



Fascículo 3

# EVALUACIÓN

Guía teórico-práctica para la implementación del Modelo Pedagógico

---

**ELABORADO POR:**

MEd. Shirley Segura Chanto | Ph.D. William Delgado Montoya | Arq. Dominique Chang Albizurez

# Índice de Contenidos

---

|   |           |
|---|-----------|
| <b>INTRODUCCIÓN.....</b>  | <b>5</b>  |
| <b>DESARROLLO</b>   |           |
| La evaluación desde el enfoque propuesto del Modelo Pedagógico..... | 6         |
| Evaluación para la transformación continua.....                     | 9         |
| Evaluación Continua.....  | 9         |
| Transformación en los roles, el cambio educativo.....               | 9         |
| Papel del docente.....  | 9         |
| Papel del estudiante.....   | 10        |
| La autogestión del aprendizaje o autorregulación.....               | 12        |
| Implicaciones en la programación y planificación.....               | 12        |
| Importancia de los instrumentos de evaluación en el MP.....         | 12        |
| La evaluación inclusiva.....  | 14        |
| Interculturalidad.....  | 17        |
| Aprendizaje intercultural.....                                      | 17        |
| La persona docente intercultural .....                              | 20        |
| Evaluación Intercultural.....                                       | 21        |
| <b>CONCLUSIÓN.....</b>  | <b>22</b> |
| <b>REFERENCIAS.....</b>   | <b>24</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>  | <b>26</b> |

# Dedicatoria

*Este material fue construido con el objetivo de poder coadyuvar un proceso de evaluación oportuno para el desarrollo de capacidades de los estudiantes y profesores del TEC, en cada una de las áreas en que se desenvuelven, procurando profesionales con excelencia.*

# Agradecimiento

A cada una de las personas que colaboraron en la creación de este documento, profesores y profesionales del Centro de Desarrollo Académico, quienes convocaron y asistieron a cada una de las capacitaciones para construir bases sólidas con el fin de contar con instrumentos para el logro de los objetivos planteados, en el cumplimiento del reto de creación de un nuevo Modelo Pedagógico y han creído en la importancia de realizar estas mejoras a nivel profesional en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

# Introducción

La evaluación es un proceso indispensable en el desarrollo del perfil académico profesional del estudiante. Cada uno de los saberes (saber conocer, hacer, convivir y ser) del perfil, debe de ir respaldado de evidencias que permita comprobar y observar el avance ante un aprendizaje.

Al desarrollar un nuevo modelo pedagógico, las metodologías y estrategias educativas deben de ser orientadas y transformadas desde diferentes perspectivas, lo que conlleva asumir una posición de una manera más holística y lúdica, para una nueva cultura de aprendizaje.

# Desarrollo

## La evaluación desde el enfoque propuesto del Modelo Pedagógico

*“La evaluación de los aprendizajes consiste en un proceso sistemático y riguroso de recolección de datos que se incorpora al proceso educativo desde su comienzo, posibilitando disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente.”*

*(Álvarez, Corella y Membreño, 2008)*

Desde la perspectiva del modelo pedagógico, la evaluación debe de ir de la mano de la metodología a utilizar, en este caso, enfocada a actividades más lúdicas y metodologías activas que sean acordes al desarrollo de los atributos en los estudiantes y promuevan una transformación personal grupal y social.

La evaluación auténtica significa que la evaluación se planifica y se desarrolla al mismo tiempo que se enseña (Black y William, 1998; citado por Álvarez, 2005). Aquí, el carácter auténtico de la evaluación queda definido por su vínculo con el mundo real, con la vida cotidiana; así como por su relación con las habilidades y destrezas necesarias para el desenvolvimiento de los estudiantes como ciudadanos o como futuros profesionales (Álvarez, 2005).

La evaluación auténtica conlleva que el estudiante integre sus conocimientos, habilidades y actitudes, de manera que las actividades de aprendizaje tengan cierta complejidad, deben ser de final abierto y relacionar varias disciplinas. En este sentido, es importante incorporar realimentación oportuna y sistemática en varias etapas del proceso; así como elementos reflejados y motivacionales.

En la evaluación auténtica ha de suponerse el involucrar al estudiante en el proceso, introduciendo formatos de autoevaluación y co-evaluación, que permitan a tomar acciones y decisiones sobre su producción.

La evaluación debe constituir un proceso más que un suceso y, por tanto, interesa obtener evi-

dencias centradas en los procesos de aprender que en los resultados o productos de esos aprendizajes. (Ahumada, 2005)

El proceso evaluativo en una concepción centrada en el logro de aprendizajes significativos enfatiza los roles diagnóstico y formativo, dándole una menor importancia a lo sumativo, entendido este último sólo como una certificación de evidencias de logros o resultados con sentido para el alumno (Ahumada, 2005)

Antes de diseñar una evaluación, conviene plantearse las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles objetivos de aprendizaje deseo alcanzar?
2. ¿Qué espero que logren demostrar los estudiantes?
3. ¿Qué tipo de evidencia se ajusta a las necesidades?
4. ¿Cuáles herramientas de autoevaluación y de evaluación se pueden utilizar?
5. ¿En qué momento o etapa debo ofrecer realimentación?

# EVALUACIÓN

Acción y consecuencia de evaluar, verbo cuya etimología al francés évaluer.

Juicio cuya finalidad es establecer, tomando en consideración un conjunto de criterios o normas, el valor, la importancia o el significado de algo.

Permite indicar, valorar, establecer, apreciar o calcular la importancia de una determinada cosa o asunto.

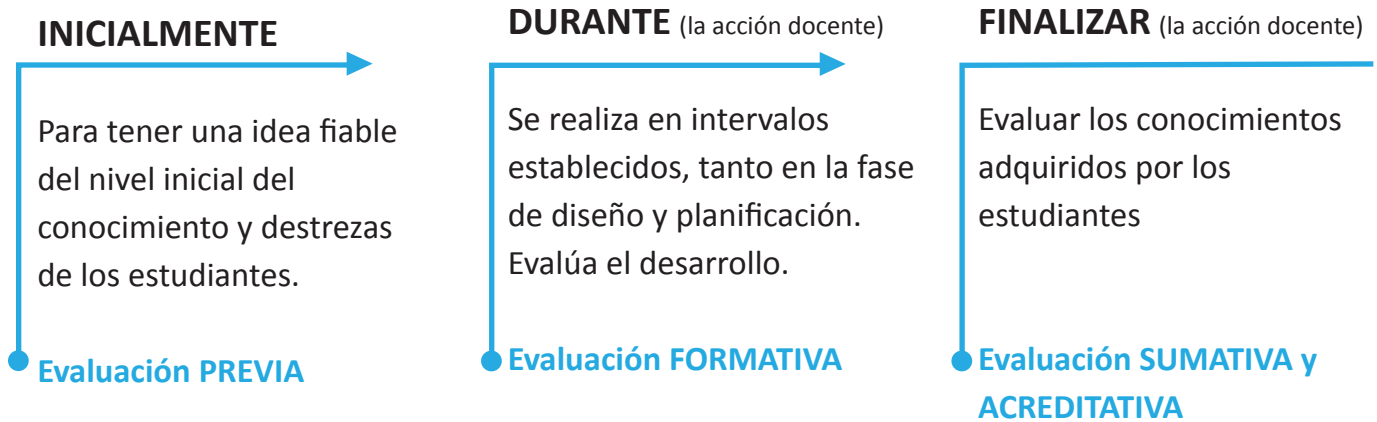
En el ámbito de la pedagogía, es un proceso sistemático de registro y valoración de los resultados obtenidos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Se realiza tomando en consideración los objetivos educativos planteados en el programa escolar.

Se pueden utilizar diferentes tipos de evaluación, en diferentes momentos del proceso educativo, por ejemplo:

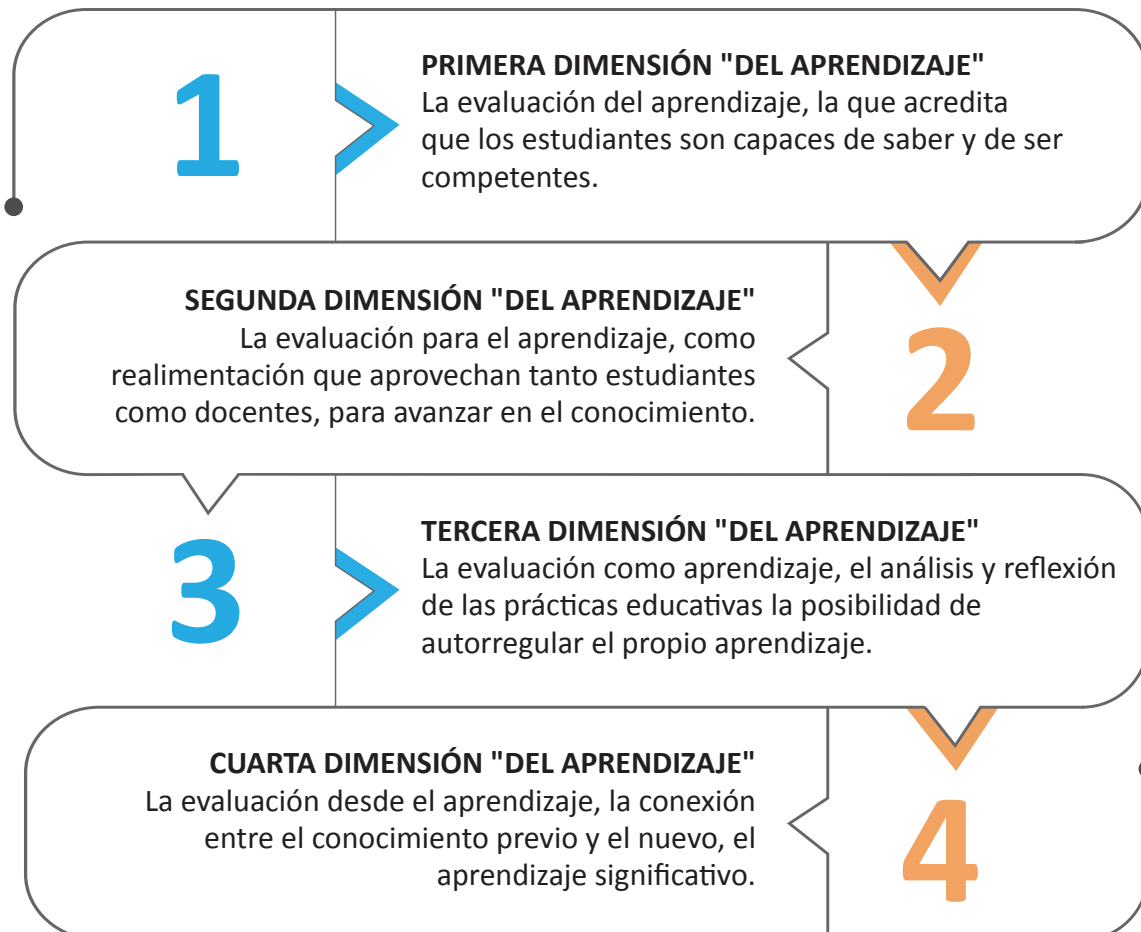
## TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN

### momentos



### tipos

En la conceptualización de la evaluación, se asume una visión multidimensional del aprendizaje (Barberá, 2006, p.6):





## Evaluación para la transformación continua

### EVALUACIÓN CONTINUA

Tradicionalmente la evaluación se ha concentrado en la etapa final del aprendizaje, para aprobar un curso o materia, sin que sea el aprendizaje el enfoque principal. Por otro lado, el estudiante se enfoca en su aprendizaje más que en la evaluación.

La evaluación debe ser continua o progresiva para una evaluación integral de los aprendizajes.

Este tipo de evaluación presenta muchas ventajas tanto para el profesor, como para el estudiante ya que los estudiantes prácticamente se garantizan ganar el curso. Primeramente, porque han asimilado de forma gradual los contenidos y ha logrado de igual forma los objetivos del mismo. Además, porque conocen la forma de evaluar del profesor (saben qué es lo que más valora de sus respuestas y cómo lo hace) y finalmente porque el estudiante recibe información continua sobre su propio ritmo de aprendizaje y logra rectificar sus errores con la capacidad de corregirlos.

### Transformación en los roles, el cambio educativo

El reto para docentes y estudiantes es diferenciar entre evaluar para calificar y evaluar para aprender, entender las interrelaciones entre ellas y orientar la práctica hacia una nueva cultura evaluativa (Fernández-Ferrer, 2018), que busca una evaluación auténtica.

Por este motivo, nuestra tarea como docentes es acompañar al estudiante a lo largo de todo ese proceso y ayudar a que desarrolle su potencial y alcance los objetivos de aprendizaje propuestos.

La formación transforma el perfil acorde con las microrealidades, innova y promueve la transformación del contexto profesional emergente.

### PAPEL DEL DOCENTE

El docente debe promover el **aprendizaje para la vida, significativo y situado**, proponer actividades auténticas de evaluación lo más cercanas a la realidad. Propone potenciar la evaluación alternativa mediante procedimientos, medios y técnicas a través de los que se puede tener información más exhaustiva y sobre las habilidades, los talentos y el potencial del estudiante.

Orienta la **construcción de saberes** de forma participativa, crítica y reflexiva, dentro de un proceso dialógico de su realidad emergente y cambiante, a través de una investigación educativa perma-

nente.

Busca que el estudiante **demuestre sus capacidades y desarrolle sus habilidades del pensamiento** (analítico, crítico y creativo e innovador, entre otras) a través de actividades tales como proyectos, resolución de problemas, demostraciones públicas, investigaciones, estudio de casos, trabajos en equipo, entre otros (trabajo colaborativo e investigación).

El docente elige los procesos y productos de aprendizaje por evaluar, según las estrategias y técnicas didácticas utilizadas, como parte integrada de la experiencia de aprendizaje. Define criterios, instrumentos, porcentajes y demás condiciones relevantes y pertinentes.

Siempre **centrado en la persona** considerando y comprendiendo sus diferencias, intereses, capacidades y facultades. **Respetando** al estudiantado en sus **dimensiones** humanas, sociales, éticas y diversas.

Dentro del rol docente, es sumamente importante tener claros los siguientes elementos:

¿Qué pretende el profesor que el estudiante aprenda en un tiempo determinado?

¿Cómo demostrará el estudiante lo que ha aprendido?

¿Cuál o cuáles serán los instrumentos de evaluación o medición por medio de los cuales el docente se comunicará con el estudiante?

Estos elementos permitirán a ambos tener claras las actividades que se deben de realizar y el proceso en el que estarán inmersos en el proceso de aprendizaje.

## PAPEL DEL ESTUDIANTE

En el modelo pedagógico se conceptualiza al estudiante con un rol **activo y responsable** en su propio aprendizaje, situado y transferible, es decir, que conecte la vida académica y la real, que conecte el aula con la comunidad, un estudiante interesado y motivado.

Capaz de autorregular su propio aprendizaje, y evaluar las implicaciones de las acciones y omisiones de su desempeño. El estudiante también es evaluador, se autoevalúa, evalúa a sus pares y coevalúa.

A partir de este posicionamiento, el MP asume un enfoque **multimetodológico** que considera la **pluralidad y complejidad** de los saberes disciplinares en una **realidad compleja, multicausal, con-**

**flictiva, dinámica** y sus conceptos constituyen una **construcción social**, involucrados en cada una de las carreras del Tecnológico de Costa Rica.

**Tabla 1.**

Papel del docente y estudiante asumido en la propuesta del modelo pedagógico aprobado en el IV Congreso.

| <b>Docente</b>  | <b>Estudiante</b>  |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"><li data-bbox="196 646 769 737">1. Formación <b>centrada en el aprendizaje</b>.</li><li data-bbox="196 789 769 968">2. Enseñanza que utiliza en forma <b>eficiente</b> las competencias digitales docentes para empoderar las del estudiante, según su área disciplinar.</li><li data-bbox="196 1020 769 1115">3. Enseñanza que <b>considera y respeta</b> las diversidades.</li><li data-bbox="196 1167 769 1346">4. Orienta la enseñanza desde una <b>reflexión crítica, participativa y continua</b>, a través de una investigación educativa.</li><li data-bbox="196 1398 769 1535">5. <b>Transformación</b> de lo tradicional a la enseñanza significativa, situada y auténtica.</li><li data-bbox="196 1587 769 1724">6. <b>Sujeto clave</b> para la transformación y cambio del papel en el campo disciplinar desde una socialización del saber.</li><li data-bbox="196 1776 769 1919">7. <b>Potencializa atributos</b> como trabajo en equipo, análisis crítico, proactividad, comunicación asertiva, habilidades de la</li></ol> | <ol style="list-style-type: none"><li data-bbox="859 646 1435 873">1. <b>Autónomo y automotivado</b>, que busca aprendizaje <b>continuo y construcción</b> de alternativas desde el contexto emergente, a través de una investigación permanente.</li><li data-bbox="859 926 1435 1104">2. Orientado a <b>trabajar colaborativamente</b>, dirige su propio aprendizaje y mejora el mismo e a través de la evaluación continua.</li><li data-bbox="859 1157 1435 1251">3. Asume un compromiso en <b>empoderar</b> en su competencia digital.</li><li data-bbox="859 1304 1435 1482">4. <b>Predisposición positiva</b> hacia el estudio y en alcanzar sus ideales formativos, profesionales, éticos, humanísticos, personales, sociales y espirituales.</li><li data-bbox="859 1535 1435 1629">5. <b>Respeto</b> por la ética y la cultura democrática costarricense.</li><li data-bbox="859 1682 1435 1919">6. <b>Compromiso en el resguardo</b> de los derechos humanos, deberes ciudadanos, las diversidades, la ciudadanía digital con equidad social, los principios ecológicos de conservación y sustentabilidad</li></ol> |

### Docente

comunicación (escrita y oral), aprendizaje continuo, que consolida una visión integral, holística y acertada del saber adaptado a las microrealidades posibles del contexto laboral.

### Estudiante

ambiental.

## LA AUTOGESTIÓN DEL APRENDIZAJE O AUTORREGULACIÓN

La autogestión del aprendizaje es el proceso mediante el cual los estudiantes activan y sostienen cogniciones, conductas y afectos orientados hacia el cumplimiento de objetivos académicos.

Con estas herramientas, el estudiante que puede autorregular su aprendizaje debe ser más autodirectivo, independiente y con mayor iniciativa. Así, tanto el estudiante como el profesor se exigen a sí mismos y mutuamente mayores recursos motivacionales y personales a lo largo de sus actividades académicas.

Un aspecto muy importante a tomar en cuenta es la flexibilidad para ajustarse a los nuevos modos de enseñar y aprender, así como a la organización, ya que se hace imprescindible que los estudiantes se sientan partícipes del proyecto. También, es importante contar con una buena organización para poder determinar los tiempos educativos, los materiales y los medios que son necesarios, según las necesidades de cada uno de los estudiantes.

## Implicaciones en la programación y planificación

Las implicaciones en la planificación de la evaluación deben asegurar el lograr trasladar una posición meramente de una evaluación sumativa y tradicional hacia una evaluación auténtica desde el enfoque propuesto del modelo pedagógico.

Para ir logrando consolidar una evaluación alternativa, el personal docente debe elegir con mucha cautela estrategias metodológicas y un proceso evaluativo continuo tal y como se aprecia en el **Anexo #1**.

## IMPORTANCIA DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN EL MP

El uso de instrumentos permite recopilar y sistematizar la información más relevante sobre el

desempeño estudiantil a partir de criterios claros. Estos criterios e instrumentos deben facilitar la toma de decisiones en relación a los logros alcanzados por los estudiantes.

Un instrumento de evaluación debe, entre otros aspectos, facilitar al docente la valoración en relación con el desempeño o nivel alcanzado por un estudiante acerca de un conocimiento, habilidad, destreza o atributo.

Para la selección del instrumento de evaluación debe considerarse:

1. El instrumento de evaluación es un medio para acceder a la información sobre el desempeño de sus estudiantes, no es un fin en sí mismo.
2. Los instrumentos de evaluación deben estar disponibles con tiempo suficiente para que el estudiantado lo pueda utilizar como guía en el desarrollo de la actividad evaluativa.
3. Puede plantearse las siguientes preguntas orientadoras para la selección del instrumento de evaluación: ¿qué tarea de evaluación me permitiría hacer una pertinente valoración del logro de este objetivo? ¿Cómo deberían ser los criterios y el tipo de instrumento que me permitan sistematizar la información más importante acerca del cumplimiento (o no) del objetivo por parte de los estudiantes?
4. Los objetivos son los que definen qué es lo que tenemos que evaluar.

Por tanto, los instrumentos de evaluación serán diversos y responden a una lógica de estrategias metodológicas y didácticas en conjunto con las actividades evaluativas que emplearía el docente, con acuerdo del estudiante de la propuesta de criterios evaluativos y sus posibles modificaciones, como indica la normativa vigente, para determinar la efectividad y pertinencia de las experiencias de aprendizaje permiten los resultados esperados en el proceso de aprendizaje.

De esta manera, las pruebas e insumos de actividades evaluativas construidas por el docente, debe resguardar y cumplir con los principios técnicos tales como señalan León, Medellín, Ponce de León, Organista (2001)[1]:

- Útil (ofrece información para fines de mejora).
- Viable (emplear procedimientos de evaluación que puedan ser aplicados con la menor interrupción posible, considerar y realizar controles razonables sobre “las fuerzas políticas” que puedan impedir la evaluación y guiarse de modo eficaz).
- Factible (hace referencia a la exactitud y precisión de resultados obtenidos con la

aplicación de una prueba determinada. El objetivo es reducir el margen de error en la medida de lo posible. La fiabilidad depende en buena parte del número de datos (o preguntas / ítems) y su correcta formulación).

- Ética y justa (apropiada, oportuna, coherente y legítima)
- Segura y precisa (debe ser válida y confiable).
- Congruente (vinculación entre lo realizado por el profesorado dentro de un curso y los objetivos establecidos).

Finalmente, se expresa que cada instrumento construido, adaptado e implementado por el docente, debe ser eficaz y esto se logra con una redacción correcta, sin errores, ambigüedad, confusión de respuesta, por sí mismo y una validez constante de dichas actividades.

<sup>[1]</sup> León, A.; Medellín, E.; Ponce de León, E.; Organista, P. (2001). Construcción de pruebas objetivas para la evaluación de conocimientos en el aula. Universidad El Bosque, Bogotá, Colombia.

<sup>[2]</sup> Hernández, R. (2001). Evaluación del aprendizaje significativo en el aula. San José: EUNED.

<sup>[3]</sup> Santamaría, M. (2007). ¿Cómo evaluar aprendizajes en el aula? San José: EUNED

<sup>[4]</sup> Artículos del Reglamento de Régimen de Enseñanza y Aprendizaje, consultar el siguiente enlace: <https://www.tec.ac.cr/reglamentos/reglamento-regimen-ensenanza-aprendizaje-tecnologico-co-starica-sus-reformas>

## La evaluación inclusiva

*Elaborado por M.Ed. Katherine Palma Picado y MPsc. Camila Delgado Agüero*

La evaluación es uno de los momentos del proceso de enseñanza aprendizaje, que requiere del diseño y análisis permanente de la información percibida, la reflexión constante de las prácticas pedagógicas, la pertinencia de los contenidos abordados para desarrollar competencias, los medios utilizados y las situaciones psicosociales que pueden incidir en el desempeño de los estudiantes (Sánchez, 2020).

Es así como la evaluación inclusiva, incorpora la diversidad en el aula, los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, promueve el aprendizaje colaborativo y considera la participación del estudiantado. Al respecto, Ferrer (2007) considera que se convierte en una herramienta según las características individuales de los estudiantes para buscar la igualdad y equidad.

Este enfoque de la evaluación inclusiva obedece a que el desempeño del estudiantado se puede

ver afectado por las barreras generadas en el entorno, el diseño de las herramientas, las características de los materiales implementados, formatos únicos de evaluación y tiempos poco flexibles.

De esta forma y considerando al estudiantado con discapacidad, Tejeda (2019) plantea que deben construirse evaluaciones que consideren las siguientes características:

- Ajustes a los materiales y formato del instrumento evaluativo
- Ajustes para la respuesta evaluativa
- Ajustes del entorno físico, mobiliario y productos de apoyo
- Ajustes de tiempo y programación

De forma concreta, en el contexto del ITCR, se brindan algunos ejemplos a partir de las características anteriormente mencionadas:

### ● **Materiales y formatos**

*Ejemplos:*

Impresión en braille, material táctil, ampliación de letra, diseño y generación de formatos accesibles en word, formularios en línea, pdf.

### ● **Ajustes para la respuesta evaluativa**

*Ejemplos:*

Lector de pantalla, plataformas educativas que cumplan con los principios de accesibilidad, aclaración de dudas, evaluación por tractos, modalidad de evaluación (escrita, oral, audio, digital, visual).

### ● **Entorno físico, mobiliario y productos de apoyo**

*Ejemplos:*

Aplicación individual, iluminación y ubicación en el aula, uso de lámpara, lupas, línea braille, amplificadores de pantalla.

### ● **Ajuste de tiempo de programación**

*Ejemplos:*

Tiempo adicional para realizar las evaluaciones, ajuste en la hora y día de aplicación de la evaluación.

En este proceso participan los docentes, el estudiantado y los especialistas para identificar necesidades, tomar decisiones de manera conjunta sobre el aprendizaje adquirido y valorar buenas prácticas evaluativas para los cursos futuros. Como señala Tejeda (2019), la evaluación educativa en estudiantes en situación de discapacidad implica primero considerar las necesidades, problemas y sugerencias del estudiantado; seguido de la realización de procesos de negociación y finalmente toma de decisiones consensuadas entre los estudiantes y docentes.

En síntesis, una evaluación centrada en la diversidad aspira a que el estudiantado con discapacidad pueda mostrar su nivel de logro, bajo condiciones de igualdad y equidad, evitando medir la condición de discapacidad.



# Interculturalidad

*Elaborado por Licda. Diana Segura Sojo*

## **Aprendizaje intercultural**

Uno de los puntos de partida para el desarrollo de un proceso de aprendizaje intercultural, es la premisa de que el conocimiento es un bien social cuyo acceso y uso debe democratizarse (III Conferencia Regional de Educación Superior, 2018). Para lograrlo, es necesario reconocer la participación de múltiples pueblos, grupos sociales y personas en el ámbito universitario y asegurar un diálogo que facilite el intercambio de saberes.

Ese reconocimiento de lo intercultural está plasmado desde el artículo I de la Constitución Política que establece que “Costa Rica es una República democrática, libre, independiente, multiétnica y pluricultural” (Asamblea Legislativa, 2015, 1), visibilizando así que el país tiene una riqueza cultural e identitaria.

Así como en la legislación que el país suscribe, por ejemplo el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (1989 ratificado por Costa Rica en 1993), la Declaratoria de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007) y más recientemente la Ley de Acciones Afirmativas a favor de las Personas Afrodescendientes (Ley No. 10001, 2021). Creando un marco referencial que establece la obligatoriedad del Estado costarricense de ofrecer educación en todos los niveles y bajo los principios de igualdad y equidad. En estos instrumentos se señala que la educación debe ser pertinente a las necesidades de las poblaciones originarias y afrodescendientes y libre de discriminación.

Desde las distintas instancias que conforman el sistema educativo nacional en el ámbito público, y de la mano con las demandas de las poblaciones, se han hecho esfuerzos para atender las disparidades y disminuir la exclusión. Particularmente en el TEC, existen herramientas ético-legales y políticas que sustentan y justifican el desarrollo de estrategias para su atención y el reconocimiento de lo intercultural en el ámbito universitario.

Se tiene como referente los acuerdos relativos a la equidad e igualdad en el acceso para distintas poblaciones, políticas generales y específicas así como la posición de cero tolerancia frente al hostigamiento y la discriminación en la institución.

Este contexto permite ofrecer condiciones adecuadas para la población estudiantil en todos los

ámbitos del proceso de formación académica, son el marco de referencia del que se parte en el trabajo con población indígena y da pie a que se desarrollen estrategias para la atención de otras. Particularmente en el año 2013, al firmarse el Convenio de Financiamiento de la Educación Superior Universitaria Estatal con el Banco Mundial, se operacionaliza el Proyecto de Mejoramiento Institucional (PMI), que implicó la activación de la política operativa que procura el acceso de la población originaria en la educación superior.

*Esta política busca no solo mitigar potenciales impactos adversos, sino también, fomentar la inclusión de los pueblos indígenas en los beneficios generados por proyectos financiados por el Banco. Además ofrece instrumentos y procedimientos que facilitan la identificación de oportunidades, la participación y la adopción de estrategias socioculturalmente adecuadas que en su conjunto agregan un valor importante a la sostenibilidad social del proyecto. (Mejía, 9, 2012)*

A partir de este contexto, el Consejo Nacional de Rectores (Conare), realizó una evaluación socio-cultural, con la participación de representantes y miembros de los pueblos indígenas. Como resultado de la misma, se encontraron las barreras que, en ese momento enfrentaban las personas indígenas para acceder a la educación superior. Se desarrolló un proceso de construcción colectiva y se encontró las siguientes como apremiantes (Mejía, 2012 ):

**a. En el acceso a la educación superior:**

- i. Desinformación del valor de la educación superior
- ii. Poca información del proceso de admisión (fechas, habilidades)
- iii. Debilidad académica para aprobar bachillerato y PAA
- iv. Trámites administrativos excesivos y poco pertinentes
- v. Choque cultural y discriminación
- vi. Poco conocimiento de herramientas tecnológicas
- vii. Poca accesibilidad geográfica respecto de los territorios indígenas

**b. En la permanencia de la población indígena en las universidades:**

- i. Carencia de recursos económicos para cubrir necesidades de la vida universitaria
- ii. Carencia de recursos en las universidades para identificar a estudiantes indígenas

**c. En la pertinencia cultural y la vida universitaria:**

- i. Posible pérdida de la identidad cultural y de los recursos para las comunidades
- ii. Ausencia de un medio de comunicación entre las comunidades indígenas y las uni-

versidades

iii. Desventaja en cuanto a la formación primaria y secundaria

iv. Choque cultural y lejanía de los centros universitarios respecto del lo paso territorios

v. Ausencia de políticas universitarias que promuevan el acceso y la diversidad cultural

La identificación de estas se convierte en referente para la propuesta de acciones que favorecen el acceso de la población indígena en las universidades públicas. Así como el fortalecimiento del trabajo conjunto con esta población que las universidades han desarrollado históricamente. En el Tecnológico de Costa Rica se crea el Área de Gestión de Salvaguarda de los Pueblos Indígenas, ente encargado de diseñar y ejecutar el Plan Quinquenal para la Inclusión de los Pueblos Indígenas en la Educación Superior (PPIQ).

El Área desarrolla la estrategia de trabajo en conjunto con estudiantes indígenas, personal docente y de apoyo a la academia de la universidad. Se articula también acciones desde el ámbito de lo interuniversitario, en el espacio de Conare. Y finalmente se incluye acciones desde los ejes del acceso y la permanencia exitosa en la educación superior, a partir de la pertinencia cultural.

Este contexto institucional, en el marco del Modelo Pedagógico, permite plantear algunos fundamentos para retomar e incorporar desde el proceso de enseñanza aprendizaje:

## **INTERCULTURALIDAD**

Para entrelazar el tejido de los derechos de los diferentes pueblos, colectivos y grupos sociales con las luchas reivindicativas para acceder a la educación, es necesario discutir y reflexionar sobre la interculturalidad y que se construya un ejercicio de la vida universitaria que aporte a la inclusión de las diversidades y como parte del proceso formativo.

Resulta así estratégico el identificar las posibilidades y oportunidades desde la universidad, para aportar en la consolidación de una educación superior de calidad y crítica. Y sobre todo aliada de los sectores sociales que conforman los Estados multiculturales y pluriétnicos, como Costa Rica. En este sentido, se entiende la interculturalidad, como un proceso de construcción con participación de distintos actores sociales. De manera que refleje y contenga diversas visiones de mundo, diversos saberes y propuestas transformadoras que aporten al buen vivir (Mato, 2009).

Por tanto, las acciones que se gestan deben vincular lo intercultural con lo descolonizador en las prácticas. Así como la búsqueda de la institucionalización de estas, a través de políticas y normati-

va que amparen estos cambios (Zúñiga, 2017)

## **EDUCACIÓN SUPERIOR INTERCULTURAL**

La aspiración de las distintas poblaciones para ingresar en la educación universitaria. Los cambios que han logrado realizar a nivel de la estructura y organización del sistema educativo costarricense tanto de primaria como de secundaria. Así como la participación activa en espacios de organizaciones estudiantiles en la educación superior, refleja la necesidad percibida de que esta, sea accesible y funcione como un instrumento para su empoderamiento y transformación (Mejía, 2012).

Este preámbulo para la ejecución de acciones de acceso y permanencia orienta las acciones de la universidad hacia y desde la pertinencia cultural. Es decir que, desde espacios dialógicos para el intercambio de saberes, se genere un trabajo en red que aporte a la educación transformadora. Espacios que parten de la participación de la población estudiantil indígena, afro descendiente, migrante, diversa, entre otras, en el trabajo conjunto. Lo que permite incorporar las demandas y propuestas de la población para mejorar el acceso y la permanencia en la educación superior. Mato (2017) señala que, un proceso educativo intercultural es insoslayable la consolidación de sociedades sostenibles e inclusivas. Que permitan valorar las diversidades de los colectivos que las conforman, sus visiones, potencialidades, conocimientos, lenguas y aprendizajes.

Al ser el TEC una universidad que enfoca su oferta académica en las áreas de la Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (Stem por sus siglas en inglés), lo intercultural se vincula con la inclusividad. La puesta en común de conocimientos para articular un desarrollo regenerativo con tradición e innovación. “La educación, la ciencia, la tecnología y las artes deben ser así un medio para la libertad y la igualdad, garantizándolas sin distinción social, género, etnia, religión ni edad.” (III Conferencia Regional de Educación Superior, 2018, 2)

Si bien el enfoque de la educación superior es jerárquico, homogeneizador, antropocéntrico y patriarcal (Zúñiga, 2017), la incorporación de la población indígena desde la posibilidad del diálogo, la relación horizontal y afectiva, busca generar aportes hacia la deconstrucción y reconstrucción de una educación intercultural.

## **La persona docente intercultural**

Para facilitar un rol docente que incorpore lo intercultural, es necesario reconocer e incorporar el bagaje de conocimientos y de formas de aprender- aprender que son posibles en el aula. La media-

ción pedagógica, el diálogo, el autoconocimiento y la posibilidad de que las personas participantes del proceso educativo reflexionen de manera crítica sobre sus aprendizajes, son aspectos claves para la construcción de ese rol docente. “Esto demanda cambios en los sistemas educativos y en las instituciones, que consideren la cooperación, la construcción solidaria de saberes y la transferencia de recursos entre regiones, países e instituciones.”(III Conferencia Regional de Educación Superior, 2018, p.7).

El proceso formativo debe promover las diversidades culturales en espacios respetuosos que se forjan desde el aula. Fomentar espacios que incorporen los distintos saberes, cosmovisiones y lenguajes para impactar en la transformación de la universidad como un espacio intercultural. Es por esto que los diálogos y procesos de actualización y capacitación de las personas docentes son fundamentales para la institución, aún más para facilitar un proceso colaborativo que permita definir la epistemología de lo intercultural en el TEC.

Las instancias institucionales como el CEDA, el Departamento de Gestión del Talento Humano, el Departamento de Orientación y Psicología, la Oficina de Equidad de Género y el Area de Gestión de Salvaguarda de los Pueblos Indígenas, sin aliadas para facilitar herramientas que permitan a la persona docente el trabajo intercultural.

La educación superior debe ser un espacio que facilite la co-creación de saberes, innovación y ciencia, partiendo de que los conocimientos son derechos humanos y colectivos universales, que deben promover el bienestar, la soberanía y el bien común del país.

## **Evaluación Intercultural**

En el reconocimiento de un entorno diverso, en el que convergen valores, formas de generar conocimiento, tradiciones, cosmovisiones y sistemas lingüísticos, es importante que las estrategias de evaluación consideren dicha diversidad. El uso de la tecnología y de herramientas pedagógicas es fundamental para atender las necesidades de las personas estudiantes en el aula.

“En este contexto, los sistemas de educación superior deben pintarse de muchos colores, reconociendo la interculturalidad de nuestros países y comunidades, para que la educación superior sea un medio de igualdad y de ascenso social y no un ámbito de reproducción de privilegios.” (III Conferencia Regional de Educación Superior, 2018, p.4)

# Conclusión

El proceso de la evaluación logra configurar un proceso de enseñanza-aprendizaje renovado, que orienta su foco de atención a la evaluación de los procesos de aprendizaje por sobre los resultados, es decir, centra su atención en el desarrollo de ciertas competencias y habilidades de pensamiento y la comprensión de los contenidos curriculares y su relación con la vida real. Esta concepción educativa exige el desarrollo de una evaluación mayormente individualizada y multidimensional que se contrapone con la concepción didáctica vigente, centrada en una enseñanza grupal y estandarizada, opuesta a concebir los procedimientos evaluativos del tipo "pruebas", por lo que, el Modelo Pedagógico invita a realizar una revisión a conciencia de las prácticas evaluativas con miras a un cambio actitudinal y de estilo de los profesores con respecto a determinadas formas actuales de evaluación de los aprendizajes.

Agregado a lo anterior, es necesario asegurar la equidad<sup>1</sup> (se relaciona con el de reconocimiento del derecho a la diversidad) en la evaluación y entender que las llamadas evaluaciones alternativas o auténticas son instrumentos que operan mediante estándares referidos al criterio y no pruebas referentes a la norma (Darling-Hammond y Snyder, 2000).

Finalmente, la evaluación desde el Modelo Pedagógico conlleva al docente reflexionar sobre la didáctica, la gestión educativa desde múltiples miradas y enfoques centrados en los propios agentes y usuarios del sistema educativo, lo que se traduce en organizar, facilitar, motivar y experimentar concentrando la mirada en otras perspectivas, como es la evaluación formativa y a lo largo de la vida.

---

<sup>1</sup> Equidad se relaciona con el de reconocimiento del derecho a la diversidad y confronta con situaciones al momento de evaluar a estudiantes provenientes de distintas culturas, grupos étnicos o entornos socioeconómicos, o con capacidades o necesidades específicas de apoyo educativo (Vallejo y Molina, 2014).

## EVALUACIÓN MODELO PEDAGÓGICO



### 1. ORGANIZA

Equilibrio las actividades evaluativas (diagnóstico, formativa y sumativa).



### 2. FACILITA

Actividades concisas y que propicien la autorregulación (individual y grupal).



### 3. EXPERIMENTA

Aplicar y transferir lo aprendido a diversos escenarios.



### 4. MODELA

Flexibiliza, retroalimenta y promueve la inclusión y un diálogo continuo.



### 5. MOTIVA

Empatice, colabora, orienta y da un seguimiento continuo.

# Referencias

- AHUMADA A., PEDRO (2005). LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA: UN SISTEMA PARA LA OBTENCIÓN DE EVIDENCIAS Y VIVENCIAS DE LOS APRENDIZAJES. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, (45),11-24.[fecha de Consulta 2 de Noviembre de 2020]. ISSN: 0716-0488. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3333/333329100002>
- ÁLVAREZ V, IBIS (2005). EVALUACIÓN COMO SITUACIÓN DE APRENDIZAJE O EVALUACIÓN AUTÉNTICA. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, (45),45-68.[fecha de Consulta 2 de Noviembre de 2020]. ISSN: 0716-0488. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3333/333329100004>
- Álvarez, H., Corella, M., Membreño, J. (2008) Evaluación educativa: Cuatro enfoques. Evaluación de los aprendizajes. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. Costa Rica
- Barberà, E. (2006, Julio). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *RED. Revista de Educación a Distancia*, número. Consultado (1/11/2020) 2006, en <https://www.um.es/ead/red/M6/barbera.pdf>
- Clemente, A. (2011) Repercusión del proceso de Evaluación CONTinua en la autogestión del aprendizaje: Experiencia práctica en la disciplina del Derecho Romano. Fecha de consulta, 3 de noviembre del 2020. Disponible en: <https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/3740/151.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Contreras, W. (2008). Sistema de Rúbricas para la Evaluación de Habilidades y Actitudes en la Enseñanza del Diseño. Recuperado de [http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/2048/1/Contreras\\_Higuera\\_Williams.pdf](http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/2048/1/Contreras_Higuera_Williams.pdf)
- Delgado, A. y Oliver, R. (2006) La evaluación continua en un nuevo escenario docente\* Fecha de consulta, 3 de noviembre del 2020. Disponible en: <http://rusc.uoc.edu/rusc/ca/index.php/rusc/article/download/v3n1-delgado-oliver/266-1183-2-PB.pdf>
- Ferrer, G. (2007). Las comunidades de aprendizaje y su sostenibilidad. Hacia un modelo de evaluación. Graó Ediciones, Barcelona. [https://www.researchgate.net/publication/286923370\\_Las\\_comunidades\\_de\\_aprendizaje\\_y\\_su\\_sostenibilidad\\_Hacia\\_un\\_modelo\\_de\\_evaluacion\\_inclusiva/references#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/286923370_Las_comunidades_de_aprendizaje_y_su_sostenibilidad_Hacia_un_modelo_de_evaluacion_inclusiva/references#fullTextFileContent)
- Sánchez, I. (20 de abril del 2020). Evaluación y DUA. [Publicación de blog]. Recuperado de <https://krys1230.wixsite.com/misitio/post/evaluacion-y-dua>



Tejeda, A. (2019). La evaluación educativa en estudiantes en situación de discapacidad en la universidad: desafíos y propuestas. *Estudios Pedagógicos*, XLV, 2, 169-178. DOI: 10.4067/S0718-07052019000200169.

Zimmerman, B. J. (1989). *Models of Self-Regulated and Academic Achievement*. Ed. *Self Regulated Learning and Academic Achievement*. Springer-Verlag, Michigan, EE. UU.

Rodríguez, G., Ibarra, M. García, E. (2013). Autoevaluación, evaluación entre iguales y coevaluación: conceptualización y práctica en las universidades españolas. *Revista de investigación en educación*, 2(11), pp. 198-210. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4734976.pdf>

# ANEXOS

## ANEXO #1

### Evaluación Auténtica: Principios, orientaciones y ejemplos

#### Ejemplos de Planificación y organización de las actividades y evaluaciones

| Sesión (fecha de inicio y fecha cierre).   |   |        |   |  |        |   |  |        |   |
|--|---|--------|---|--|--------|---|--|--------|---|
| Objetivos de aprendizaje   | Descripción de estrategia metodológica y evaluativa   |        |   |  |        |   |  |        |   |
|  | Fase 1. Asincrónico<br>Proceso previo e introductorio   | Tiempo | Recursos, materiales  | Fase 2. Sincrónico<br>(50 minutos a hora y media)<br>Proceso formativo y reflexión para la autorregulación del propio aprendizaje  | Tiempo | Recursos, materiales  | Fase 3. Asincrónico<br>Proceso de conexión y de autorregulación para la mejora   | Tiempo | Recursos, materiales  |
| <p>¿Cuáles objetivos de aprendizaje deseo alcanzar?</p> <p>¿Qué espero que logren demostrar los estudiantes?</p> | <p><b>Primera dimensión “del aprendizaje”:</b><br/>La evaluación del aprendizaje, la que acredita que los estudiantes son capaces de saber y de ser competentes en algo.</p> <p><b>Segunda dimensión “para el aprendizaje”:</b><br/>La evaluación para el aprendizaje, como realimentación que aprovechan tanto estudiantes como docentes, para avanzar en el conocimiento.</p> |        | <p>¿Con qué cuento?</p> <p>¿Qué requiero o complemento para informar al estudiante?</p> | <p><b>Segunda dimensión “para el aprendizaje”:</b><br/>La evaluación para el aprendizaje, como realimentación que aprovechan tanto estudiantes como docentes, para avanzar en el conocimiento.</p> <p><b>Tercera dimensión “como aprendizaje”:</b> La evaluación como aprendizaje, el análisis y reflexión de las prácticas educativas la posibilidad de autorregular el propio aprendizaje.</p> <p>¿Qué avance demuestra un logro en el aprendizaje de los estudiantes?</p> <p>¿Qué actividad y evaluación formativa evidencia un progreso en el aprendizaje?</p> |        | <p>¿Con qué cuento?</p> <p>¿Qué requiero o complemento para informar al estudiante?</p> | <p><b>Cuarta dimensión “desde el aprendizaje”:</b> La evaluación desde el aprendizaje, la conexión entre el conocimiento previo y el nuevo, el aprendizaje significativo.</p> <p>¿Qué aprendizaje logran demostrar los estudiantes?</p> <p>¿Qué criterios e indicadores demuestran el progreso del aprendizaje del estudiante según la evidencia solicitada?</p> <p>¿Aplicaron las mejoras descritas en la retroalimentación?</p> <p>¿Cómo asume la auto y coevaluación los estudiantes para su mejora continua?</p> |        | <p>¿Cómo verifico y sistematizo la experiencia de logros?</p> <p>¿Cómo asume el estudiante una mejora continua ante los resultados obtenidos?</p> |
|  | <p>¿Qué información clave y material requieren para lograr el objetivo de aprendizaje deseado?</p> <p>¿Qué diagnóstico aplicaré?</p> <p>¿Qué tipo de evidencia se ajusta a las necesidades?</p> <p>¿Cuáles herramientas de autoevaluación y de evaluación se pueden utilizar en esta etapa inicial?</p>   |        |   | <p>¿Qué sugerencias o recomendaciones debo ofrecer para la realimentación?</p> <p>¿Propicie la reflexión de la importancia de los indicadores de los atributos esperados en los estudiantes?</p> <p>¿Contemplé la diversidad del estudiantado, sus diferentes necesidades?</p> <p>¿Cuál ha sido mi papel de asesoría y seguimiento al progreso de aprendizaje de los estudiantes?</p>  |        |   | <p>¿Utilizo diversos medios, técnicas e instrumentos de evaluación alternativas para los aprendizajes?</p> <p>¿Verifique el nivel de logro según los indicadores definidos de los atributos esperados en los estudiantes?</p> <p>¿Promoví experiencias en la competencia digital?</p> <p>¿Cuál fue mi papel de asesoría y seguimiento al progreso de aprendizaje de los estudiantes?</p>   |        |   |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
|  | <p>¿Cómo incorporo los indicadores de los atributos esperados?</p> <p>¿Cómo planificaría el abordaje de la diversidad del estudiantado, sus diferentes necesidades?</p> <p>¿Qué actividades de aprendizaje permitirán una interacción del contenido y uso de diversas herramientas digitales?</p> <p>¿Cuál será mi papel de asesoría y seguimiento del aprendizaje de los estudiantes?</p> |  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|

## ANEXO #2

### Instrumentos de evaluación:

- Son herramientas utilizadas por docente para valorar productos concretos.
- Permiten documentar información sobre el aprendizaje o desempeño logrado, verificar resultados obtenidos o evaluar productos elaborados, de acuerdo con una norma o criterio previamente definido.
- Estos criterios e instrumentos deben facilitar la toma de decisiones bien fundamentada en relación a los logros alcanzados por los estudiantes

### Para seleccionar un instrumento de evaluación:

- Puede plantearse las siguientes preguntas orientadoras para la selección del instrumento de evaluación: **¿qué tarea de evaluación me permitiría hacer una adecuada valoración del logro de este objetivo? ¿Cómo deberían ser los criterios y el tipo de instrumento que me permitan sistematizar la información más importante acerca del cumplimiento (o no) del objetivo por parte de los estudiantes?**
- Los objetivos son los que definen qué es lo que tenemos que evaluar

### Lista de cotejo

- Se debe **especificar con claridad** la realización o el producto que se va a evaluar.
- Escribir los comportamientos o las características **Redactar en forma de afirmación del logro**, de manera que quede claro el cumplimiento de lo que concierne a ese aspecto. También es válido incluir los errores comunes.
- Se recomienda siempre **redactar en positivo**, o sea, que el criterio establezca el comportamiento esperado. Por ejemplo: “Evita riesgos de seguridad en el laboratorio”, el lugar de “No cumple con las normas de seguridad en el laboratorio”.
- Establecer **un solo aspecto por valorar en cada criterio**, no mezclar dos o más elementos diferentes.
- Organizar la lista en **orden** de realización, presentación o prioridad.
- Para definir los niveles de desempeño o ejecución, establecer opuestos: **Sí o No, Logrado o No logrado, Presente o Ausente**, entre otras opciones.
- Se recomienda incluir un espacio para **comentarios u observaciones**, de manera que facilite la realimentación cuando se requiera.
- Si la valoración requiere tener una puntuación numérica (en caso de las actividades que tienen valor sumativo en la nota final), tener presente que al "logro" se le asigna **1 punto** y al "no logro" **0 puntos**. Evite asignar más puntos al Sí, ya que se supone que cada criterio corresponde a un solo aspecto. Tampoco se recomienda restar puntaje con el No, ya que esto genera una doble afectación a la calificación del estudiante.

| Criterio  | Logrado (1 punto) | No logrado (0 puntos) | Observaciones |
|---|-------------------|-----------------------|---------------|
| Participa activamente durante el desarrollo de la sesión.   |                   |                       |               |
| Realiza y completa todas las actividades propuestas durante la sesión.  |                   |                       |               |
| Respeta el tiempo establecido para la realización de las actividades, para el aprovechamiento del tiempo de clase.      |                   |                       |               |
| Comparte ideas, aportes, opiniones con el resto del grupo en relación a los contenidos tratados cuando así se solicita. |                   |                       |               |
| Dispone su atención y trabajo durante toda la sesión a las actividades desarrolladas.                                   |                   |                       |               |
| Evidencia disposición al aprendizaje y a la realización de cambios y mejoras a su práctica docente.                     |                   |                       |               |
| Utiliza y aprovecha los recursos dispuestos para el desarrollo de las actividades.                                      |                   |                       |               |

Fuente: Carpio, 2020. <https://view.genial.ly/5f937936ef71630d1f21eb61>

## Instrumento de evaluación para participación y trabajo en sesiones presenciales

Heteroevaluación por parte de la facilitadora

Valor 20% (10% cada sesión)

| Criterio  | Logrado (1 punto) | No logrado (0 puntos) | Observaciones |
|---|-------------------|-----------------------|---------------|
| Asiste a toda la sesión presencial  |                   |                       |               |
| Participa activamente durante el desarrollo de la sesión  |                   |                       |               |
| Realiza y completa todas las actividades propuestas durante la sesión.  |                   |                       |               |
| Respeto el tiempo establecido para la realización de las actividades, para el aprovechamiento del tiempo de clase.      |                   |                       |               |
| Comparte ideas, aportes, opiniones con el resto del grupo en relación a los contenidos tratados cuando así se solicita. |                   |                       |               |
| Dispone su atención y trabajo durante toda la sesión a las actividades desarrolladas.                                   |                   |                       |               |
| Evidencia disposición al aprendizaje y a la realización de cambios y mejoras a su práctica docente.                     |                   |                       |               |
| Utiliza y aprovecha los recursos dispuestos para el desarrollo de las actividades.                                      |                   |                       |               |

### Escalas de valoración

- Definir la escala de valoración para las características o criterios establecidos:
- Puede ser **descriptiva** (excelente, bien, regular...; siempre, a veces, nunca), **numérica o mixta** (excelente: 5 puntos, bien: 4 puntos, regular: 3 puntos).
- Se recomienda **que no sea muy amplia** (de 3 a 5 niveles). En caso de que sean numérica procure no superar una escala de 10 niveles; de lo contrario puede ser difícil establecer fundamentos claros para hacer la valoración.
- Organizar y ordenar los criterios.
- Colocar **las indicaciones para el uso y lectura de la escala**. En las escalas numéricas es necesario indicar a qué valoración corresponde cada extremo (por ejemplo: 1 es la calificación más baja y 5 la más alta) y en las descriptivas lo ideal es clarificar el significado de cada nivel de logro, especialmente cuando se utilizan escalas poco familiares o conocidas para los estudiantes, o en caso de que se consideren necesario para ampliar la claridad de las valoraciones. Por ejemplo:

| <b>CRITERIO</b>   | <b>MUY BIEN</b><br>4 puntos | <b>BIEN</b><br>3 puntos | <b>REGULAR</b><br>2 puntos | <b>DEFICIENTE</b><br>1 punto |
|---|-----------------------------|-------------------------|----------------------------|------------------------------|
| <b>MAPA MENTAL</b>  |                             |                         |                            |                              |
| El mapa mental presenta palabras claves o centrales.  |                             |                         |                            |                              |
| Las palabras claves conforman ideas claras y concretas.   |                             |                         |                            |                              |
| Las palabras claves están organizadas en ideas centrales y secundarias.                               |                             |                         |                            |                              |
| Se utilizan imágenes que enriquecen el contenido del mapa mental.                                     |                             |                         |                            |                              |
| Se integran elementos gráficos o visuales que facilitan la comprensión del contenido del mapa mental. |                             |                         |                            |                              |
| Se organizan las ideas centrales y secundarias según el sentido de las manecillas del reloj.          |                             |                         |                            |                              |

Fuente: Carpio, 2020. <https://view.genial.ly/5f937936ef71630d1f21eb61>

| <b>Criterios</b>  | <b>0</b> | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Cumple con los elementos solicitados del formato.                             |          |          |          |          |          |          |
| Presenta las evidencias de aprendizajes solicitadas.                          |          |          |          |          |          |          |
| Aporta reflexiones sobre las evidencias de aprendizajes.                      |          |          |          |          |          |          |
| Cumple con una organización secuencial de las evidencias de aprendizaje.      |          |          |          |          |          |          |
| Evidencia progreso (considera las observaciones y recomendaciones brindadas). |          |          |          |          |          |          |
| Respeta las normas de redacción.  |          |          |          |          |          |          |
| Aplica las reglas ortográficas.   |          |          |          |          |          |          |

Niveles de rendimiento:

|                           |                       |                      |                    |                  |                      |
|---------------------------|-----------------------|----------------------|--------------------|------------------|----------------------|
| <b>0 = No lo presenta</b> | <b>1 = Deficiente</b> | <b>2 = Aceptable</b> | <b>3 = Regular</b> | <b>4 = Bueno</b> | <b>5 = Muy bueno</b> |
|---------------------------|-----------------------|----------------------|--------------------|------------------|----------------------|

Fuente: <https://www.upla.cl/armonizacioncurricular/wp-content/uploads/2016/05/Listas-de-Cotejo-Rubricas-2016.pdf>

| Criterio   | Peso porcentual | Indicadores de logro |                    |                        |                    |
|--|-----------------|----------------------|--------------------|------------------------|--------------------|
|  |                 | Muy bien (5 puntos)  | Regular (3 puntos) | Insuficiente (1 punto) | Ausente (0 puntos) |
| Integra todas las recomendaciones (realimentación) realizada a partir de los avances.  | 10              |                      |                    |                        |                    |
| Aplica en el diseño los lineamientos y las recomendaciones brindadas en los materiales de estudio y las sesiones presenciales.   | 15              |                      |                    |                        |                    |
| Desarrolla con detalle todos los elementos solicitados en la sección de diseño y organización curricular de la plantilla, según las orientaciones: contexto educativo, semanas o unidades, objetivos, contenidos, experiencias de aprendizaje, recursos y medios, evaluación, instrumentos | 35              |                      |                    |                        |                    |
| El diseño evidencia coherencia didáctica en todos sus componentes.   | 10              |                      |                    |                        |                    |
| El diseño se considera viable para su producción e implementación según el contexto educativo particular.  | 10              |                      |                    |                        |                    |
| El trabajo evidencia indagación, reflexión y análisis de la situación educativa por atender.   | 10              |                      |                    |                        |                    |
| Envía su trabajo antes de la fecha límite establecida.   | 5               |                      |                    |                        |                    |
| Envía su avance usando el medio dispuesto en el portal del curso para hacerlo: >Avance 3   | 5               |                      |                    |                        |                    |

## Rúbricas

- Alsina (2013, p.10) rescata que:

“La rúbrica es un potente **instrumento para la evaluación de cualquier tipo de tarea**, pero hay que destacar especialmente su valor para **evaluar tareas auténticas, tareas de la vida real**. En este sentido, se manifiesta como un instrumento idóneo para evaluar competencias, pues permite **disecionar las tareas complejas** que conforman una competencia en tareas más simples distribuidas de forma gradual y operativa”.

## Ventajas en el uso de las rúbricas

- Facilita la comunicación de las expectativas por alcanzar en las diferentes actividades con relación a los distintos grados de consecución.
- Facilita la toma de conciencia de hasta dónde llegan los aprendizajes y cuál es el máximo nivel deseable.
- Reduce la subjetividad de la evaluación y facilita que distinto profesorado de una misma asignatura se coordine y comparta los criterios de evaluación
- Permite al estudiante regular la propia actividad, autoevaluándose y favoreciendo la toma de responsabilidad ante sus propios aprendizajes.
- Facilita la pronta realimentación, ya que permite ofrecer unos resultados cuantitativos y cualitativos basados en estándares conocidos previamente al desarrollo de la tarea.
- Promueve en el docente una profunda reflexión previa a su elaboración sobre cómo quiere enseñar y cómo va a evaluar lo desarrollado. (Alsina, 2013)



## Rúbricas generales

- También se le llama rúbrica genérica, global, holística o comprensiva y es un instrumento que permite una valoración integral del producto o actuación de aprendizaje, donde se especifican de manera conjunta el nivel de logro de los criterios de componen dicha evaluación sin separar las partes de la tarea.
- Esto quiere decir que permite establecer descriptores generales para la valorar la totalidad del proceso o producto.
- Resulta de gran utilidad para la valoración de tareas creativas o no muy complejas, por ejemplo, trabajos escritos cortos, respuestas de desarrollo, resolución de un problema, elaboración de un video o poster digital, entre otros.

| Criterio                     | Peso porcentual | Muy bien (5 puntos)   | Necesita mejorar (3 puntos)   | Insuficiente (1 punto)  |
|------------------------------|-----------------|---|---|---|
| Participación y colaboración | 25%             | Se denota una participación activa y colaboración de parte de todos los miembros del equipo para el cumplimiento de las tareas solicitadas. Se evidencia compromiso por parte de todos y se potencia la toma de decisiones consensuadas.  | Un miembro del equipo no participa activamente o de forma oportuna para el cumplimiento de las tareas solicitadas. Falta coordinación y colaboración grupal en la indagación los aportes y la toma de decisiones para desarrollo del trabajo.     | Varios miembros del equipo no participan en el trabajo o no cumplen con las tareas solicitadas. No se evidencia construcción colaborativa para el desarrollo del trabajo.   |
| Contenido                    | 50%             | El trabajo explica claramente con detalle aspectos relevantes y pertinentes sobre la temática de la indagación. Resulta un recurso informativo valioso para su aprovechamiento en contextos educativos. Se evidencia una indagación y construcción propia de la información. El contenido trata de forma específica y profundiza en la estrategia o técnica seleccionada. | La evidencia menciona aspectos de interés sobre la temática de la indagación, pero falta mas detalle o una mejor indagación y construcción propia. O el contenido resulta muy general y no profundiza en la estrategia o técnica seleccionada.    | Falta claridad o relevancia en el contenido del trabajo. No permite comprender la temática desarrollada o hay aspectos que se han copiado de otras fuentes.   |
| Presentación                 | 25%             | El resultado del trabajo se comparte por el medio establecido en el portal del curso dentro del periodo definido. Se incluyen todas las referencias utilizadas en formato APA. Se desarrolla un documento bien organizado.  | Le resultado del trabajo se comparte por el medio establecido en el portal del curso, pero uno o dos días después del periodo definido. Falta incluir algunas citas o referencias. Es necesario mejorar la organización o el orden del documento. | El resultado del trabajo no se comparte por otro medio al establecido en el portal del curso o se presenta 3 días después del periodo definido. No se incluyen referencias o no se utiliza formato APA. El documento resulta desordenado o desorganizado. |

## Pasos y recomendaciones para la elaboración de rúbricas generales

- Especificar la realización, actuación o producto de aprendizaje que se va a evaluar.
- Identificar todos los posibles criterios que representan los comportamientos o ejecuciones que realiza el estudiante para llevar a cabo la tarea, así como los posibles resultados obtenidos.
- Organizar los criterios por niveles de efectividad y asignar un valor numérico, descriptivo o ambos (escala mixta) de acuerdo con el nivel de efectividad.
- Evitar ambigüedad en los descriptores de cada nivel, de manera que las diferencias sean claras entre uno de otro. Así se facilitará el proceso de valoración.

|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| <b>1</b><br><i>Necesita mejorar</i> | Se consulta una única fuente de información no fiable. Los indicadores no son relevantes y se dificulta la lectura de los mismos. Además, los análisis y la interpretación no son congruentes con los datos obtenidos.   |
| <b>2</b><br><i>Suficiente</i>       | Se consulta una única fuente de información aunque fiable. Algún indicador de los presentados es relevante en todas o alguna de las áreas y se refleja de forma clara, aunque no es suficiente para permitir una lectura sencilla de los datos. El análisis y la interpretación es congruente con los datos en alguna ocasión. |
| <b>3</b><br><i>Bueno</i>            | Se consultan diversas fuentes de información, aunque alguna de ellas puede no ser fiable. La mayor parte de indicadores y los datos asociados son relevantes y permiten una lectura sencilla de casi toda la información. El análisis y la interpretación se mantiene casi siempre congruente con los datos obtenidos.         |
| <b>4</b><br><i>Excelente</i>        | Se han consultado diversas fuentes de información fiables. Todos los indicadores y datos son relevantes y están reflejados de forma clara, permitiendo una lectura directa de los datos. El análisis de los datos es completo y permite una interpretación totalmente congruente.  |

Fuente: Cortés, 2014, p. 14

### Rúbricas Analíticas

- Este tipo de rúbrica consiste en una matriz de evaluación que permite sistematizar el grado de cumplimiento de un atributo o criterio ofreciendo la descripción de los requisitos para situarse en cada nivel.
- Es un instrumento que se usa para evaluar el desempeño de los estudiantes, a partir de un conjunto de estándares ligados a una escala progresiva de dominio que valora el desempeño de un proceso o un producto
- Resulta especialmente útil para la valoración de actuaciones o productos complejos o que requieren ser evaluados por partes
- También se utiliza para la evaluación por competencias y para la evaluación de atributos de egreso
- Además, es un instrumento de gran ayuda para la evaluación entre pares (estudiante-estudiante o equipo-equipo).
- La estructura de una rúbrica analítica puede variar, pero a continuación se muestra una que permitiría organizar la evaluación de un producto o actuación de aprendizaje con múltiples elementos de valoración.

### Partes de la rúbrica analítica

- Las **categorías** establecen grandes apartados o rubros de evaluación.
- Las **subcategorías, indicadores o criterios** permiten obtener diferentes miradas sobre una categoría, son los aspectos en lo que se desglosan las categorías.
- Los **descriptores** explican o caracterizan cada criterio de valoración con respecto al nivel

de rendimiento progresivo esperado por cada estudiante, por lo que no es posible dejar sin descripción alguno de ellos. Son definiciones que constituyen las normas o el detalle descriptivo de la valoración.

- La **escala** define los posibles niveles progresivos de desempeño alcanzables por cada estudiante de acuerdo con la unidad de medición seleccionada. Puede ser numérica, descriptiva o mixta.

### Rúbrica para valorar el primer nivel de la competencia de compromiso ético

| Nivel 1   | Indicadores  | Descriptorios   |  |  |   |
|---|--|---|--|--|---|
|   |  | 1   | 2  | 3  | 4   |
| <b>Conocimiento y sensibilización:</b> cuestionarse la realidad y ser conscientes de los conceptos y valores a partir de los que se construye la misma. | <b>Consciencia de las otras maneras de ver y percibir las cosas</b>  | Mostrar dificultades para entender que existe una pluralidad de ideas y personas que consideran y valoran la realidad de manera distinta a la propia. | Acepta sin cuestionarse los juicios de otras personas.   | Asume explícita y razonablemente las diferencias.  | Incorpora ideas de los demás en sus propios razonamientos y juicios.  |
|   | <b>Aceptación crítica de nuevas perspectivas, aunque se cuestionen las propias</b>   | Solo tiene en cuenta la propia perspectiva o la de quienes están más implicados en el curso de una acción, y elude el punto de vista de terceros.     | Mantiene críticamente lo que se ha de conservar en un posicionamiento dialógico, según criterios razonados.          | Capta y muestra sensibilidad hacia las necesidades e intereses de los demás, sus sentimientos, valores, opiniones y razones.                 | Dialoga constructivamente: con ánimo de contribuir al entendimiento y a la solución de problemas, respetando y reconociendo las pretensiones de validez de las otras opiniones. |
|   | <b>Diferenciación entre hechos y opiniones o interpretaciones en las argumentaciones de los demás</b>                                  | No diferencia opiniones o juicios de hechos subjetivos.   | Cuestiona juicios o decisiones basadas en opiniones, valoraciones, etc.  | Diferencia hechos objetivos de opiniones y valoraciones.   | Analiza justificadamente juicios o decisiones basadas en opiniones, valoraciones, etc.  |
|   | <b>Reflexión sobre las consecuencias y efectos (implicaciones prácticas) que las decisiones y propuestas tienen sobre las personas</b> | No hay pruebas de que conozca los efectos de las decisiones y propuestas.   | Prevé las implicaciones prácticas de decisiones y propuestas.  | Analiza pros y contras de los efectos de las decisiones propuestas. Mejora notablemente la propuesta o decisión por la valoración realizada. | Es capaz de analizar pros y contras, y da importancia a una valoración adecuada de las decisiones y propuestas.   |
|   | <b>Reconocimiento de los conceptos éticos y deontológicos de la profesión</b>  | No hay evidencias de que cuestione el porqué del signo ético de algunos principios básicos.   | Expresa opiniones morales básicas a partir de la aplicación de algún principio a una situación profesional concreta. | Expresa opiniones morales sobre la corrección o incorrección de una actividad o acción.  | Es capaz de elaborar argumentos donde entran en juego principios y juicios morales vinculados a la profesión.   |

Fuente: Alsina, 2013

## TIPOS O MODALIDADES DE EVALUACIÓN

Los tipos de evaluación según quien realiza el proceso evaluativo.

### Heteroevaluación:

En general se entiende como la evaluación que realiza el docente del estudiante, es la evaluación que realiza una persona del proceso o producto del aprendizaje de otra persona.

### Coevaluación o evaluación colaborativa:

Es la evaluación que se realiza de manera conjunta entre uno o varios estudiantes y el docente, a

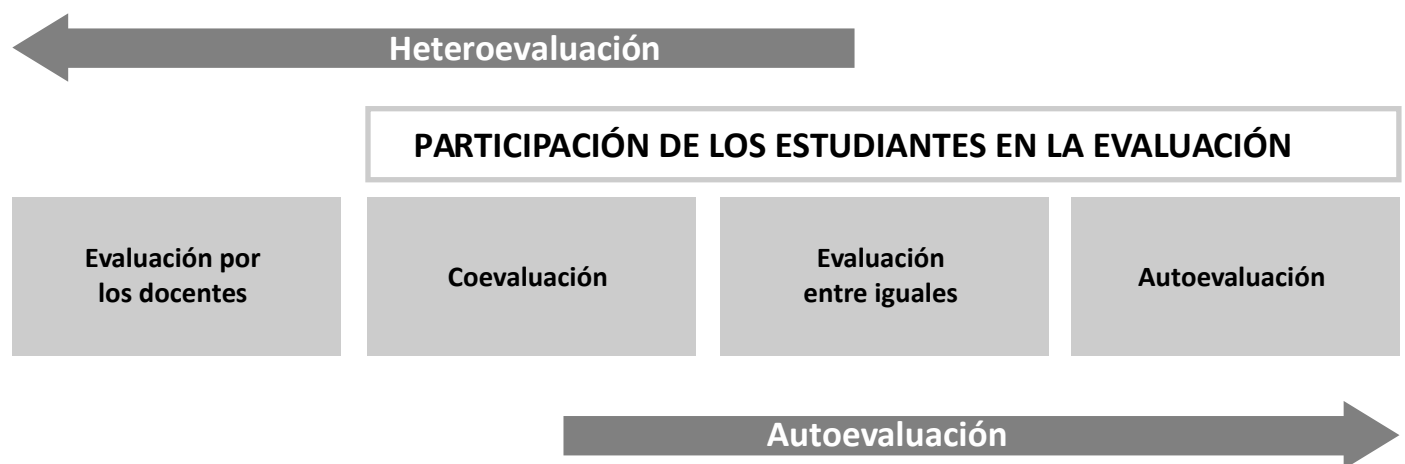
la cual también se le llama evaluación compartida. También se puede considerar como la evaluación que se realiza por consenso entre un grupo de estudiantes sobre sus propias actividades. Lo más destacable de este tipo de evaluación es que implica análisis y valoración colaborativa y consensuada acerca de los procesos, acciones y productos del aprendizaje.

### Evaluación entre pares o iguales:

Algunos autores lo consideran un tipo de coevaluación, pero con la particularidad de que la evaluación de la actividad o producto de aprendizaje, la hace "un igual". Suele ser un proceso formativo en donde un estudiante evalúa la actividad de otro estudiante, o bien un estudiante a un grupo de estudiantes, o de un grupo a otro grupo de estudiantes.

### Autoevaluación:

El estudiante se evalúa a sí mismo, es decir una persona evalúa su propio proceso, actividades, o producto.



Tomado de Rodríguez, Ibarra y García (2013:203)

### Rúbrica que valora otra rúbrica

| Criterios de diseño de rúbricas                        | 1<br>Insatisfactorio o no logrado  | 2<br>Requiere mejorar  | 3<br>En proceso de logro  | 4<br>Logrado   |
|--|--|--|---|--|
| <b>Selección y coherencia entre en las dimensiones</b> | Las dimensiones que se evalúan carecen de coherencia y pertinencia, se superponen de manera significativa. | Las dimensiones que se evalúan se pueden identificar, pero falta coherencia y pertinencia para diferenciarlos. | Las dimensiones son coherentes y pertinentes, se diferencia entre sí. | Las dimensiones son coherentes y pertinentes, lo que permite diferenciarse entre sí, designando las más significativas según el desempeño esperado por parte del estudiante. |

|   |   |   |  |   |
|---|---|---|--|---|
| <b><i>Distinción entre niveles de desempeño</i></b> | Carece de discriminación entre los niveles.           | La diferenciación entre los distintos niveles de logro requieren mejorarse, según el nivel de desempeño esperado. | Cada nivel se diferencia de forma pertinente y el progreso entre uno y otro. | Cada nivel se diferencia de forma pertinente y el progreso entre uno y otro se hace en un orden lógico, lo que facilita discriminar los niveles de desempeño. |
| <b><i>Calidad de la redacción</i></b>               | Carece de un lenguaje preciso, concreto y específico. | Utiliza un lenguaje ambiguo y confuso.  | Utiliza un lenguaje concreto en la redacción de los niveles de desempeño.    | Utiliza un lenguaje concreto, preciso y específico en la redacción de los niveles de desempeño, que permite al estudiante comprender qué se evaluará.         |

### Elementos de una guía para el desarrollo de una actividad de evaluación:

- a. Nombre de la actividad: debe ser sencillo, preciso y concreto.
- b. Modalidad: determinar si la actividad será individual o en equipo (definir mecanismos de roles y procesos de avances, como bitácoras, minutas, entre otras).
- c. Instrucciones: detallar los pasos que se requieren para completar el entregable.
- d. Tipo de producto: establecer el entregable que será evaluado (ejemplo: ensayo, investigación, entre otros). En este espacio, es necesario señalar:
  - Formato (Word, Excel, pdf, entre otros).
  - Estructura: Esquema de presentación del documento (índice, introducción, metodología, resultados, análisis y discusión, conclusiones, referencias bibliográficas, anexos).
  - Materiales de apoyo (bitácoras, otras evidencias requeridas e indicadas en las instrucciones).
- e. Criterios de evaluación: es relevante dosificarlos y que se tenga un acuerdo con los estudiantes de cualquier modificación, respetando lo indicado en la **normativa vigente**. Acá deben evaluar exactamente lo que se planteó en los objetivos de aprendizaje y se indicó en la guía de actividad evaluativa.
- f. Instrumentos de evaluación: son los parámetros cualitativos y cuantitativos que se asignarán para calificar el entregable de forma objetiva.
- g. Medio de envío: especifica la ruta donde el estudiante deberá subir el entregable.
- h. Fecha de entrega y hora límite: se solicita al estudiante respetar la fecha y hora máxima de entrega.

| ANTES   | DURANTE   | DESPUÉS  |
|---|---|--|
| <p>-Realizar un ejercicio de prueba. Esto permite disminuir el nivel de incertidumbre de los estudiantes, más al emplear aplicaciones o herramientas tecnológicas.</p> <p>-En caso de pruebas escritas y orales, elaborar una tabla de especificaciones con mucho detalle para mejorar la validez de la prueba (exclusividad del docente).</p> <p>-Diseñe y valide las listas de cotejo o rúbricas.</p> <p>-Revisar la redacción y puntaje por las secciones utilizadas en la prueba en el momento del diseño y antes de su impresión o revisión final por el medio digital.</p> <p>-Entregar con ocho días de anticipación dar el temario de forma muy puntual y exhaustiva (artículo 70 del RREA).</p> <p>-Señalar en las instrucciones los pasos a seguir por los estudiantes en caso de dificultades de acceso y técnicas del insumo tecnológico empleado, por ejemplo el GAAP:</p> <p>-Que en las instrucciones iniciales de la prueba escriban, acciones sobre posibles fallas, donde deben enviar imágenes con lo ocurrido y que le escriban al profesor y con copia al correo <a href="mailto:tec-digital@tec.ac.cr">tec-digital@tec.ac.cr</a>.</p> | <p>-El profesorado solicita una lectura a los estudiantes de la prueba o la actividad evaluativa y ofrece consultas antes de iniciar (más si la prueba contará con un tiempo específico).</p> <p>-Reitera las instrucciones y detalles explicados de la ejecución de la prueba y reitera los mecanismos de comunicación inmediato que contará el estudiante si la prueba es sincrónica y en caso de ser asincrónica, un medio para contarse directamente con el profesor.</p> <p>-Ofrecer sugerencias y recomendaciones de retroalimentación al estudiante.</p> <p>-Solicitar al estudiante en caso de situaciones o problemas mandar el correo inmediatamente y comunicarse con el profesor, siguiendo las instrucciones dadas antes.</p> <p>-En el caso del empleo de aplicaciones o herramientas digitales como el GAAP, se debe saber que en su momento de ejecución se comprende por:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Iniciada: el estudiante ingresó al link de realizar actividad, no necesariamente quiere decir que haya presionado el botón de "Iniciar actividad"... puede que se quedara ahí en esa pantalla...</li> <li>2. Cancelada: el estudiante cerró el navegador o la pestaña en la que estaba solucionando la actividad... el sistema pregunta al usuario si real-</li> </ol> | <p>-El profesorado debe cumplir con el tiempo establecido para la devolución de resultados.</p> <p>-Es necesario notificar por una noticia, correo institucional o señalar en la matriz de evaluación o espacio definido de seguimiento la nota obtenida, la nota de la prueba o actividad evaluativa junto al informe del resultado obtenido del estudiante detallado por ítem.</p> <p>-Atender toda consulta o aclaración respectiva al estudiante.</p> <p>-Ofrecer sugerencias y recomendaciones de retroalimentación al estudiante.</p> <p>-Señalar la situación de caso de dudas o consultas, el estudiante debe hacer el debido proceso descrito en la normativa vigente.</p> <p>-Valorar las implicaciones del uso de herramientas y aplicaciones tecnológicas, como el GAAP y hacer previsiones futuras al respecto.</p> |

-Deben puntualizar a los estudiantes del curso, la actividad GAAP, fecha, hora y otros detalles, copiar al profesor que permitan localizar la situación puntual.

-Especificar detalles de la prueba y características de su aplicación como:

-si permitirá que el estudiante se devuelva a las preguntas.

-tiempo de ejecución y hora de finalización.

-Las partes de la prueba.

-Una lectura preliminar de la misma (incluso, el profesor debería de haber gestionado simulaciones o ejercicios previos para familiarizar al estudiante con el GAAP).

-Restricciones que aplicaría en la prueba, como por ejemplo un intento o dos por ítems, como si estos serían aleatorios.

-Indicar los medios de consulta para dudas en la ejecución o medios donde estará disponible.

-Otros según sea relevantes indicarlos por el profesor y minimicen la incertidumbre y favorezcan la aplicación eficaz del examen.

mente desea abandonar, porque si dependiendo de la configuración de intentos, es posible que no pueda retomarla después...

3. Finalizada: cuando el estudiante termina la actividad presionando el botón de "Finalizar actividad" y el sistema no puede calificar automáticamente la prueba. El docente debe asignar ciertos puntos y enviar la calificación.

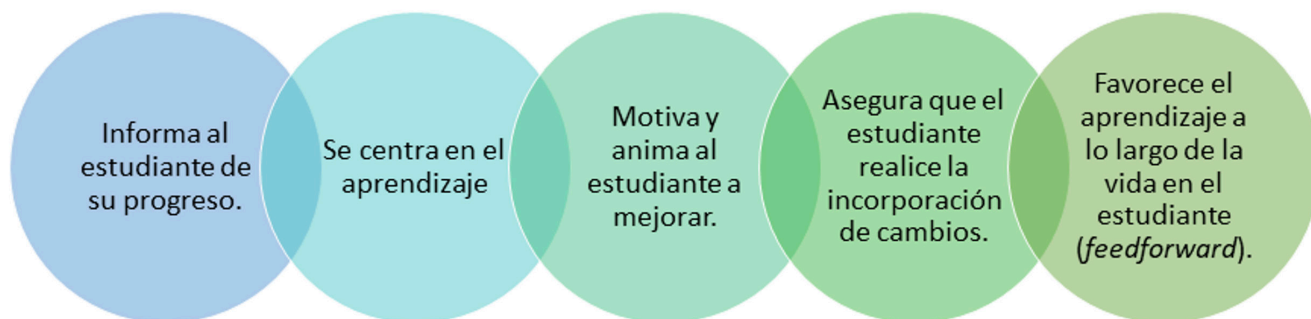
4. Calificada: cuando el estudiante finaliza una actividad y el sistema la calificó automáticamente, o cuando el docente finaliza de asignar los puntos que debe evaluar el manualmente y envía la nota.

5. Interrumpida: cuando el estudiante tiene problemas de conexión y se pierde la comunicación con el sistema mientras está contestando la actividad

### Síntesis de recomendaciones:

- Realice simulacros para familiarizar al estudiante en el caso de emplear tecnología digital.
- Analice si el tiempo destinado para una prueba es el pertinente a través del simulacro.
- Aplique ejercicios, pruebas cortas o exámenes y genere previas experiencias sobre las condiciones de su aplicación, las cuales, deben ser resguardadas y enumeradas en las instrucciones generales de la actividad evaluativa.
- Recuerde que la evaluación debe ser equilibrada y focalizada en lo formativo, por ello, proponga una serie de actividades que le facilite verificar el logro esperado de sus estudiantes, a lo largo del proceso formativo.
- Utilice en el tema de puntuación, ítems de selección única debe ser un punto por respuesta correcta. Es necesario recordar que la corrección debe ser objetiva y uniforme (mismo valor para todos los ítems). En caso de que el profesorado solicite una evidencia demostrativa de su resolución, puede o no considerarla como parte de la respuesta, pero esto debe estar especificado en las instrucciones. Asimismo, no se recomienda el usar como distractores “todas las anteriores” y “ninguna de las anteriores” en los ítems de selección.
- Realice el ejercicio de escuchar activamente sugerencias y recomendaciones de sus estudiantes.
- Analice posibles situaciones técnicas o complicaciones en el momento de realizar la evaluación.

El *feedback* es un proceso de diálogo entre el profesor y los estudiantes porque:



El profesorado debe ofrecer diversas posibilidades para realimentar al estudiantado, por ejemplo: notas de voz, videos y comentarios constructivos, que se orientan a mejoras en las tareas o el desempeño esperado.

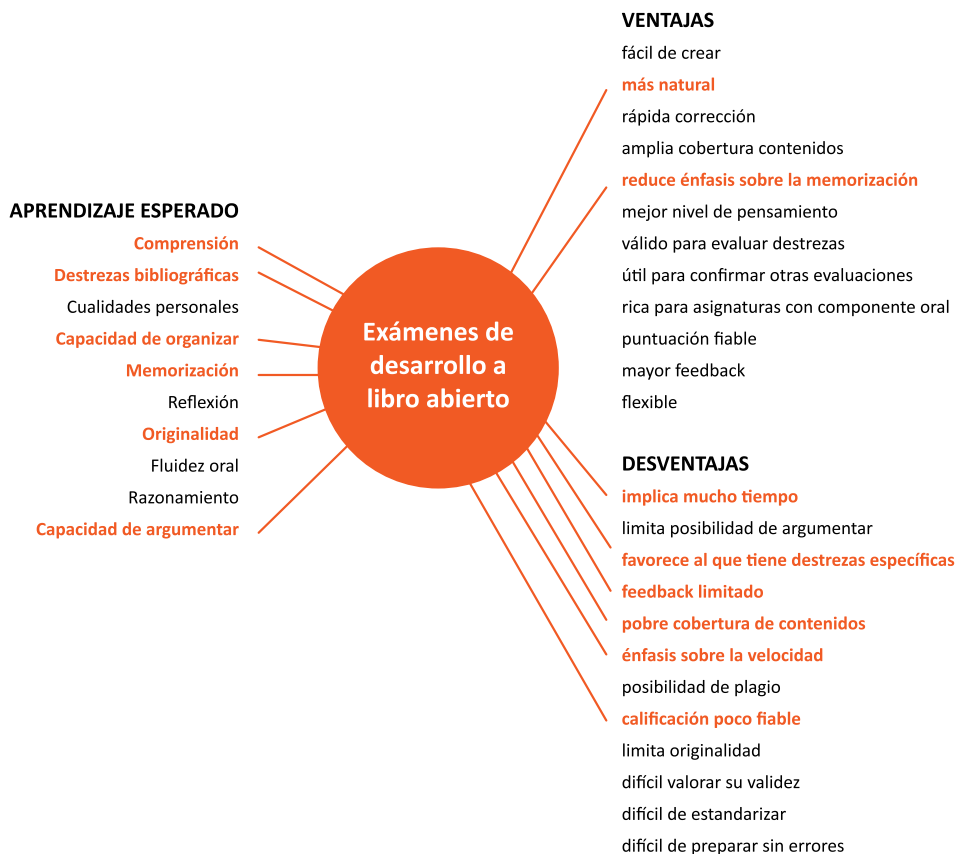
Finalmente, al efectuar una actividad evaluativa, procure:

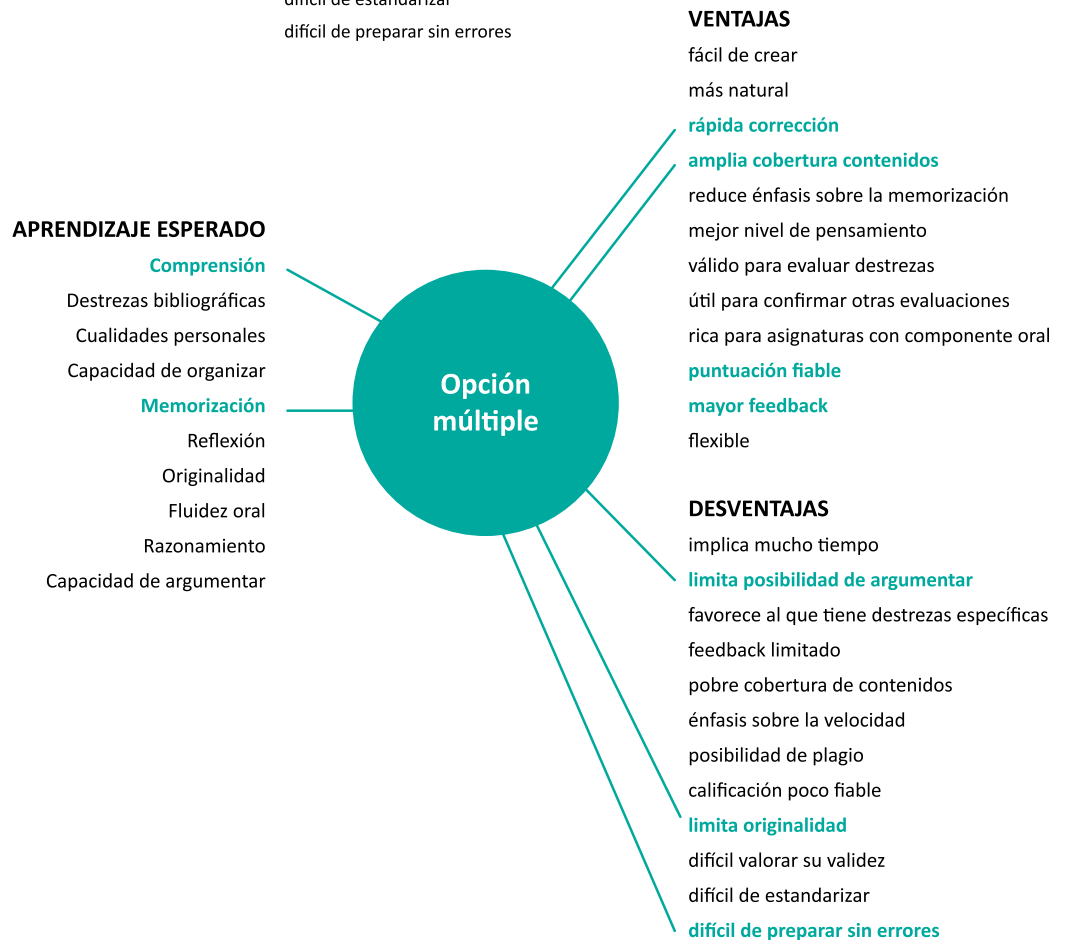
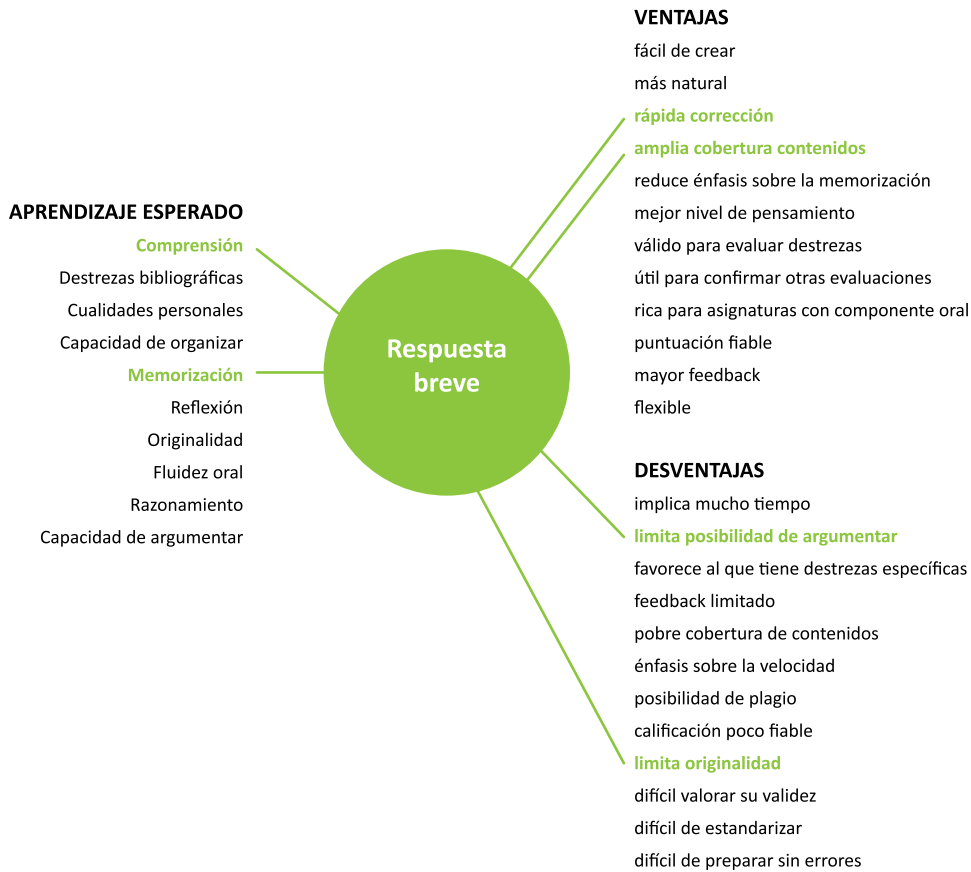


1. Identificar qué elementos deben mejorarse antes, durante y después de la implementación. Piense en los resultados de logro de sus estudiantes.
2. Rediseñe y estudie cada actividad, según los logros evidenciados y respuesta del estudiante ante su aprendizaje. Hacer una breve valoración de lecciones aprendidas y buenas prácticas.
3. Comparta con sus colegas las experiencias y lecciones aprendidas de forma informal, generando redes entre sus compañeros y solicitando espacios dentro del Consejo de Escuela.

**Aspectos evaluados según:**







### APRENDIZAJE ESPERADO

- Comprensión
- Destrezas bibliográficas
- Cualidades personales**
- Capacidad de organizar
- Memorización
- Reflexión
- Originalidad
- Fluidez oral**
- Razonamiento**
- Capacidad de argumentar



### VENTAJAS

- fácil de crear
- más natural
- rápida corrección
- amplia cobertura contenidos
- reduce énfasis sobre la memorización
- mejor nivel de pensamiento
- válido para evaluar destrezas
- útil para confirmar otras evaluaciones**
- rica para asignaturas con componente oral
- puntuación fiable
- mayor feedback
- flexible**

### DESVENTAJAS

- implica mucho tiempo**
- limita posibilidad de argumentar
- favorece al que tiene destrezas específicas**
- feedback limitado
- pobre cobertura de contenidos
- énfasis sobre la velocidad
- posibilidad de plagio
- calificación poco fiable**
- limita originalidad
- difícil valorar su validez
- difícil de estandarizar**
- difícil de preparar sin errores

### APRENDIZAJE ESPERADO

- Comprensión
- Destrezas bibliográficas
- Cualidades personales
- Capacidad de organizar
- Memorización
- Reflexión
- Originalidad
- Fluidez oral
- Destrezas prácticas**
- Aplicación de principio**



### VENTAJAS

- fácil de crear
- más natural
- rápida corrección
- amplia cobertura contenidos
- reduce énfasis sobre la memorización
- mejor nivel de pensamiento
- válido para evaluar destrezas**
- útil para confirmar otras evaluaciones
- rica para asignaturas con componente oral
- puntuación fiable
- mayor feedback
- flexible

### DESVENTAJAS

- implica mucho tiempo**
- limita posibilidad de argumentar
- favorece al que tiene destrezas específicas
- feedback limitado
- pobre cobertura de contenidos
- énfasis sobre la velocidad
- posibilidad de plagio
- calificación poco fiable**
- limita originalidad
- difícil valorar su validez
- difícil de estandarizar**
- difícil de preparar sin errores