fechas y forma de entrega de los productos de la actividad.		
10. Ubicar en contextos reales y retadores para la construcción del aprendizaje.		
11. Permitir la reflexión de los resultados y del proceso del aprendizaje.		

EJEMPLO:

Modalidad presencial: Entregar a los alumnos un cuento, lo pueden leer de forma individual o por equipos, posteriormente se realizan cinco preguntas clave a partir del cuento, los estudiantes deberán responderlas de forma que fundamenten sus respuestas y logren una reflexión acerca de la historia del cuento. Estipular el tiempo para realizar la actividad.

Modalidad a distancia: Subir una lectura a la plataforma, dejar de forma muy clara las instrucciones, deberán leer el texto para que puedan responder un cuestionario previamente colocado en el entorno virtual; también tendrán que entregar un reporte en el que mencionen en qué puntos coinciden con la postura de la lectura y en qué puntos están en desacuerdo, deben ser opiniones claramente fundamentadas y llevadas a la reflexión. En la plataforma debe estar clara la fecha de entrega.

TÉCNICA DIDÁCTICA: TÉCNICA DE LA PREGUNTA

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Comunicación efectiva (si es en equipo y modalidad presencial)**
- ✓ **Colaboración e interacción virtual (si es modalidad a distancia)**

HABILIDADES:

- ✓ **Reflexión de la información**
- ✓ **Pensamiento analítico**
- ✓ **Estructuración mental**
- ✓ **Oratoria**
- ✓ **Fundamentación y convencimiento**

Técnica didáctica: Técnica de la pregunta.		
Criterios	**Sí cumple**	**No cumple**
1. Solicitar a los alumnos que preparen el tema.		
2. Plantear trabajo individual, colaborativo y grupal.		
3. Dar instrucciones claras y precisas.		
4. Ubicar a los alumnos en el contexto del tema a través de la exposición de las ideas, conceptos, ejemplos, etc.		
5. Plantear preguntas abiertas, breves, claras y precisas y solicitar a los alumnos que participen con sus comentarios u opiniones, al inicio de la discusión.		
6. Plantear el tipo de preguntas idóneo (preguntas generales, directas, revertidas, autopreguntas, pospuestas, aclaratorias, de reflexión, etc.) según el proceso de la discusión, la participación de los alumnos y los objetivos del tema en estudio.		
7. Solicitar al grupo que comenten/expliquen lo que aprendieron a través de la discusión.		

8. Proveer los materiales y recursos para llevar a cabo la actividad.	
9. Indicar fechas y forma de entrega de los productos de la actividad.	
10. Ubicar en contextos reales y retadores para la construcción del aprendizaje.	
11. Permitir la reflexión de los resultados y del proceso del aprendizaje.	

EJEMPLO:

Modalidad presencial: Pedirle a los estudiantes que investiguen sobre algún tema específico, (noticia o acontecimiento importante, tema del programa, etc.). En la clase el docente les hace preguntas sobre el tema, los estudiantes pueden estar en equipo o de forma individual. Incluso puede hacer que algunos estudiantes propongan las preguntas y el resto del equipo debe responderlas. La finalidad es lograr una reflexión y conclusión a cada una de las cuestiones. Determinar cuánto tiempo se tiene para realizar la actividad.

Modalidad a distancia: Se colocan lectura(s) o video(s) en la plataforma, los cuales deben visualizar los estudiantes, se les puede pedir, con instrucciones claras, que investiguen más datos del tema. Previamente se diseña, en la plataforma, un Foro de Reflexión en el que se pide den respuesta a las preguntas que ahí se ingresaron. Es importante que los estudiantes respondan y sobretodo retroalimenten las respuestas de sus compañeros, para que se alcance un nivel de reflexión alto. En el foro se configura la fecha límite para poder participar en la actividad.

TÉCNICA DIDÁCTICA: ARGUMENTACIÓN

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Comunicación efectiva**
- ✓ **Colaboración e interacción virtual (modalidad a distancia)**
- ✓ **Responsabilidad social**
- ✓ **Impacto social**

HABILIDADES:

- ✓ **Reflexión de la información**
- ✓ **Pensamiento analítico**
- ✓ **Pensamiento estratégico**
- ✓ **Estructuración mental**
- ✓ **Oratoria**
- ✓ **Fundamentación y convencimiento**

Técnica didáctica: Argumentación.		
Criterios	**Sí cumple**	**No cumple**
1. Solicitar al grupo/equipo/alumno alguna de las siguientes actividades para que empleen la argumentación: **a) Que defienda sus puntos de vista en la selección de la mejor solución de un problema.** **b) Que exponga los beneficios de un proyecto de investigación.** **c) Que motive a un grupo a cambiar una actitud.** **d) Que defienda una postura radical.** **e) Que convenza a un juez, abogado, contador, usuario, cliente, autoridad, etc., a cambiar una decisión.** **f) Que establezca un consenso en un grupo con ideologías diferentes.** **g) Que conduzca a un grupo conflictivo a tomar acuerdos**		

sobre un evento.	
2. Plantear trabajo individual, colaborativo y grupal.	
3. Dar instrucciones claras y precisas.	
4. Definir el proceso para la argumentación: introducción de la idea a defender, desarrollo o argumentación global y la conclusión.	
5. Orientar a los alumnos para que ilustren, sustenten, justifiquen, aclaren y expliquen sus razones, ideas o planteamientos, en forma lógica y clara.	
6. Orientar a los alumnos para que partan de un esquema durante la argumentación, analicen antes al auditorio, adecuen el lenguaje al auditorio, pongan en práctica la escucha activa, sean sensibles ante "el otro" y su contexto, sean imparciales, etc.	
7. Solicitar al grupo que comenten/expliquen la importancia de la argumentación en su vida profesional y personal.	
8. Proveer los materiales y recursos para llevar a cabo la actividad.	
9. Indicar fechas y forma de entrega de los productos de la actividad.	
10. Ubicar en contextos reales y retadores para la construcción del aprendizaje.	
11. Permitir la reflexión de los resultados y del proceso del aprendizaje.	

EJEMPLO:

Modalidad presencial: Realizar un panel de discusión, se puede dividir el grupo en dos equipos, los cuales deben tomar posturas contrarias sobre un tema específico; cada equipo tiene un tiempo para hablar y expresar las ventajas o razones de por qué su postura es lo más conveniente, su explicación debe basarse en fundamentos concretos y siempre tratando de convencer a los demás. Se establecen los tiempos de participación para cada equipo.

Modalidad a distancia: En el entorno educativo se colocan lecturas, videos o materiales a partir del tema del que se quiere que el estudiante de sus argumentos. Se pide que realicen un ensayo en el cual argumenten su posición a partir del tema a tratar. Se busca que en su ensayo busquen el convencimiento del lector y logren compartir el mismo punto de vista. Las instrucciones deben ser claras y precisas, así como el número de cuartillas para la realización del ensayo.

TÉCNICA DIDÁCTICA: DEBATE

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Comunicación efectiva**
- ✓ **Colaboración en interacción virtual**

HABILIDADES:

- ✓ **Oratoria**
- ✓ **Fundamentación y convencimiento**
- ✓ **Pensamiento analítico**
- ✓ **Pensamiento estratégico**
- ✓ **Pensamiento crítico**
- ✓ **Estructuración mental**
- ✓ **Saber escuchar**

Técnica didáctica: Debate		
Criterios	**Sí cumple**	**No cumple**
1. Asignar al grupo el estudio de un tema que tiene dos puntos de vista opuestos. Nombrar a dos equipos para que tomen una postura al respecto y debatan sus puntos de vista. El resto del grupo será juez del debate.		
2. Plantear trabajo individual, colaborativo y grupal.		
3. Dar instrucciones claras y precisas.		
4. Definir las normas del debate: los puntos de vista a discutir deben estar basados en evidencia verificable, organizados en forma lógica y usar la persuasión. También definir los criterios para evaluar el desempeño de los equipos que participan en el debate.		

5. Solicitar a los jueces registren lo que no hicieron los equipos y lo que debieron hacer, de acuerdo con los criterios que ya conocen.	
6. Orientar para que los equipos argumenten sus ideas y puntos de vista.	
7. Solicitar a los alumnos que cambiaron su postura a través de la argumentación den las ideas, comenten al grupo sus decisiones.	
8. Proveer los materiales y recursos para llevar a cabo la actividad.	
9. Indicar fechas y forma de entrega de los productos de la actividad.	
10. Ubicar en contextos reales y retadores para la construcción del aprendizaje.	
11. Permitir la reflexión de los resultados y del proceso del aprendizaje.	

EJEMPLO:

Modalidad presencial: Los alumnos deben contar con conocimientos previos acerca de la temática a tratar, seleccionar a tres o cuatro los cuales serán los jueces y el resto del equipo deberá ser distribuido en dos equipos, los cuales tomarán posturas contrarias, unos a favor y otros en contra, (ej. la reforma energética). Cada equipo cuenta con un tiempo determinado para tratar de convencer a los jueces del por qué de su postura. Los jueces deben evaluar la habilidad de argumentación y de convencimiento que logro cada equipo. Al final deben colocarse a favor de la postura del equipo que los convenció con argumentos más sólidos. Debe estipularse el tiempo para realizar la actividad.

Modalidad a distancia: En la plataforma se coloca una lectura, video o materiales sobre la temática a tratar, posteriormente se diseña un Foro de reflexión en el que el tutor determine tres listas diferentes de alumnos, unos serán los jueces, otros los que estén a favor y otros en contra. Las indicaciones deben ser muy claras, se pedirá que cada equipo debe coordinarse (a través de chat) para dar su argumentación, ya que sólo contarán con

tres oportunidades de escribir en el foro, es decir, el equipo que inicié deberá escribir su postura, y como respuesta el otro equipo debe argumentar por qué está en desacuerdo, y seguirán así hasta que cada equipo tenga tres participaciones. Los alumnos seleccionados como jueces leerán las argumentaciones de los equipos y decidirán, coordinados (a través de chat), qué equipo es el que lo hizo mejor.

TÉCNICA DIDÁCTICA: ESCRITURA ACTIVA

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**

HABILIDADES:

- ✓ **Redacción y ortografía**
- ✓ **Reflexión de la información**

Técnica didáctica: Escritura activa		
Criterios	**Sí cumple**	**No cumple**
1. Solicitar a los alumnos sobre el tema en estudio alguna de las siguientes actividades: **a) Elaborar preguntas.** **b) Redactar resúmenes.** **c) Hacer una lisa de lo que saben.** **d) Tomar notas.** **e) Editar el trabajo de otros.**		
2. Plantear trabajo individual, colaborativo y grupal.		
3. Dar instrucciones claras y precisas.		
4. Pedir a los alumnos que intercambien, analicen, y/o comparen las preguntas, resúmenes, listas de lo que saben, notas o edición de trabajos, del tema en estudio.		
5. Solicitar al grupo que comenten, revisen y/o completen la información del tema en las preguntas, resúmenes, listas de lo que saben, notas y/o edición de trabajos.		
6. Proveer los materiales y recursos para llevar a cabo la actividad.		
7. Indicar fechas y forma de entrega de los productos de la actividad.		
8. Ubicar en contextos reales y retadores para la construcción del aprendizaje.		

9. Permitir la reflexión de los resultados y del proceso del aprendizaje.

EJEMPLO:

Modalidad presencial: se puede pedir a los estudiantes que lleven a la clase una redacción de una o dos cuartillas sobre el último tema visto en clase. Se dedica un tiempo de la clase para que todos intercambien sus trabajos con sus compañeros, con la finalidad que revisen y corrijan la redacción, ortografía, gramática, así como el contenido. Deberán ir haciendo anotaciones para que puedan identificar sus errores.

Modalidad a distancia: Se pide a los alumnos que realicen una redacción en la que reflexionen a partir de un tema del curso, se evaluará la redacción, ortografía, gramática y contenido.

TÉCNICA DIDÁCTICA: LA CONFERENCIA COMO EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE ACTIVO

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Comunicación efectiva**
- ✓ **Colaboración en interacción virtual (si es a distancia)**

HABILIDADES:

- ✓ **Búsqueda y selección de información**
- ✓ **Reflexión de la información**
- ✓ **Vinculación de la información**
- ✓ **Oratoria**
- ✓ **Comunicación verbal y no verbal**

Técnica didáctica: La conferencia (exposición de un tema) como experiencia de aprendizaje activo.		
Criterios	**Sí cumple**	**No cumple**
1. Solicitar a los alumnos que investiguen en fuentes confiables como biblioteca digital, direcciones electrónicas .edu y .org., etc., el tema en estudio.		
2. Plantear trabajo individual, colaborativo y grupal.		
3. Dar instrucciones claras y precisas.		
4. Solicitar a los alumnos alguna de las siguientes actividades: **a) Guiarse por las preguntas (que entregó previamente) en la conferencia/exposición sobre el tema.** **b) Que escriban/planteen preguntas durante la conferencia/exposición.** **c) Que hagan conexiones del tema en estudio con los temas estudiados previamente, en silencio, durante la conferencia/exposición.** **d) Que analicen/propongan ejemplos**		

5. Pedir a los alumnos que compartan con sus compañeros lo que aprendieron en la conferencia/exposición, sus preguntas, la conexión del tema con los temas anteriores, etc.	
6. Solicitar al grupo que comenten, revisen y/o completen la información del tema, con lo que investigaron y con lo que aprendieron en la conferencia/exposición.	
7. Proveer los materiales y recursos para llevar a cabo la actividad.	
8. Indicar fechas y forma de entrega de los productos de la actividad.	
9. Ubicar en contextos reales y retadores para la construcción del aprendizaje.	
10. Permitir la reflexión de los resultados y del proceso del aprendizaje.	

EJEMPLO:

Modalidad presencial: Integrar a los alumnos en equipos y pedirles que expongan un tema específico, pueden hacerlo de forma creativa como un performance. Se debe evaluar la vinculación de los temas, así como la claridad en los contenidos.

Modalidad a distancia: Indicar a cada uno de los alumnos el tema que deben estudiar, en las instrucciones se debe estipular la fecha y horario en que cada uno de ellos debe realizar su videoconferencia, la pueden hacer por medios como Skype, es importante que todos los miembros del grupo estén conectados y vean las conferencias de los demás, pueden abrir un chat o foro en el cual vayan dejando sus comentarios y reflexiones a partir de lo expuesto por cada uno.

TÉCNICA DIDÁCTICA: APRENDIZAJE BASADO EN LO VISUAL

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Comunicación efectiva**
- ✓ **Colaboración en interacción virtual**

HABILIDADES:

- ✓ **Reflexión de la información**
- ✓ **Estructuración mental**
- ✓ **Síntesis gráfica**

Técnica didáctica: Aprendizaje basado en lo visual		
Criterios	**Sí cumple**	**No cumple**
1. Solicitar a los alumnos alguna de las siguientes actividades: **a) Que elaboren un diagrama, representación gráfica o mapa conceptual del tema en estudio.** **b) Que analicen con una guía de preguntas una película o vídeo.** **c) Que elaboren una presentación del tema en estudio.**		
2. Plantear trabajo individual, colaborativo y grupal.		
3. Dar instrucciones claras y precisas.		
4. Pedir a los alumnos que intercambien, analicen, comparen y/o interpreten el diagrama, representación gráfica o mapa conceptual, respuestas de las preguntas sobre la película o vídeo, o información de la presentación del tema en estudio.		
5. Solicitar al grupo que comenten, revisen y/o completen la información del tema que debe contener el diagrama, representación gráfica o mapa conceptual, película, vídeo o presentación.		

6. Proveer los materiales y recursos para llevar a cabo la actividad.	
7. Indicar fechas y forma de entrega de los productos de la actividad.	
8. Ubicar en contextos reales y retadores para la construcción del aprendizaje.	
9. Permitir la reflexión de los resultados y del proceso del aprendizaje.	

EJEMPLO:

Modalidad presencial: Después de explicar un tema, se distribuyen a los estudiantes en equipos y se les pide que realicen un mapa mental, dibujo, cómic, diagrama, etc. con las ideas principales de la explicación. Se debe dar material apropiado y suficiente a cada uno de los equipos.

Modalidad a distancia: colocar en la plataforma las lecturas, videos y materiales referentes a la temática a revisar**,** se pide a cada estudiante que suba un archivo en el cual coloque las ideas principales de tema a través de un mapa mental, diagrama, colash de imágenes, etc., se puede pedir que hagan un mapa mental de forma colaborativa (por equipos de dos o tres integrantes) utilizando sitios como **mindomo.com** o **bubbl.us**

TÉCNICA DIDÁCTICA: LLUVIA DE IDEAS

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Comunicación efectiva**
- ✓ **Colaboración en interacción virtual**

HABILIDADES:

- ✓ **Jerarquización de ideas**
- ✓ **Reflexión de la información**
- ✓ **Pensamiento analítico**
- ✓ **Pensamiento crítico**

Técnica didáctica: Lluvia de ideas		
Criterios	**Sí cumple**	**No cumple**
1. Solicitar a los alumnos que propongan ideas para alguna de las siguientes actividades: **a) Resolver un problema** **b) Iniciar una discusión** **c) Repasar temas** **d) Evaluar temas** **e) Seleccionar temas para un proyecto**		
2. Plantear trabajo individual, colaborativo y grupal.		
3. Dar instrucciones claras y precisas.		
4. Definir el rango de ideas aceptables.		
5. Proponer estrategias de pensamiento crítico (análisis, síntesis, comparación, interpretación, toma de decisiones, jerarquización) para seleccionar las ideas que ayuden en la solución del problema, evaluación del tema, selección del tema para el proyecto, etc.		
6. Solicitar a los alumnos un comentario escrito como resultado de la toma de decisiones.		
7. Indicar como requisitos del comentario escrito, el		

razonamiento crítico, la reflexión, la claridad, la argumentación, la precisión, la veracidad, la presentación lógica de las ideas, etc.	
8. Proveer los materiales y recursos para llevar a cabo la actividad.	
9. Indicar fechas y forma de entrega de los productos de la actividad.	
10. Ubicar en contextos reales y retadores para la construcción del aprendizaje.	
11. Permitir la reflexión de los resultados y del proceso del aprendizaje.	

EJEMPLO:

Modalidad presencial: Se puede utilizar para construir una definición a partir de un tema en específico. Se pide a cada alumno que diga una palabra, se van anotando todas las palabras mencionadas, y cada alumno o equipo debe formar una definición.

Modalidad a distancia: A través de un chat en el que participe todo el grupo (estudiantes y tutor), se le pide a cada estudiante que escriba una palabra a partir de un tema específico, cuando todos hayan escrito su palabra correspondiente deberán trabajar individualmente y compartir (podría ser en un foro) las definiciones que construyeron.

TÉCNICA DIDÁCTICA: JUEGO DE ROLES

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Comunicación efectiva**
- ✓ **Colaboración en interacción virtual**

HABILIDADES:

- ✓ **Reflexión de la información**
- ✓ **Pensamiento crítico**
- ✓ **Pensamiento analítico**
- ✓ **Estructuración mental**
- ✓ **Oratoria**

Técnica didáctica: Juego de roles		
Criterios	**Sí cumple**	**No cumple**
1. Solicitar a los alumnos que adopten un rol para alguna de las siguientes actividades: **a) Tomar una decisión.** **b) Evaluar una decisión.** **c) Comprender una postura, una realidad, desde diferentes perspectivas.** **d) Comprender un punto de vista ajeno al propio, o un concepto.**		
2. Plantear trabajo individual, colaborativo y grupal.		
3. Dar instrucciones claras y precisas.		
4. Definir las normas del juego.		
5. Ubicar a los alumnos en el contexto del juego a través de las siguientes actividades: **a) Análisis del rol en conflicto.** **b) Representación del rol.**		
6. Asignar o sugerir los roles que deben jugar, dar tiempo		

a los alumnos para que preparen su representación/análisis del rol.	
7. Proponer estrategias de pensamiento crítico (análisis, síntesis, comparación, interpretación, etc.) para tomar una decisión, evaluar una decisión, comprender una postura, un punto de vista o un concepto de acuerdo con el rol que le toca jugar.	
8. Pedir a los alumnos que intercambien roles/analicen y comparen sus puntos de vista.	
9. Solicitar al grupo que comenten/expliquen el proceso y los puntos críticos que experimentaron al asumir el rol que les tocó jugar.	
10. Solicitar a los alumnos alguna de las siguientes evidencias: **a) Un comentario escrito con sus puntos de vista sobre el rol que jugaron.** **b) La opinión sobre la actuación del rol que representaron/observaron.**	
11. Indicar como requisitos del comentario escrito, el razonamiento crítico, la reflexión, la claridad, la argumentación, la precisión, la veracidad, la presentación lógica de las ideas, etc.	
12. Proveer los materiales y recursos para llevar a cabo la actividad.	
13. Indicar fechas y forma de entrega de los productos de la actividad.	
14. Ubicar en contextos reales y retadores para la construcción del aprendizaje.	
15. Permitir la reflexión de los resultados y del proceso del aprendizaje.	

EJEMPLO:

Modalidad presencial: Para explicar temas como la Segunda Guerra Mundial, se asigna a cada estudiante un país que haya participado, cada quien tendrá que investigar los detalles de la situación y postura del país que le tocó. En la clase deberán realizar una exposición o performance en el cual cada estudiante asuma la postura del país que representa.

Modalidad a distancia: Se puede crear un Foro de reflexión en el que se indique una postura teórica para cada estudiante, o también puede ser algún autor. Se les pide que investiguen más cosas acerca del tema que les tocó, para que puedan participar en el Foro tomando la postura que les corresponde, de esa forma se puede generar un debate entre diversas corrientes teóricas.

TÉCNICA DIDÁCTICA: DISCUSIONES EN CLASE

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Comunicación efectiva**
- ✓ **Colaboración en interacción virtual**
- ✓ **Responsabilidad social**

HABILIDADES:

- ✓ **Búsqueda y selección de la información**
- ✓ **Reflexión de la información**
- ✓ **Pensamiento analítico**
- ✓ **Estructuración mental**
- ✓ **Oratoria**
- ✓ **Fundamentación y convencimiento**
- ✓ **Saber escuchar**

Técnica didáctica: Discusiones en clase		
Criterios	**Sí cumple**	**No cumple**
1. Solicitar a los alumnos que preparen el tema y sus subtemas.		
2. Plantear trabajo individual, colaborativo y grupal.		
3. Dar instrucciones claras y precisas.		
4. Definir las normas para la discusión.		
5. Registrar en el pizarrón el guión de la discusión: aspectos, temas y subtemas.		
6. Plantear preguntas abiertas y solicita a los alumnos que participen en la discusión con sus propias preguntas.		
7. Solicitar que registren en el pizarrón las respuestas o que escriban alguna de las respuestas de la discusión en sus libretas.		

8. Pedir a un alumno que realice las síntesis de la discusión.	
9. Solicitar al grupo que comente/explique lo que aprendió a través de la discusión.	
10. Proveer los materiales y recursos para llevar a cabo la actividad.	
11. Indicar fechas y forma de entrega de los productos de la actividad.	
12. Ubicar en contextos reales y retadores para la construcción del aprendizaje.	
13. Permitir la reflexión de los resultados y del proceso del aprendizaje.	

EJEMPLO:

Modalidad presencial: Explicar, durante la clase, un tema que cause polémica (política, reformas, leyes, corrientes teóricas, etc.), y pedir a los estudiantes que investiguen más al respecto. En la siguiente sesión tendrán que participar dando sus puntos de vista, pero fundamentados en fuentes confiables, se debe desarrollar una discusión a partir de los diversos puntos de vista, un estudiante deberá ir anotando los acuerdos, desacuerdos y conclusiones a las que se llega. Estipular el tiempo dedicado a esta actividad.

Modalidad a distancia: Se puede utilizar un Foro, un chat o videollamada a través de los cuales los estudiantes discutan sobre un tema previamente asignado. Cada estudiante deberá tener un tiempo determinado para participar en caso de ser chat o videollamanda, si es en foro podrá contar máximo con tres intervenciones. El tutor debe coordinar la actividad e ir resaltando los acuerdos, desacuerdos y conclusiones finales.

TÉCNICA DIDÁCTICA: ENTREVISTA

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Comunicación efectiva**
- ✓ **Responsabilidad social**
- ✓ **Impacto social**

HABILIDADES:

- ✓ **Saber escuchar**
- ✓ **Empatía**
- ✓ **Improvisación**
- ✓ **Estructuración mental**

Evaluación de proyecto: Entrevista				
Categoría:	4. Sobre el estándar.	3. Cumple el estándar.	2. Aproximado al estándar.	1. Debajo del estándar.
Preparando la entrevista.	El estudiante se presenta, explica por qué quiere entrevistar a la persona y pide permiso para establecer una cita para la entrevista.	El estudiante se presenta y pide permiso para establecer una cita para la entrevista, pero necesita un recordatorio para que explique por qué quiere hacer la entrevista.	El estudiante pide permiso para establecer una cita para la entrevista, pero necesita recordatorios para presentarse y decir por qué quiere entrevistar a la persona.	El estudiante necesita ayuda en todos los aspectos de la preparación de una entrevista.

Cortesía.	El estudiante nunca interrumpió o apresuró a la persona entrevistada y le agradeció el haber estado dispuesta a ser entrevistada.	El estudiante rara vez interrumpió o apresuró a la persona entrevistada y le agradeció el haber estado dispuesta a ser entrevistada.	El estudiante rara vez interrumpió o apresuró a la persona entrevistada.	El estudiante interrumpió y apresuró a la persona entrevistada varias veces.
Preparación.	Antes de la entrevista, el estudiante preparó varias preguntas profundas y preguntas basadas en hechos.	Antes de la entrevista, el estudiante preparó un par de preguntas profundas y varias preguntas basadas en hechos.	Antes de la entrevista, el estudiante preparó varias preguntas basadas en hechos.	El estudiante no preparó ninguna pregunta antes de la entrevista.
Formato y edición.	El estudiante editó y organizó la transcripción de una forma que significativamente mejora el flujo de información.	El estudiante editó y organizó la transcripción de una forma que mejora el flujo de información.	El estudiante editó y organizó la transcripción, pero el flujo de información no fue mejorado.	El estudiante no editó ni organizó la transcripción de la información.
Conocimiento adquirido.	El estudiante puede con precisión contestar varias preguntas sobre la persona entrevistada y	El estudiante puede con precisión contestar algunas preguntas sobre la persona entrevistada y	El estudiante puede con precisión contestar algunas preguntas sobre la	El estudiante no puede con precisión contestar preguntas sobre la persona que

	puede decir cómo esta entrevista se relaciona al material estudiado en clase.	puede decir como esta entrevista se relaciona al material estudiado en clase.	persona entrevistada.	entrevistó.
Etiquetar.	El estudiante escribió la fecha, el lugar de la entrevista, el nombre completo de la persona entrevistada y puso el nombre de la misma en la cinta de video, de audio o en el reporte.	El estudiante incluyó la fecha, el lugar de la entrevista y el nombre completo de la persona entrevistada en la cinta de video, de audio o en el reporte.	El estudiante incluye la fecha de la entrevista y el nombre completo de la persona entrevistada en la cinta de video, de audio o en el reporte.	El estudiante olvidó poner la fecha de la entrevista o el nombre de la persona entrevistada en la cinta de video, de audio o en el reporte.
Videografía.	La calidad del video es muy buena y su enfoque es excelente.	La calidad del video es buena y su enfoque es adecuado.	La calidad del video no es buena, pero el enfoque es excelente.	La calidad del video es con frecuencia defectuosa y el enfoque no es adecuado tampoco.
Calidad del sonido.	Ambos, el entrevistador y la persona que está siendo entrevistada pueden ser oídas/entendidas	Ambos, el entrevistador y la persona que está siendo entrevistada pueden ser oídas/entendidas	La persona que está siendo entrevistada puede ser oída/entendida muy	La calidad del sonido es pobre haciendo difícil oír/entender a la persona

	muy claramente en la cinta sin ruidos en el fondo.	muy claramente pero hay algún ruido en el fondo.	claramente en la cinta pero la voz del entrevistador no es fácilmente escuchada.	entrevistada.

EJEMPLO:

Modalidad presencial: Entrevistar a algún experto en el tema, pueden ser abogados, contadores, escritores, periodistas, diseñadores, etc. El estudiante debe pactar la entrevista y llevar los materiales necesarios para grabar, así como la planeación de las preguntas a realizar. La actividad puede ser individual o por equipos.

Modalidad a distancia: Se contacta al entrevistado vía correo electrónico, los estudiantes deberán realizar la entrevista a través de una videollamada e ir registrando la información, incluso grabar la entrevista para que después puedan compartir sus resultados con el resto del grupo, subiendo su archivo en un espacio previamente establecido en la plataforma.

EVALUACIÓN DE PROYECTO: VIDEO

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como productor**
- ✓ **Comunicación efectiva**
- ✓ **Responsabilidad Social**
- ✓ **Impacto Social**

HABILIDADES:

- ✓ **Estructuración mental**
- ✓ **Representación de ideas**
- ✓ **Uso de cámaras y programas de edición**
- ✓ **Creatividad**

Evaluación de proyecto: Video				
Categoría:	**4**	**3**	**2**	**1**
Videografía – interés.	Muchas diferentes tomas, ángulos de cámara, efectos de sonido, y/o uso cuidadoso del acercamiento proporcionando variedad en el video.	Varias (3-4) diferentes tomas, ángulos de cámara, efectos de sonido, y/o uso cuidadoso del acercamiento proporcionando variedad en el video.	Una ó dos diferentes tomas, ángulos de cámara, efectos de sonido, y/o uso cuidadoso del acercamiento proporcionando variedad en el video.	Poco esfuerzo fue hecho para proporcionar variedad en el video.
Videografía – calidad.	La calidad del video y el enfoque fue excelente en todas sus	La calidad del video y el enfoque fue excelente en la mayor parte del	La calidad no es muy buena, pero el enfoque fue excelente en todas las partes	La calidad del video y el enfoque no es muy bueno.

	partes.	video.	del video.	
Duración del video.	El video tuvo una duración de 5 – 7 minutos.	El video tuvo una duración de 6 – 4 minutos.	El video tuvo una duración de 5 – 3 minutos.	El video tuvo una duración de menos de 3 minutos o de más de 7.
Calidad del sonido.	El sonido se aprecia muy claramente en el video sin ruidos en el fondo.	El sonido se escucha/entiende muy claramente pero hay algún ruido en el fondo.	El sonido se escucha/entiende aceptablemente pero hay algún ruido en el fondo.	La calidad del sonido es pobre haciendo que no se entienda claramente.

EJEMPLO:

Modalidad presencial: a partir de un tema específico los alumnos deberán realizar un video, puede ser individual o en equipos. Se deben dar las indicaciones en cuanto a duración, tipo de video, audios, etc. Los videos terminados deberán presentarlos en la clase, con la finalidad que todos vean el trabajo realizado por los demás.

Modalidad a distancia: se le pide a cada estudiante que elabore un video sobre un tema en específico, el cual lo tiene que subir a un espacio previamente diseñado, en donde pueda ser compartido con todo el grupo.

EVALUACIÓN DE PROYECTO: LÍNEA DE TIEMPO

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**

HABILIDADES:

- ✓ **Síntesis de la información**
- ✓ **Estructura de la información**
- ✓ **Creatividad**

Evaluación de proyecto: Línea de tiempo				
Categoría:	4. Sobre el estándar.	3. Cumple el estándar.	2. Aproximado al estándar.	1. Debajo del estándar.
Legibilidad.	La apariencia total de la línea de tiempo es agradable y fácil de leer.	La apariencia total de la línea de tiempo es algo agradable y fácil de leer.	La línea de tiempo es relativamente legible.	La línea de tiempo es difícil de leer.
Recursos.	La línea de tiempo contiene por lo menos de 8-10 eventos relacionados al tema que está siendo estudiado.	La línea de tiempo contiene por lo menos 6-7 eventos relacionados al tema que está siendo estudiado.	La línea de tiempo contiene por lo menos 5 eventos relacionados al tema que está siendo estudiado.	La línea de tiempo contiene menos de 5 eventos.
Gráficas.	Todas las gráficas son efectivas y balanceadas con el uso del	Todas las gráficas son efectivas, pero parece haber muy pocas o	Algunas gráficas son efectivas y su uso es balanceado	Varias gráficas no son efectivas.

	texto.	muchas.	con el uso del texto.	
Título.	La línea de tiempo tiene un título creativo que describe precisamente el material y es fácil de localizar.	La línea de tiempo tiene un título efectivo que describe precisamente el material y es fácil de localizar.	La línea de tiempo tiene un título que es fácil de localizar.	No hay título o éste es difícil de localizar.
Ortografía y uso de mayúsculas.	La ortografía y el uso de mayúsculas fue revisado por otro estudiante y es correcto en todas sus instancias.	La ortografía y el uso de mayúsculas fue revisado por otro estudiante y es en su mayor parte correcto.	La ortografía y el uso de mayúsculas es en su mayor parte correcto, pero no fue revisado por otro estudiante.	Hubo muchos errores de ortografía y de uso de mayúsculas.
Fechas.	Una fecha precisa y completa ha sido incluida para cada evento.	Una fecha precisa y completa ha sido incluida para casi todo evento.	Una fecha precisa ha sido incluida para casi todo evento.	Las fechas son incorrectas y/o faltan algunos eventos.

EJEMPLO:

Modalidad presencial: puede realizarse al final de un módulo, tema o curso. Para que los estudiantes puedan organizar los hechos que se estudiaron, y colocarlos de forma creativa en una línea de tiempo. Puede ser individual o en equipo.

Modalidad a distancia: al finalizar una sesión se pide a los estudiantes que realicen una línea de tiempo, puede ser con imágenes, apoyándose en Power Poin, Word, Photoshop, o incluso realizar alguna presentación con herramientas como Prezi. Deberán de colocar en la plataforma su trabajo concluido.

EVALUACIÓN DE PROYECTO: ESCRIBIR UN ENSAYO

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Responsabilidad social**
- ✓ **Impacto social**

HABILIDADES:

- ✓ **Búsqueda y selección de información**
- ✓ **reflexión de la información**
- ✓ **Pensamiento analítico**
- ✓ **Estructuración mental**
- ✓ **Fundamentación**
- ✓ **Redacción y Ortografía**

Evaluación de proyecto: Escribir un ensayo				
Categoría:	4. Sobre el estándar.	3. Cumple el estándar.	2. Aproximado al estándar.	1. Debajo del estándar.
Capturar la atención.	El párrafo introductorio tiene un elemento apropiado que atrae la atención del lector. Esto puede ser una afirmación fuerte, una cita relevante, una estadística o una pregunta dirigida al lector.	El párrafo introductorio tiene un elemento que atrae la atención del lector, pero éste es débil, no es directo o es inapropiado para la audiencia.	El autor tiene un párrafo introductorio interesante, pero su conexión con el tema central no es clara.	El párrafo introductorio no es interesante y no es relevante al tema.

Opinión.	La opinión presenta una afirmación clara y bien fundamentada de la posición del autor sobre el tema.	La opinión presenta una afirmación clara de la posición del autor sobre el tema.	Hay una opinión, pero ésta no expresa la posición del autor claramente.	No hay ninguna opinión.
Enfoque o idea principal.	La idea principal nombra el tema del ensayo y esquematiza los puntos principales a discutir.	La idea principal nombra el tema del ensayo.	La idea principal esquematiza algunos o todos los puntos a discutir, pero no menciona el tema.	La idea principal no menciona el tema y ni los puntos a discutir.
Apoyo a la opinión.	Incluye 3 o más elementos de evidencia (hechos, estadísticas, ejemplos, experiencias de la vida real) que apoyan la opinión del autor. El escritor anticipa las preocupaciones, prejuicios o argumentos del lector y ofrece, por lo menos, un contra-	Incluye 3 o más elementos de evidencia (hechos, estadísticas, ejemplos, experiencias de la vida real) que apoyan la opinión del autor.	Incluye 2 elementos de evidencia (hechos, estadísticas, ejemplos, experiencias de la vida real) que apoyan la opinión del autor.	Incluye 1 elemento de evidencia (hechos, estadísticas, ejemplos, experiencias de la vida real) que apoya la opinión del autor.

	argumento.			
Evidencia y ejemplos.	Toda la evidencia y los ejemplos son específicos, relevantes y las explicaciones dadas muestran cómo cada elemento apoya la opinión del autor.	La mayoría de la evidencia y de los ejemplos son específicos, relevantes y las explicaciones dadas muestran cómo cada elemento apoya la opinión del autor.	Por lo menos un elemento de evidencia y alguno de los ejemplos es relevante y hay alguna explicación que muestra cómo ese elemento apoya la opinión del autor.	La evidencia y los ejemplos no son relevantes y/o no están explicados.
Precisión.	Todas las ideas secundarias y las estadísticas están presentadas con precisión.	Casi todas las ideas secundarias y las estadísticas están presentadas con precisión.	La mayoría de las ideas secundarias y las estadísticas están presentadas con precisión.	La mayoría de las ideas secundarias y las estadísticas son erróneas.
Secuencia.	Los argumentos e ideas secundarias están presentadas en un orden lógico que hace las ideas del autor sean fáciles e interesantes a seguir.	Los argumentos e ideas secundarias se presentan en un orden más o menos lógico que hace razonablemente fácil seguir las ideas del autor.	Algunas de las ideas secundarias o argumentos no están presentados en el orden lógico esperado, lo que distrae al lector y hace que el ensayo sea confuso.	Muchas de las ideas secundarias o argumentos no están en el orden lógico esperado lo que distrae al lector y hace que el ensayo sea muy confuso.

Transiciones o conectores.	Una variedad bien pensada de transiciones fue usada. Estas muestran claramente cómo están las ideas conectadas.	Las transiciones muestran cómo están las ideas conectadas, pero hay muy poca variedad.	Algunas transiciones funcionan bien, pero la conexión entre las ideas no es clara.	Las transiciones entre las ideas no es clara o no existe.
Conclusión.	La conclusión es fuerte y deja al lector con una idea totalmente clara de la posición del autor. Un parafraseo efectivo de la idea principal empieza la conclusión.	La conclusión es evidente. La posición del autor es parafraseada en las primeras dos oraciones de la conclusión.	La posición del autor es parafraseada en la conclusión, pero no al principio de la misma.	No hay conclusión. El trabajo simplemente termina.
Fuentes.	Todas las fuentes usadas para las citas, las estadísticas y los hechos son creíbles y están citadas correctamente.	Todas las fuentes usadas para las citas, las estadísticas y los hechos son creíbles y la mayoría está citada correctamente.	La mayoría de las fuentes usadas para las citas, las estadísticas y los hechos es creíble y está citada correctamente.	Muchas fuentes son sospechosas y/o no están citadas correctamente.
Ortografía y gramática.	El autor no comete errores de gramática ni de ortografía que distraen al lector	El autor comete uno o dos errores gramaticales u ortográficos que	El autor comete tres ó cuatro errores gramaticales u ortográficos	El autor comete más de cuatro errores gramaticales u ortográficos

	del contenido del ensayo.	distraen al lector del contenido del ensayo.	que distraen al lector del contenido del ensayo.	que distraen al lector del contenido del ensayo.

EJEMPLO:

Modalidad presencial: Se le da a los estudiantes una guía de cuatro o cinco preguntas sobre algún tema visto en clase, las cuales las deben responder en forma de ensayo, utilizando información que hayan buscado y deben fundamentarse en fuentes confiables. Es importante indicar el número máximo y mínimo de cuartillas.

Modalidad a distancia: Después de que los estudiantes hayan revisado los materiales colocados en la plataforma (lecturas, videos, presentaciones, etc.), deberán realizar un ensayo reflexionando los temas y apoyándose en información que ellos investiguen. El archivo lo tendrán que subir a la plataforma, es importante dejar muy claras las instrucciones sobre fecha de entrega, y número de cuartillas.

CRITERIOS PARA EVALUAR: MAPA CONCEPTUAL

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**

HABILIDADES:

- ✓ **Búsqueda y selección de la información**
- ✓ **Jerarquización de la información**
- ✓ **Estructura mental**

Criterios para evaluar Mapa Conceptual

Categoría	Manejo de contenido	Organización	Uso de conectores	Representación
Excelente: 16 a 20 puntos.	Maneja el contenido con amplitud y profundidad.	Organiza la información de forma jerárquica.	Representa claramente la relación entre los conceptos mediante uso adecuado de conectores.	Expresa la información de manera precisa y clara.
Bueno: 11 a 15 puntos.	Maneja el contenido con amplitud.	Organiza la información de manera jerárquica pero no en su totalidad.	Representa medianamente la relación entre los conceptos mediante uso adecuado de conectores.	La información es precisa pero no clara.
Suficiente: 06 a 10 puntos.	Maneja el contenido de manera ambigua.	Incumple con la organización jerárquica de la información.	Presenta deficiencias en el uso de los conectores.	La información no es precisa ni clara en su totalidad.

Insuficiente: 01 a 05 puntos.	Demuestra poco conocimiento del contenido.	Presenta la información desordenada sin respetar la jerarquía.	Hace mal uso de conectores o no los utiliza.	La información es imprecisa, no hay claridad en la exposición de sus ideas.

EJEMPLO:

Modalidad presencial: se puede realizar al finalizar la explicación de un tema, se forman equipos y se les da material apropiado para la actividad, se les pide que realicen el mapa conceptual que sea referente a lo que se acaba de ver y que sea claro y creativo. Se debe determinar el tiempo dedicado a la actividad.

Modalidad a distancia: al finalizar la sesión, después de que los estudiantes hayan revisado los materiales de aprendizaje (lecturas, videos, presentaciones, etc.) se les pide que realicen un Mapa Conceptual, pueden hacerlo en Power Point, Word, o apoyándose en herramientas como Cmap Tools, Bubbl.us, las cuales permiten crear Mapas Conceptuales de forma creativa y sencilla. Tendrán que subir su archivo a un espacio diseñado para eso.

CRITERIOS PARA EVALUAR: CONSTRUCCIÓN DE MAPA MENTAL

MODALIDAD: **MIXTA**

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Comunicación efectiva**
- ✓ **Colaboración en interacción virtual**

HABILIDADES:

- ✓ **Reflexión de la información**
- ✓ **Estructuración mental**
- ✓ **Síntesis gráfica**

Criterios para evaluar la construcción de un mapa mental.

Categoría	Deficiente	Aceptable	Sobresaliente	Excelente
Hechos y datos.	Ordena la información de lo más general a lo más específico de manera insuficiente.	Ordena la información de lo más general a lo más específico de manera aceptable.	Ordena la información de lo más general a lo más específico de manera sobresaliente.	Ordena la información de lo más general a lo más específico de manera excelente.
Principios y conceptos.	No menciona términos o conceptos.	Menciona una mínima cantidad de términos o conceptos.	Menciona una buena cantidad de términos o conceptos.	Menciona una gran cantidad de términos o conceptos.
Contenido procedimental.	La jerarquía (o diagrama elaborado) es insuficiente. Escasos cruces y relaciones	La jerarquía (o diagrama elaborado) es aceptable. Proporcionados cruces y relaciones horizontales y	La jerarquía (o diagrama elaborado) es sobresaliente. Modestos cruces y relaciones	La jerarquía (o diagrama elaborado) es excelente. Suficientes cruces y

	horizontales y verticales.	verticales.	horizontales y verticales.	relaciones horizontales y verticales.
Habilidades del pensamiento.	No hace uso de ejemplos.	Hace uso de una pobre cantidad de ejemplos.	Hace uso de una buena cantidad de ejemplos.	Hace uso de gran cantidad de ejemplos.
Por cada relación correcta (válida y significativa).	De acuerdo a los términos y conceptos utilizados no hace relación.	De acuerdo a los términos y conceptos utilizados hace una aceptable relación.	De acuerdo a los términos y conceptos utilizados hace una sobresaliente relación.	De acuerdo a los términos y conceptos utilizados hace una excelente relación.
Representa visualmente ideas abstractas.	Muestra de manera vaga los conceptos a través de los diagramas de flujo.	Muestra los conceptos a través de los diagramas de flujo.	Muestra de manera clara los conceptos a través de los diagramas de flujo.	Muestra de manera clara y concisa los conceptos a través de los diagramas de flujo.

EJEMPLO:

Modalidad presencial: Después de explicar un tema, se distribuyen a los estudiantes en equipos y se les pide que realicen un mapa mental con las ideas principales de la explicación. Se debe dar material apropiado y suficiente a cada uno de los equipos.

Modalidad a distancia: colocar en la plataforma las lecturas, videos y materiales referentes a la temática a revisar**,** se pide a cada estudiante que suba un archivo en el cual coloque las ideas principales de tema a través de un mapa mental, se puede pedir que hagan un mapa mental de forma colaborativa (por equipos de dos o tres integrantes) utilizando sitios como **mindomo.com** o **bubbl.us**

CRITERIOS PARA EVALUAR: PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Comunicación efectiva**
- ✓ **Responsabilidad social**

HABILIDADES:

- ✓ **Búsqueda y selección de información**
- ✓ **Reflexión de la información**
- ✓ **Estructura mental**
- ✓ **Pensamiento analítico**
- ✓ **Jerarquización de ideas**
- ✓ **Redacción y ortografía**

Criterios para evaluar un portafolio de evidencias

Categoría	Excelente	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Trabajos escolares.	Los trabajos incluyen todas las especificaciones y reflejan las habilidades del estudiante para trabajar de manera individual y colaborativamente.	Los trabajos carecen de alguna de las especificaciones, pero reflejan las habilidades del estudiante para trabajar de manera individual y colaborativamente.	Sólo entrega uno de los trabajos establecidos y éste cuenta con todas las especificaciones establecidas.	No entregó ninguno de los dos trabajos o no cumplen con los criterios establecidos.

Proyectos.	Los proyectos reflejan de manera clara la aplicación de los conocimientos adquiridos en la materia. Además, cumplen con las especificaciones establecidas en cada uno de los proyectos.	Los proyectos reflejan la aplicación de los conocimientos adquiridos, pero no cumplen con todas las especificaciones establecidas.	Sólo entrega uno de los proyectos establecidos y éste cuenta con todas las especificaciones establecidas.	Sólo entrega uno de los proyectos y éste no cuenta con las especificaciones establecidas.
Exámenes presentados.	Se integran todos los exámenes que presentó el alumno durante el semestre.	Se integran parcialmente los exámenes que presentó el alumno durante el semestre.	Se entrega la mitad de los exámenes que presentó el alumno durante el semestre.	No se integran los exámenes que presentó el alumno o se entregan menos de la mitad.
Reconocimientos o asistencia a eventos.	El alumno integra más de dos reconocimientos recibidos a lo largo del año escolar.	El alumno integra dos reconocimientos recibidos a lo largo del año escolar.	El alumno integra un reconocimiento recibido a lo largo del año.	El alumno no recibió reconocimientos.
Reseña de su formación.	La reflexión es clara, entendible y se incluyen las especificaciones establecidas.	La reflexión es clara y entendible, pero no se incluyen todas las	La reflexión es confusa, pero se incluyen todas las especificaciones establecidas.	La reflexión es confusa y no se incluyen todas las especificaciones

	especificaciones establecidas.	establecidas.

EJEMPLO:

Modalidad presencial: se pide a los estudiantes que integren en un archivo todos los trabajos realizados, e información consultada durante el curso, para que sean las evidencias de su trabajo y con ello puedan ser evaluados.

Modalidad a distancia: en la plataforma deben de estar las indicaciones correspondientes para que los estudiantes compartan una carpeta que contenga los archivos de los trabajos que realizaron durante el módulo, y otra carpeta con las fuentes bibliográficas que consultaron.

CRITERIOS PARA EVALUAR: DIARIO REFLEXIVO

MODALIDAD: MIXTA

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como fuente**
- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Responsabilidad social**

HABILIDADES:

- ✓ **Búsqueda y selección de información**
- ✓ **Reflexión de la información**
- ✓ **Estructura mental**
- ✓ **Pensamiento analítico**
- ✓ **Jerarquización de ideas**
- ✓ **Redacción y ortografía**

Criterios para evaluar un diario reflexivo.

Categoría	4	3	2	1
Caligrafía (Convención).	El documento está nítidamente escrito o mecanografiado sin ninguna corrección que llame la atención.	El documento está nítidamente escrito o mecanografiado con 1 ó 2 correcciones que llaman la atención (por ejemplo, tachaduras, manchones de corrección blancos, palabras escritas sobre otras).	La escritura en general es legible, pero el lector tiene que esforzarse un poco para comprender algunas palabras.	Muchas palabras son difíciles de leer o hay varias correcciones que llaman la atención.

Gramática y Ortografía (Convenciones) .	El escritor no comete errores de gramática u ortografía que distraigan al lector del contenido.	El escritor comete de 1-2 errores de gramática u ortografía lo que distrae al lector del contenido.	El escritor comete de 3-4 errores de gramática u ortografía que distraen al lector del contenido.	El escritor comete más de 4 errores de gramática u ortografía que distraen al lector del contenido.
Compromiso (Voz).	El escritor usa con éxito varias razones o llamamientos para tratar de mostrar por qué el lector debería interesarse o quisiera saber más sobre el tema.	El escritor usa con éxito una o dos razones o llamamientos para tratar de mostrar por qué el lector debería interesarse o, quisiera saber más sobre el tema.	El escritor intenta hacer que el lector se interese en el tema, pero no tiene éxito.	El escritor no intenta hacer que el lector se interese en el tema.
Secuencia (Organización).	Los detalles son puestos en un orden lógico y la forma en que son presentados mantiene el interés del lector.	Los detalles son puestos en un orden lógico, pero la forma en que son presentados algunas veces hacen menos interesante el escrito.	Algunos detalles no están en un orden lógico o esperado, y distraen al lector.	Muchos detalles no están en un orden lógico o esperado. Hay poco sentido de organización en el escrito.

Múltiples fuentes de referencias.	El(La) estudiante utiliza diversas fuentes de información y cita a los autores pertinentes en el escrito.	El (La) estudiante utiliza solo una fuente de información y cita al autor pertinente en el escrito.	El (La) estudiante utiliza una fuente de información pero no cita al autor en el escrito.	El (La) estudiante no utiliza fuentes de información en el escrito.
Enfoque en el tema (Contenido).	Hay un tema claro y bien enfocado. Se destaca la idea principal y es respaldada con información detallada.	La idea principal es clara, pero la información de apoyo es general.	La idea principal es algo clara, pero se necesita mayor información de apoyo.	La idea principal no es clara. Parece haber una recopilación desordenada de información.
Análisis del tema.	Análisis e integra información completa en la que incluye datos relevantes, ejemplos, citas y características del texto apropiadas al conocimiento de la audiencia sobre el tema.	Integra información completa en la que incluye datos relevantes, ejemplos, citas y características del texto apropiadas al conocimiento de la audiencia sobre el tema.	Integra información completa en la que incluye datos relevantes y ejemplos, sin tomar en consideración el conocimiento que tiene la audiencia del tema.	No integra información completa que incluya datos relevantes y característica s del texto. No considera el conocimiento de la audiencia sobre el tema.

Uso de Mayúsculas y Puntuación (Convenciones) .	El escritor no comete errores en el uso de mayúsculas o en la puntuación, por lo que el trabajo es excepcionalmente fácil de leer.	El escritor comete 1 ó 2 errores en el uso de mayúsculas o en la puntuación, pero el trabajo todavía es fácil de leer.	El escritor comete pocos errores en el uso de mayúsculas y/o en la puntuación lo que llama la atención del lector e interrumpe el flujo de información.	El escritor comete varios errores en el uso de mayúsculas y/o en la puntuación lo que llama la atención e interrumpe en gran medida el flujo de información.
Introducción (Organización).	La introducción es atractiva, plantea el tema principal y anticipa la estructura del trabajo.	La introducción claramente plantea el tema principal y anticipa la estructura del trabajo, pero no es particularmente atractiva para el lector.	La introducción plantea el tema principal, pero no anticipa adecuadamente la estructura del trabajo o es particularmente atrayente para el lector.	No hay una introducción clara del tema principal o la estructura del trabajo.
Conclusión (Organización).	La conclusión es fuerte y deja al lector con un sentimiento de que entendió lo que el escritor quería "alcanzar".	La conclusión es reconocible y ata casi todos los cabos sueltos.	La conclusión es reconocible, pero no ata varios de los cabos sueltos.	No hay conclusión clara, sólo termina.

EJEMPLO:

Modalidad presencial: a partir de un tema específico, se le pide a los estudiantes que realicen un diario reflexivo, en el cual utilicen fuentes confiables, así como también sus reflexiones. Habrá que determinar el número mínimo de cuartillas.

Modalidad a distancia: puede utilizarse al final de cada módulo o sesión, se pedirá a los estudiantes que realicen su diario a partir de los materiales revisados, lo tienen que complementar con sus reflexiones e ideas personales. Deberán estar muy claras las instrucciones sobre fecha de entrega y número de cuartillas.

CRITERIOS PARA EVALUAR: FORO DE DISCUSIÓN DIGITAL

MODALIDAD: **A DISTANCIA**

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN:

- ✓ **Información como producto**
- ✓ **Comunicación efectiva**
- ✓ **Colaboración en interacción virtual**
- ✓ **Impacto social**

HABILIDADES:

- ✓ **Pensamiento analítico**
- ✓ **Estructuración mental**
- ✓ **Redacción y ortografía**
- ✓ **Fundamentación**
- ✓ **Reflexión de la información**

Criterios para evaluar un foro de discusión digital

Categoría	4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Promedio)	1 (Pobre)
Aportación intelectual	Siempre aporta ideas útiles cuando participa en el foro. Es un líder definido que contribuye con mucho esfuerzo.	Por lo general, aporta ideas útiles cuando participa en el foro. Es un miembro fuerte del grupo que se esfuerza por hacer bien su trabajo.	Algunas veces aporta ideas útiles cuando participa en el foro. Es un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide.	Rara vez aporta ideas útiles cuando participa en el foro. A veces se reúsa a participar en el mismo. Debe relacionarse más con los compañeros de grupo y con el tema de la actividad instruccional.

Colaboración social	Siempre atiende, colabora, comparte y apoya el esfuerzo de los demás compañeros. Siempre trata de fomentar la colaboración social entre todos los miembros del grupo.	Usualmente, atiende, comparte y apoya el esfuerzo de los demás compañeros. A veces fomenta la colaboración social y NO causa inconveniente s en el grupo.	A veces atiende, comparte y apoya el esfuerzo de los demás compañeros, pero en ocasiones demuestra trabajar de manera aislada.	Raramente atiende, comparte y apoya el esfuerzo de los compañeros. Frecuentement e demuestra trabajar aislado y aparenta ser una persona conflictiva dentro del grupo.
Resolución de Problemas	Siempre busca y sugiere soluciones viables a los problemas presentados en el entorno.	A veces presenta alternativas viables a las soluciones sugeridas por los compañeros para resolver los problemas presentados en el entorno.	No sugiere o refina soluciones válidas, pero está dispuesto a tratar las diferentes alternativas propuestas en el entorno.	No participa en la solución de problemas o ayudar a otros a resolverlos. A menudo deja a otros compañeros hacer el trabajo.
Referencias bibliográficas	El trabajo incluye todas las referencias bibliográficas, siguiendo el estilo de redacción APA	El trabajo incluye suficientes referencias bibliográficas, siguiendo el estilo de	El trabajo incluye algunas referencias bibliográficas y no sigue el formato de	El trabajo incluye muy pocas referencias bibliográficas y no sigue el formato de

	excelentemente.	redacción APA, con errores mínimos.	redacción APA.	redacción APA.
Redacción/ortografía	El trabajo está excelentemente redactado y sin errores ortográficos.	El trabajo está bastante bien redactado y con algunos errores ortográficos.	El trabajo tiene una cantidad considerable de errores en la redacción y en la ortografía.	El trabajo contiene demasiados errores en la redacción y en la ortografía.

EJEMPLO:

Modalidad a distancia: después de revisar los materiales de aprendizaje (lecturas, videos, presentaciones, etc.) se diseña el foro en el cual los estudiantes pueden compartir sus opiniones, ideas, reflexiones o críticas respecto a los temas revisados. Es importante indicarles que deben retroalimentar la participación de sus compañeros.

GLOSARIO:

- **Aprendiz:** Persona que aprende algún arte u oficio.

- **Asincrónico:** Carente de sincronía.

- **Autenticidad:** Cualidad de auténtico, (Autorizar o legalizar algo).

- **Capacidad:** Aptitud, talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo.

- **Competencia:** es la capacidad de un buen desempeño en contextos complejos y auténticos. Se basa en la integración y activación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores**.**

- **Confiabilidad:** Cualidad de confiable, (Dicho de una persona o de una cosa: En la que se puede confiar).

- **Constructivismo:** se basa en que para que se produzca aprendizaje, el conocimiento debe ser construido o reconstruido por el propio sujeto que aprende a través de la acción, esto significa que el aprendizaje no es aquello que simplemente se pueda transmitir.

- **Cualitativo:** es un adjetivo que se emplea para nombrar a aquello vinculado a la cualidad (el modo de ser o las propiedades de algo). Realiza preguntas más amplias y recopila información de los participantes del estudio que no es posible plasmarla en números, sino sólo en palabras.

- **Cuantitativo:** se vale de los números para examinar datos o información. Es uno de los métodos utilizados por la ciencia. La matemática, la informática y las estadísticas son las principales herramientas.

- **Currículo:** Plan de estudios. Conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades.

- **Didáctica:** Parte de la pedagogía que estudia las técnicas y métodos de enseñanza.

- **Educación a distancia:** es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional, que puede ser masivo y que sustituye la interacción personal en el aula de profesor y alumno como medio preferente de enseñanza, por la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que propician el aprendizaje independiente y flexible de los estudiantes.

- **Eficiencia:** Capacidad de disponer de alguien o de algo para conseguir un efecto determinado.

- **Enseñar:** Instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos. Dar advertencia, ejemplo o escarmiento que sirva de experiencia y guía para obrar en lo sucesivo.

- **Evaluar:** Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.

- **Sincrónico:** Coincidencia de hechos o fenómenos en el tiempo.

Bibliografía General

ACCO, J. L. y FERNÁNDEZ, A. (2004): *Manual de evaluación e intervención psicológica en necesidades educativas especiales*. Madrid. McGraw-Hill.

AGUDELO, S. (2002): *Alianzas entre formación y competencia. Reminiscencias de una vida profesional.* Montevideo. Cinterfor/OIT.

AGUILAR, -MORALES, (2011): La evaluación educativa. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C.

ALANÍS, A. (2000): Estrategias docentes y estrategias de aprendizaje. En *Panorama Universitario*, 55. Septiembre (3-6). México.

ALONSO, J. (2004): *Evaluación psicológica: coordenadas, procesos y garantías*. Madrid. Ediciones UAM.

ÁLVAREZ, J. M. (2000): *Evaluar para conocer, examinar para excluir.* Madrid. Morata.

ÁLVAREZ, M. y VILLA, A. (2003): *Ámbitos y criterios de la calidad pedagógica*. Bilbao. Mensajero.

ANTÚNEZ, S. (2001): *Del proyecto educativo a la programación de aula: el qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica.* Barcelona. Graó.

ARBIZU, F. (2001): *Educación, competencias laborales y certificación profesional. 1 y 2. La formación por competencias: instrumento para incrementar la empleabilidad.* [Vídeo]. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos, Asociación de Televisión Educativa Iberoamericana.

BARREIRA, A. (2003): *Análisis de las competencias profesionales de los orientadores escolares.*Universidad de Santiago de Compostela. Servicio de Publicaciones e intercambio científico. Tesis en CD-ROM.

BARREIRA, A. y OCAMPO, C. (2004): A orientación en educación secundaria: competencias conceptuais e metodolóxicas dos xefes de departamento. *Revista Galega do Ensino*, 44, págs. 157-176.

BARREIRA, A.; SOBRADO, L. y OCAMPO, C. (2005): Competencias actitudinales de los orientadores escolares de educación secundaria, en *Innovación educativa y formación del profesorado,* 10, págs. 125-143.

BARREIRO, H. (2005): *La institución escolar: una creación del estado moderno*. Barcelona. Octaedro.

BASSEDAS, E. y otros (2003): *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico.* Barcelona. Piados.

BEANE, J. A. (2005): *La integración del currículum*. Madrid. Morata-MEC.

BELTRÁN, J. A., PÉREZ, L. F. y ORTEGA, M. I. (2006): *CEA. Cuestionario de estrategias de aprendizaje*. Madrid. TEA.

BURGOS, A.; LOZANO, R. (2012): *Tecnología educativa y redes de aprendizaje de colaboración. Retos y realidades de innovación en el ambiente educativo.* Trillas.

CANO, E. (2005): *Cómo mejorar las competencias docentes*. Barcelona. Graó.

CANO, G.; HERNÁNDEZ, G. (2009): *La evaluación del aprendizaje en ambientes virtuales*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz

CARBONELL, F. (2005): *Educar en tiempos de incertidumbre. Equidad e interculturalidad en lavescuela.* Madrid. Los libros de la Catarata-MEC.

CASTILLO ARREDONDO, S. (2002) (coord.): *Compromisos de la evaluación educativa.* Madrid.vPearson Educación.

CÁZARES, L. y CUEVAS, J. F. (2007): *Planeación y evaluación basadas en competencias.* México.vTrillas.

COLL, C. y MARTÍN, E. (2007): *Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares*. Madrid. UNESCO/Prelac.

CÓRDOVA, I. (2010): *Evaluación de la educación.* Universidad Nacional Autónoma de México.

ESCANERO, J. F. (2007): *Formular y evaluar competencias.* Prensas Universitarias de Zaragoza.

ISUS y otros (2002): *Desarrollo de competencias de Acción Profesional a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación: una visión crítica*. II Congreso Europeo en Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Ciudadanía. Barcelona.
MONEREO, C.; POZO, J. (2001): *Competencias para (con)vivir con el siglo XXI.* Cuadernos de pedagogía. N°370 Monográfico
MORA, V. (2004): *La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos*. Actualidades investigativas en educación. Universidad de Costa Rica
MORIN, E. (2005): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Barcelona. Paidós.
Glosario de términos técnicos.
PÉREZ, A. I. (2007): *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Santander. Gobierno de Cantabria, Consejería de Educación.
PÉREZ, P. (2007): *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid. Alianza.
PERRENOUD, P. (1999): *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile. Dolmen.
POGGI, M. (2008): *Evaluación educativa, sobre sentidos y prácticas.* Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Vol. 1, No. 1
RODRÍGUEZ-SANDOVAL; VARGAS-SOLANO; LUNA-CORTÉS, (2010)*: Evaluación de la estrategia "aprendizaje basado en proyectos".* Universidad de La Sabana.
RIVAS, M. (2003): *Evaluar no es calificar*, en *Escuela Española*, 3565, 10.
ROMÁN, M. (2005): *Sociedad del conocimiento y refundación de la escuela desde el aula* Madrid. EOS.
RYCHEN, D. S. y SALGANIK L. H. (2006): *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico.* Archidona (Málaga). Aljibe.
SANMARTÍ, N. (2007): *10 Ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona. Graó.
SANZ, F. (2006): *El aprendizaje fuera de la escuela: tradición del pasado y desafío para el futuro.* Madrid. Ediciones Académicas.
SARASOLA, I. (2000): *La competencia de acción como nuevo referente profesional: ajustes terminológicos, conceptuales y funcionalidad del concepto.* Universidad del País Vasco.
SARRAMONA, J. (2005): *Las competencias básicas en la Educación obligatoria*. Barcelona. Ceac.
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, (2012): Enfoque centrado en competencias. Planes de estudios.
SOBRADO, L. (2004): *Evaluación y orientación de competencias y cualificaciones profesionales*. Barcelona. Estel.
STAKE, R. E. (2006): *Evaluación compresiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona. Graó.
TOBÓN, S. (2006): *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.* Madrid. ECOE.
VARGAS, F. (2002): *Competencias de la Formación y Competencias en la Gestión del Talento Humano. Convergencias y Desafíos.* CINTERFOR-OIT.
VERA, L. (2008): *La rúbrica y la lista de cotejo*. Universidad Interamericana de Puerto Rico.
VILLA, A. (2007): *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas.* Universidad de Deusto.
WAMBA, A. M.; RUIZ AGUADED, C.; CLIMENT, N. y FERRERAS, M. (2007). *Las rúbricas de evaluación de los Practicum como instrumento de reflexión para los estudiantes de Educación Primaria*. En A. Cid *et al.* (coord.). *Buenas Prácticas en el Practicum.* AIDU (Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria); U. de Vigo, U. de Santiago de Compostela. (Actas del IX Simposium Internacional sobre prácticas. Practicum y prácticas en empresas y en la formación universitaria. Poio, Pontevedra), págs. 1251-1261.
WORLD BANK (2005). *Expanding Opportunities and Building Competencies for Young People. A new Agenda for Secondary Education*. Washington, D.C.: The World Bank.