



La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo



La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
José Ángel Córdova Villalobos

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA
Francisco Ciscomani Frenier

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR
Noemí García García

DIRECCIÓN GENERAL DE MATERIALES E INFORMÁTICA EDUCATIVA
Óscar Ponce Hernández

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO DE LA GESTIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA
Juan Martín Martínez Becerra

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA
Rosalinda Morales Garza

DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO
Víctor Mario Gamiño Casillas

La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo

5

La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo fue coordinado por la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) que pertenece a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

COORDINACIÓN GENERAL Y ACADÉMICA

Noemí García García
Rosa María Nicolás Mora

ASESORÍA ACADÉMICA

Margarita Zorrilla Fierro

CONTENIDOS

Oxana Pérez Bravo

COORDINACIÓN EDITORIAL

Ernesto López Orendain
Gisela L. Galicia

CORRECCIÓN DE ESTILO

Erika Lozano Pérez

PORTADA

Lourdes Salas Alexander

DISEÑO Y FORMACIÓN

Lourdes Salas Alexander

FOTOGRAFÍA

Jorge A. López Cruz
Olga Torres Hernández
Tania M. Gallegos Vega

REVISIÓN TÉCNICO-PEDAGÓGICA

Concepción Europa Juárez, María Guadalupe Fuentes Cardona, María Teresa Sandoval Sevilla, María Esther Tapia Álvarez, María Eréndira Tinoco Ramírez y Miriam Zamora Díaz Barriga.

PRIMERA EDICIÓN, 2012

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2012, Argentina 28, Centro, 06020, Cuauhtémoc, México, DF

ISBN: 978-607-467-278-7

Hecho en México

MATERIAL GRATUITO/Prohibida su venta

Índice

Presentación	6
Prólogo	8
Introducción	12
I. El enfoque formativo de la evaluación y la comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos	16
• Comunicar los logros de aprendizaje en las distintas evaluaciones desde el enfoque formativo	18
• La elaboración de juicios durante el proceso de evaluación: una responsabilidad ética y social	27
• La Cartilla de Educación Básica: documento de registro y comunicación	37
• Aprender a comunicar y comunicar para aprender	45
II. Sugerencias para la asignación de niveles de desempeño y referentes numéricos, y para su comunicación	61
• ¿Cómo definir los niveles de desempeño en la Cartilla de Educación Básica en educación preescolar?	63
• ¿Cómo asignar niveles de desempeño y referentes numéricos en educación primaria y secundaria?	65
• ¿Cómo comunicar los logros de aprendizaje a los alumnos?	69
III. Preguntas frecuentes	73
IV. Para saber más	85
Bibliografía consultada	90

Presentación

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) tiene como elemento central la articulación de la Educación Básica, la cual determina un trayecto formativo congruente con las características, los fines y los propósitos de la educación y el sistema educativo nacional. La articulación está centrada en el logro educativo, al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. En este contexto, el enfoque formativo de la evaluación se convierte en un aspecto sustantivo para la mejora del proceso educativo en los tres niveles que integran la Educación Básica.

En el marco de la RIEB, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha editado la serie *Herramientas para la evaluación en Educación Básica*, con el propósito de favorecer la reflexión de los docentes acerca del enfoque formativo de la evaluación en todos los planteles de preescolar, primaria y secundaria.

Los títulos de la serie *Herramientas para la evaluación en Educación Básica* son: 1. **El enfoque formativo de la evaluación**, 2. **La evaluación durante el ciclo escolar**, 3. **Los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación**, 4. **Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo**, y 5. **La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo**, cuyos contenidos toman como base los principios pedagógicos expresados en el *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, de manera particular el principio pedagógico *Evaluar para aprender*, en el que se destaca la creación de oportunidades para favorecer el logro de los aprendizajes.

La SEP tiene confianza en que estos cinco cuadernillos serán de utilidad para orientar el trabajo de las maestras y los maestros de todo el país. Asimismo, reconoce que con su experiencia docente y a partir de los resultados que obtengan en la práctica, los enriquecerán.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

**Ahondar en la evaluación de los aprendizajes
es considerar las emociones que despierta
en el evaluador y en los evaluados,
interpretar los contenidos y los modos
de enseñar y aprender,
los valores que se ponen en juego,
los criterios de inclusión
y exclusión, las creencias de los docentes
acerca de las capacidades
de aprender de sus alumnos.**

Rebeca Anijovich

Prólogo

La evaluación de los aprendizajes es una de las tareas de mayor complejidad que realizan los docentes, tanto por el proceso que implica como por las consecuencias que tiene emitir juicios sobre los logros de aprendizaje de los alumnos. Por esta razón, quise iniciar el prólogo con la cita de **Rebeca Anijovich**, ya que acercarse y profundizar en la evaluación de los aprendizajes sólo es posible si se hacen conscientes las emociones que involucra, la forma en que se enseña y en la que aprenden los alumnos, los valores implicados, las consecuencias que puede tener respecto de la inclusión y la exclusión y, sobre todo, responder honestamente si se confía en la capacidad de aprender de todos y cada uno de los alumnos.

Esta reflexión es importante debido a que en el proceso de la RIEB la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de los tres niveles que integran la Educación Básica es un elemento que está directamente relacionado con la manera en que se desarrolle el currículo en las aulas y las escuelas.

Tal como lo establece el Plan de estudios 2011, se debe “evaluar para aprender”. En la actualidad, se insiste en la importancia de que el propósito de la evaluación en el aula sea mejorar el aprendizaje y desempeño de los alumnos mediante la creación constante de mejores oportunidades para aprender, a partir de los resultados que aquéllos obtienen en cada una de las evaluaciones que presentan durante un ciclo escolar. Significa dejar atrás el papel sancionador y el carácter exclusivamente conclusivo o sumativo de la evaluación de aprendizajes, por uno más interesado en conocer por qué los alumnos se equivocan o tie-

nen fallas para que, una vez identificadas las causas, sea posible ayudarlos a superarlas. En esto consiste lo que hemos denominado el enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes.

Además de lo establecido en el Plan de estudios 2011, la frase “evaluar para aprender” remite a la posibilidad de que todos los que participan en el proceso de evaluación aprendan de sus resultados. No sólo hace referencia a los alumnos y sus aprendizajes, también se dirige a las educadoras, las maestras y los maestros, quienes con los procesos de evaluación tienen la oportunidad de mejorar la enseñanza, al adecuarla a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos. En este sentido, la evaluación también es una herramienta para mejorar la práctica docente.

Por lo anterior, se elaboró esta serie de materiales de apoyo para los docentes titulada *Herramientas para la evaluación en Educación Básica*, cuyo propósito principal es invitar a educadoras, maestras y maestros a reflexionar acerca de qué evalúan, cómo lo hacen y, sobre todo, cuál es el sentido de la evaluación de los aprendizajes, con el fin de que esta reflexión sea la base para mejorar sus prácticas evaluativas y les permita ser cada día mejores docentes. Sólo es posible innovar cuando se reconoce la manera en que se han realizado ciertas acciones, y para innovar en la evaluación es necesario que cada uno de nosotros tome como punto de partida su propia tradición.

La serie consta de cinco textos:

1. El enfoque formativo de la evaluación
2. La evaluación durante el ciclo escolar
3. Los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación
4. Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo
5. La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo

En el primer texto se aborda la conceptualización del enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes, y se explica con mayor profundidad en qué consiste, cuáles son los pasos que se deben seguir cuando se evalúa y cuáles son los tipos de evaluación que se llevan a cabo, entre otros temas principales. En el segundo se hace un análisis del papel de la evaluación durante el ciclo escolar y se brindan sugerencias para dar seguimiento a los alumnos que a lo largo del ciclo van presentando algún rezago respecto del resto del grupo. En el tercero se ofrece una mirada desde la evaluación a los elementos del currículo para centrarse en cómo evaluar los aprendizajes esperados. En el cuarto se presentan diversas estrategias e instrumentos de evaluación conforme a lo establecido en los programas de estudio, y se dan sugerencias de cómo elaborarlos, también se identifica qué es lo que permite evaluar cada uno de ellos. Finalmente, en el quinto se abordan los temas relacionados con la comunicación de los logros de aprendizaje, desde la retroalimentación en clase hasta el informe oficial que se brinda a través de la Cartilla de Educación Básica, y se plantean propuestas de cómo hacer de la comunicación una herramienta para mejorar los logros de aprendizaje.

Como puede apreciarse, estos textos, en su conjunto, hacen un recorrido desde la conceptualización hasta la comunicación de resultados, con el fin de que los docentes cuenten con los elementos y las sugerencias necesarias para mejorar la forma en que llevan a cabo la evaluación de los aprendizajes en el aula y la escuela.

Este conjunto de materiales de evaluación de aprendizajes favorecerá el interés por este ámbito profesional de los docentes, que es tan importante, y por otros materiales sobre el tema que permitan profundizar en distintos aspectos de la evaluación. Para ello, resultará fundamental contar con las experiencias y opiniones de los propios docentes para orientar las reflexiones respecto de la evaluación.

Como maestra e investigadora, quiero expresar mi agradecimiento por haberme invitado a reflexionar sobre el tema con los colegas de la Subsecretaría de Educación Básica, pues reconozco que la evaluación de los aprendizajes escolares es una labor de las educadoras, las maestras y los maestros frente a grupo, porque son quienes mejor conocen a los alumnos y quienes cuentan con la información necesaria para desarrollar esta tarea.

Varias de las conclusiones a que llegamos en esas conversaciones, están ahora en estos textos. Por ello, espero que los docentes de los tres niveles que integran la Educación Básica encuentren respuestas en ellos y se formulen nuevas preguntas que los lleven a profundizar su propio aprendizaje y a mejorar su enseñanza. Sin duda, la evaluación no puede ser un apéndice de la enseñanza, es parte de la enseñanza y del aprendizaje.

Margarita Zorrilla Fierro

Introducción

Diferentes investigaciones han demostrado que la comunicación de los logros de aprendizaje desde un enfoque formativo permite capitalizar los beneficios de la evaluación como herramienta para mejorar el aprendizaje de los alumnos tanto en sus logros como en su calidad. De hecho, autores como D. Sadler (1989), Miguel Ángel Santos Guerra (1995 y 1996), Neus Sanmartí (2001, 2002 y 2010), Lorrie Shepard (2008) y Beatriz Picaroni (2009), entre otros, hacen hincapié en la necesidad de que los docentes vayan más allá de la retroalimentación tradicional para llevar a cabo una verdadera comunicación con los alumnos, sus madres, padres o tutores, e incluso entre colegas, con el fin de que los resultados obtenidos de las evaluaciones que se realizan en el aula y la escuela potencialicen el aprendizaje.¹

De acuerdo con los autores citados, los resultados de los logros de aprendizaje de los alumnos son un nuevo punto de partida para tomar decisiones acerca del futuro inmediato, incluso cuando éste se refiera al siguiente grado o nivel educativo. Para ello es necesario tener presentes dos concepciones relacionadas con el trabajo docente: el propósito formativo de la evaluación y la retroalimentación constante que existe en-

¹ En la actualidad, cuando se habla de la evaluación como un proceso cuyo propósito es contribuir a mejorar el aprendizaje, se le califica como “formadora” o “formativa”, como se puede constatar en las obras citadas. De acuerdo con lo establecido en el *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, en este cuadernillo, al igual que en el resto de los que integran la serie, se hace referencia al enfoque formativo de la evaluación, porque la finalidad es que todas las evaluaciones que se realicen en el aula y la escuela (diagnósticas, del proceso, finales, autoevaluaciones, coevaluaciones y heteroevaluaciones con o sin fines acreditativos), privilegien el logro y mejoramiento del aprendizaje de los alumnos, es decir, se lleven a cabo desde el enfoque formativo.

tre los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación. Desde esta perspectiva, la evaluación no es un proceso independiente ni paralelo a la enseñanza o al aprendizaje, ni es un trabajo más que deben realizar los docentes (Coll y Martín, 1994). En realidad, en el aula y la escuela, la evaluación sucede junto con la enseñanza y el aprendizaje; incide en ellos al brindar información valiosa sobre su efectividad, pertinencia y calidad al mismo tiempo que se adecua a estilos y ritmos de alumnos, así como a los progresos alcanzados con el trabajo cotidiano de los docentes.

En relación con la comunicación de los logros de aprendizaje, distintos autores llaman la atención sobre la necesidad de reflexionar qué se va a comunicar y con qué propósitos, cómo se debe llevar a cabo dicha comunicación y de qué manera pueden aprovecharse los instrumentos de registro de los resultados del aprendizaje. En este aspecto, consideran necesario que los docentes brinden la información que cada uno de los actores involucrados requiere, es decir, alumnos, madres y padres de familia o tutores, equipos técnicos y autoridades educativas, para tomar decisiones que les permitan mejorar el aprendizaje de los alumnos. Además, destacan que esta comunicación cumplirá sus fines si existe la conciencia de que todos estos actores comparten una meta común: lograr aprendizajes que permitan a los alumnos contar con una formación que los acerque, gradualmente, al logro de las competencias y, por ende, al Perfil de egreso de la Educación Básica.

Dada su importancia, en este texto se aborda la comunicación de los logros de aprendizaje desde el enfoque formativo de la evaluación, establecido en el Plan de estudios 2011. De manera particular, se profundiza en la comunicación que se lleva a cabo al concluir las evaluaciones finales o sumativas, cuyos resultados se consignan en la Cartilla de Educación Básica. Entre las razones que explican el porqué dedicar mayor espacio a la evaluación sumativa o final y a la comunicación de sus resultados, se encuentra el reconocimiento de la tradición que

indica que en esos momentos es cuando alumnos, docentes, madres y padres de familia, autoridades escolares y diversos sectores sociales interesados en la mejora de la calidad de la educación, ponen mayor atención a los resultados de la evaluación. Relacionado con esto, es necesario reflexionar en torno a las consecuencias de estas evaluaciones desde una perspectiva analítica con el fin de poder transformar la tradición descrita y la concepción de la evaluación como la conclusión del proceso educativo. Dichas transformaciones, como han mostrado investigaciones recientes, redundarán en la formación de mejores aprendices.

Con el propósito de abordar los distintos aspectos señalados y de establecer una relación con lo que los docentes de Educación Básica deben realizar durante el ciclo escolar, este texto se organizó en tres partes.

La primera parte está dividida en cuatro secciones. En la primera se integra la información relacionada con la comunicación en las distintas evaluaciones que se llevan a cabo y se dan sugerencias sobre qué comunicar en cada una de ellas, así como con las autoevaluaciones y coevaluaciones. En la segunda se profundiza en la evaluación a lo largo de la Educación Básica desde dos perspectivas: la responsabilidad social y ética de los docentes al emitir un juicio sobre el progreso en el aprendizaje y las implicaciones que estos juicios tienen en los alumnos. Para ello, se analiza la asignación de niveles de desempeño en educación preescolar y los referentes numéricos en la educación primaria y secundaria, en tanto los juicios elaborados por los docentes tienen en ellos su expresión más sintética. Debido a que los docentes deben consignar los resultados de la evaluación en la Cartilla de Educación Básica, la tercera sección se dedica a este instrumento, que se analizará como instrumento de registro, pero también de comunicación.

Al considerar que lo consignado en la Cartilla de Educación Básica es sólo parte de la información que debe comuni-

carse, la cuarta sección presenta sugerencias para efectuar la comunicación con los interlocutores directos de los docentes: alumnos, madres y padres de familia, con el fin de cumplir el propósito de que cada uno cuente con la información necesaria para lograr mejores aprendizajes. Para cerrar esta sección, se aborda cómo la comunicación de resultados puede enriquecer el trabajo docente si se recupera el conocimiento que se va construyendo sobre los alumnos, sus potencialidades y lo que interfiere en su aprendizaje, haciendo hincapié en que escuchar a los alumnos y a las madres, los padres o tutores es una fuente privilegiada de información para hacer ajustes de mayor efectividad y pertinencia a la enseñanza.

La segunda parte contiene sugerencias para docentes de los tres niveles educativos que integran la Educación Básica relacionadas con la Cartilla de Educación Básica y la comunicación de los logros. Estas sugerencias presentan de manera sintética y con un sentido práctico la información desarrollada en la primera parte y su fin es servir de guía de consulta.

En la tercera parte se presenta una serie de preguntas planteadas por docentes de Educación Básica que se relacionan con la comunicación de los logros de aprendizaje. Para cada una de ellas se dan respuestas concretas y sintéticas a partir de lo desarrollado en el conjunto del texto.

Finalmente, se ofrecen fuentes bibliográficas y electrónicas con las que es posible ampliar los conocimientos y profundizar los temas tratados. Esta selección considera, entre otros, títulos de la Biblioteca para la Actualización de los Maestros con la intención de que los interesados puedan ubicarlos con mayor facilidad.

I

El enfoque formativo de la evaluación
y la comunicación de los logros
de aprendizaje de los alumnos





Comunicar los logros de aprendizaje en las distintas evaluaciones desde el enfoque formativo

El enfoque formativo de la evaluación privilegia el aprendizaje de los alumnos; por esta razón, cualquier acción de evaluación que se realice tendrá como propósito fundamental verificar que los alumnos aprendan. En este sentido, la comunicación de los logros de aprendizaje es fundamental, ya que incide en:

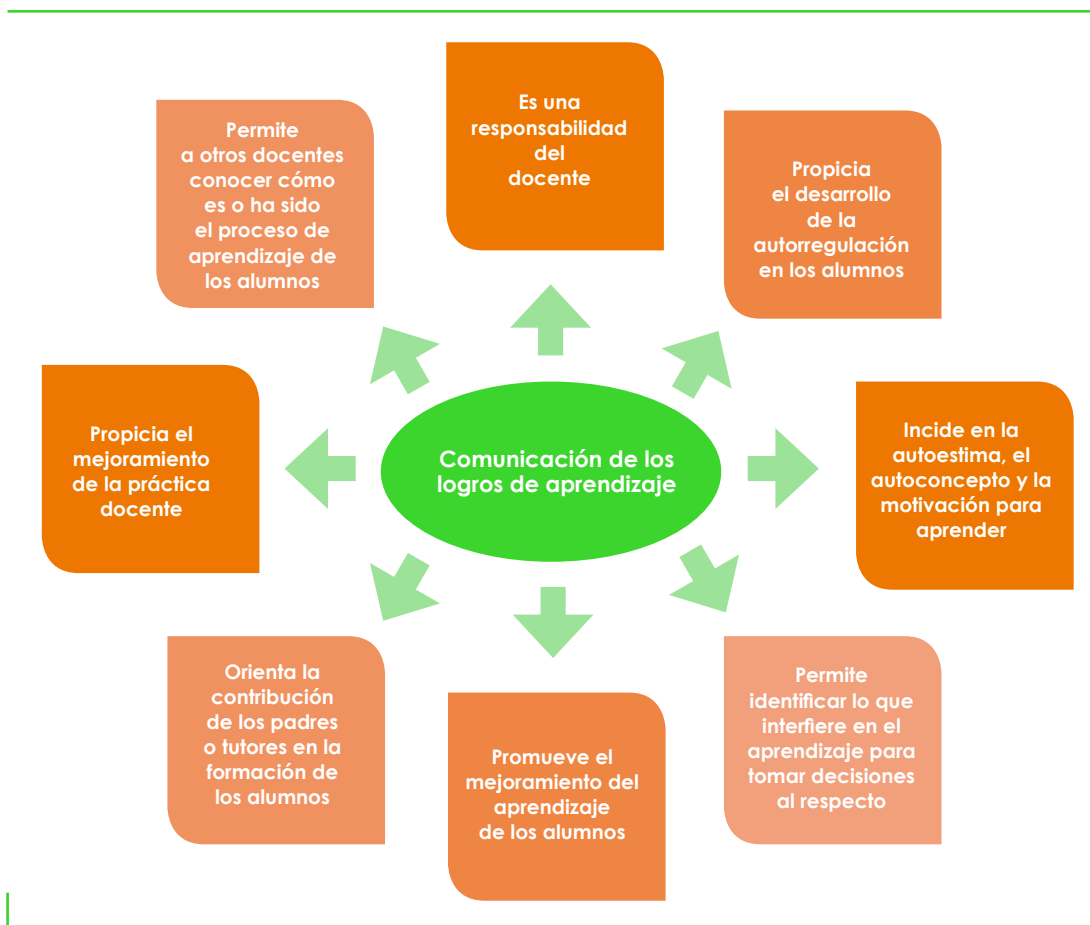


- La autoconcepción del alumno como aprendiz, su autoestima y su motivación para aprender.
- Propiciar la autorregulación.
- Facilitar la identificación de lo que interfiere en el aprendizaje.
- Generar información para reorientar la intervención docente.
- Orientar a las madres, los padres de familia o tutores en la formación de los alumnos e incluso informar a otros docentes sobre cómo es o ha sido el proceso de aprendizaje de cada alumno.

Comunicar los logros de aprendizaje de los alumnos es una de las responsabilidades del docente, por lo que se debe tener en cuenta que la comunicación debe permitir mejorar el apren-

dizaje. Es decir, una comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos, pertinente en tiempo y forma, posibilitará que la evaluación sea para aprender, como se señala en el principio pedagógico 7 del *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. La siguiente figura muestra los elementos de la comunicación de los logros de aprendizaje.

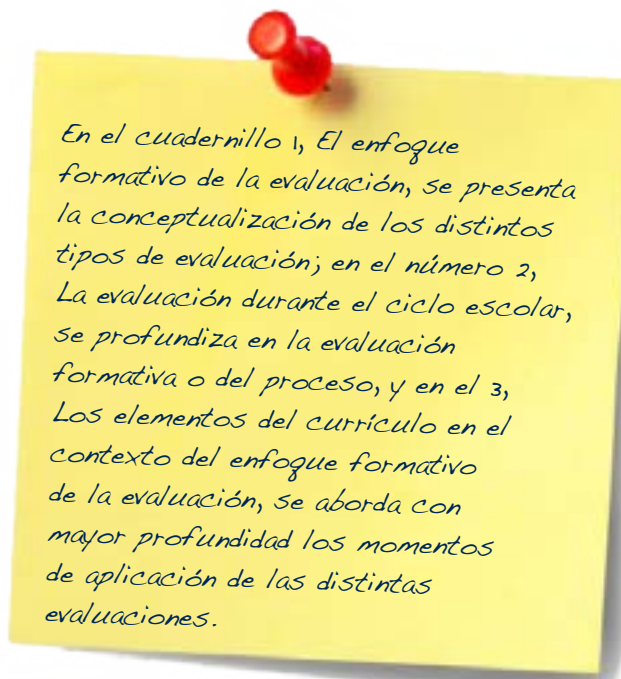
Figura 1. Comunicación de los logros de aprendizaje



Evaluar para aprender sugiere iniciar con un análisis de lo que se hace con los resultados de cada una de las evaluaciones que se realizan en el aula y la escuela; algunas preguntas que pueden orientar la reflexión son: ¿qué se hace con los resultados de las evaluaciones?, ¿se comunican?; si la respuesta es

afirmativa, ¿cómo se hace?, si no se comunican los resultados, ¿por qué no se hace? ¿Se consideran los resultados de las evaluaciones para mejorar el aprendizaje de los alumnos? La respuesta a estas interrogantes permitirá a los docentes encontrar que en las acciones relacionadas con la evaluación se hacen evidentes sus valores. En palabras de Sanmartí: "La evaluación es la actividad en la que principalmente se ponen de manifiesto los valores del profesorado. Por ello, el contrato didáctico de cada enseñante se comunica a los estudiantes de forma implícita al evaluar, no sólo cuando se califica, sino también cuando se opina sobre cómo trabajan, se comentan sus errores y aciertos, o se sugieren estrategias para superar las dificultades" (2010:73). De acuerdo con este autor, el reconocimiento de la propia práctica y su análisis es lo que permite incorporar cambios para que cada docente haga de la evaluación en general y de la comunicación de los logros de aprendizaje en particular, herramientas para lograr que los alumnos sean cada vez mejores aprendices.

En este contexto, es importante considerar los resultados de las distintas evaluaciones que se realizan en el aula y la escuela, y la forma en que se comunicarán para continuar con la mejora del logro del aprendizaje de los alumnos. Al respecto, la evaluación formativa permite recuperar información diversa para valorar si la planificación desarrollada es adecuada o si se requiere realizar ajustes para que se adecue a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.



Explicar a los alumnos qué van a aprender y cuál es la razón de hacerlo, es el primer paso para introducir los resultados de la evaluación. En este punto se recomienda examinar los aspectos que integran el proceso de evaluación propuesto por Atkin, Black y Coffey, citado por Shepard (2008:19), el cual plantea tres preguntas clave:

- ¿Adónde tratas de llegar?
- ¿Dónde estás ahora?
- ¿Cómo puedes llegar ahí?

Identificar el aprendizaje esperado que se pretende lograr y compartirlo con los alumnos en un lenguaje claro y apropiado de acuerdo con su nivel de desarrollo y de aprendizaje, permitirá a los docentes tener precisión de lo que se espera de los alumnos y prepararlos para iniciar las tareas de aprendizaje.

También se requiere propiciar la disposición para llevar a cabo acciones como compartir los resultados de la evaluación, ayudar a los alumnos a identificar sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores con objeto de que sepan qué necesitan para lograr los nuevos aprendizajes y en consecuencia seleccionar las estrategias didácticas para ello.

Cuando los alumnos comprenden qué aprenderán y cuál es el sentido de ese aprendizaje, están en mejores condiciones de iniciar las actividades propuestas por el docente, e incluso de responsabilizarse de su proceso de aprendizaje. Los especialistas recomiendan explicar a los alumnos el camino por recorrer junto con los criterios para evaluar el proceso de aprendizaje. De acuerdo con Sanmartí, un criterio de evaluación es una "norma a la que se hace referencia para interpretar la información recogida en una actividad de evaluación, es decir, para analizarla y emitir un juicio sobre el resultado del análisis" (2010:134).

Compartir y verificar que los alumnos comprendan los criterios de evaluación ayudará a valorar los progresos de éstos durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que la comunicación de los resultados de los aprendizajes también debe realizarse a lo largo del proceso para que los alumnos y el docente tomen a tiempo las decisiones que permitan enfrentar lo que interfiera en el aprendizaje o para mejorar los niveles de desempeño.

Desde este punto, escuchar la valoración del alumno acerca de sus progresos, e indagar cómo lo ha logrado y cuáles han sido los obstáculos que ha enfrentado, brindará información valiosa para la toma de decisiones, y será una oportunidad para corroborar si efectivamente los alumnos comprenden lo que se espera que aprendan y lo que deben hacer para alcanzarlo. Por tanto, la comunicación en las evaluaciones basada en el diálogo y el intercambio de puntos de vista favorece la autorregulación del proceso de aprendizaje en los alumnos.

De esta manera los resultados de la evaluación se relacionan de forma directa con la enseñanza y el aprendizaje; esto es, cuando la evaluación forma parte de los procesos de enseñanza y de aprendizaje se favorece que los alumnos aprendan mejor, y de ese modo, los resultados se convierten en un insumo importante para tomar las decisiones adecuadas. Así, los resultados de las evaluaciones constituyen un nuevo punto de partida para mejorar el aprendizaje.

En la tabla 1 se presenta una síntesis de la comunicación en las evaluaciones inicial, del proceso y final desde el enfoque formativo, señalando qué es lo que evalúa cada una, cuándo se efectúan, para qué se realizan y cuáles son los propósitos de la comunicación de los logros de aprendizaje.

Considerando que la evaluación debe ser parte de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, es conveniente usar diferentes tipos de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación (tabla 2), de acuerdo con quienes participan en ella.

Tabla 1. La comunicación en las evaluaciones inicial, del proceso y final desde el enfoque formativo

	EVALUACIÓN INICIAL	EVALUACIÓN DEL PROCESO	EVALUACIÓN FINAL
¿Qué evalúa?	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos previamente construidos. • Razonamientos y estrategias espontáneas. • Actitudes y hábitos adquiridos. • Representaciones de la tarea que se propone. 	<ul style="list-style-type: none"> • Progresos en el aprendizaje y saberes nuevos. • Razonamientos y representaciones mentales del alumno. • Estrategias empleadas por el alumno para aprender. 	<ul style="list-style-type: none"> • El logro de los aprendizajes esperados, es decir, la conexión entre los saberes previos y los nuevos. • Aprendizajes no logrados e interferencias en el aprendizaje de los alumnos.
¿Cuándo se lleva a cabo?	Al inicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Durante los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Al final de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
¿Para qué se realiza?	<ul style="list-style-type: none"> • Para que el docente diseñe la planificación y las estrategias de enseñanza de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de los alumnos. • Para que los alumnos identifiquen sus saberes previamente construidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para conocer y dar seguimiento a los progresos en el aprendizaje de los alumnos durante la enseñanza y el aprendizaje. • Para conocer y analizar los procedimientos seguidos por los alumnos. • Para adecuar las estrategias didácticas a las necesidades de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para dar seguimiento al aprendizaje de los alumnos. • Para adecuar las estrategias didácticas a los progresos de los alumnos. • Para elaborar un juicio a partir de los resultados de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
¿Cuáles son los propósitos de la comunicación?	<ul style="list-style-type: none"> • Motivar el aprendizaje. • Compartir con los alumnos las retroalimentaciones al proceso de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los progresos en el aprendizaje de los alumnos. • Analizar con los alumnos las estrategias empleadas. • Acordar con los alumnos estrategias de autorregulación que mejoren los aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer acuerdos para mejorar el aprendizaje. • Orientar el desarrollo de la autorregulación del alumno. • Identificar las necesidades de apoyo y tomar decisiones.

Tabla 2. Características de los tipos de evaluación por quienes intervienen en ella

Heteroevaluación	Suele ser la más empleada por los docentes para valorar los progresos en el aprendizaje de los alumnos y emitir juicios. En este tipo de evaluación los docentes deben comunicar los resultados obtenidos e indagar las causas de los que no fueron los esperados, o cuando los alumnos mostraron algunas dificultades y, en consecuencia, los aprendizajes no se lograron.
Coevaluación	Se refiere a las evaluaciones realizadas entre los alumnos; es conveniente que éstos comprendan y apliquen los criterios de evaluación establecidos para la actividad o el producto que será objeto de evaluación, según sea el caso, de manera que realmente se cumpla la función de valorar los aprendizajes entre pares. Incluso se recomienda que antes de iniciar la coevaluación, el docente modele la aplicación de los criterios que se van a emplear. Establecer y compartir las reglas de la coevaluación permitirá que los alumnos la realicen correctamente.
Autoevaluación	Se realiza cuando el alumno evalúa su propio desempeño. Esta evaluación comparte el aprendizaje como meta colectiva y personal, el conocimiento y la adecuada aplicación de los criterios de evaluación, un ambiente propicio y la disposición hacia la colaboración permanente en el logro de mejores aprendizajes.

La heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación

En la heteroevaluación es muy importante que el docente identifique los aspectos que favorecen u obstaculizan el logro de los aprendizajes y brinde retroalimentación a los alumnos, para mejorar su desempeño.

En la coevaluación es imprescindible identificar cómo los alumnos comunicarán entre ellos los resultados o aspectos que se van a mejorar de los productos de sus compañeros. Para ello, se debe crear un ambiente de aprendizaje donde imperen la confianza y el respeto. Asimismo, es recomendable que en el

grupo se genere la disposición a colaborar en el aprendizaje de los demás; es decir, que los alumnos se apropien de la evaluación como una herramienta que permite mejorar el aprendizaje y dejen de lado la concepción de la evaluación como instrumento para calificar y descalificar. En síntesis, la coevaluación requiere de la concreción en el aula y la escuela de dos principios pedagógicos señalados en el *Plan de estudios 2011. Educación Básica: Generar ambientes de aprendizaje y Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.*²

Por tanto, para la coevaluación se requiere que el docente realice un trabajo previo con el grupo, con el fin de que los alumnos consideren que todos los integrantes, incluido el docente, comparten la misma meta: el aprendizaje, y para ello realizan dicha evaluación. Sólo así podrán omitirse la competitividad y la complacencia que generalmente surge dentro del grupo.

La coevaluación entre pares favorecerá el mejoramiento del aprendizaje, ya que al valorar el trabajo entre compañeros y dialogar sobre la forma en que lo realizaron, así como de lo que se les dificultó y facilitó, permitirá hacer una evaluación con base en los criterios establecidos, detectar dificultades o aspectos de mejora, proporcionar sugerencias e incluso compartir estrategias para la realización de la tarea propuesta. De esta manera, la coevaluación brinda la oportunidad al alumno de que reconozca otras formas de pensar o de hacer que probablemente no había considerado, y ahora puede tomar en cuenta.

² Los 12 principios pedagógicos que sustenta el *Plan de estudios 2011. Educación Básica* y que favorecen el desarrollo curricular, en su sentido más amplio, son: 1.1 Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje, 1.2 Planificar para potenciar el aprendizaje, 1.3 Generar ambientes de aprendizaje, 1.4 Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, 1.5 Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados, 1.6 Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje, 1.7 Evaluar para aprender, 1.8 Favorecer la inclusión para atender la diversidad, 1.9 Incorporar temas de relevancia social, 1.10 Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela, 1.11 Reorientar el liderazgo, 1.12 La tutoría y la asesoría académica a la escuela (SEP, 2011:30-41).

La autoevaluación reporta importantes beneficios para los alumnos. Al respecto, Rebeca Anijovich señala:

Cuando un alumno asume un rol activo, protagónico, dentro del campo de la evaluación, tendrá más posibilidades de revisar sus tareas y mejorarlas. La autoevaluación es, entonces, un proceso en el cual el estudiante reflexiona sobre la calidad de sus trabajos, los analiza y emite un juicio de valor a la luz de los criterios previamente establecidos, con la intención de mejorar su aprendizaje y convertirse en un aprendiz autónomo (2010:143).

Otros especialistas en evaluación han señalado que el desarrollo de la autonomía y la autorregulación son los principales beneficios de la autoevaluación. Un alumno que se autoevalúa con el convencimiento de que los resultados le permitirán mejorar su aprendizaje, aplicará los criterios establecidos y estará en condiciones de reconocer sus progresos o avances, además de contar con la información necesaria para reflexionar sobre cómo es su proceso de aprendizaje. Conviene mencionar que la autoevaluación deberá adecuarse al grado de desarrollo y aprendizaje de los alumnos.

La autoevaluación requiere que el alumno pueda compartir y dialogar sus conclusiones con otros compañeros o con el docente, con el fin de contrastarlas y recibir la retroalimentación adecuada para mejorar su aprendizaje. Durante esta comunicación, en la que intercambiará ideas, expondrá sus puntos de vista y conocerá los de otra persona, podrá identificar y clarificar sus deficiencias, comprender a qué se deben y crear estrategias para superarlas.

El momento para aplicar la autoevaluación o la coevaluación deberá elegirse con base en el diseño de secuencias di-

dácticas, el conocimiento que el docente tenga de las características del grupo, las condiciones respecto del ambiente y la colaboración para el aprendizaje. De acuerdo con esto, ambas pueden emplearse durante la secuencia didáctica o al final de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Finalmente, es preciso señalar que la comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos en el contexto del enfoque formativo de la evaluación se fundamenta en el diálogo. Éste debe generar retroalimentación para el evaluador y el evaluado. Por ello, al docente le corresponde propiciar y participar en el intercambio de puntos de vista y crear ambientes que permitan mejorar el nivel de desempeño de los alumnos y la calidad de los aprendizajes.

La elaboración de juicios durante el proceso de evaluación: una responsabilidad ética y social

A lo largo de la Educación Básica, los juicios elaborados por los docentes acerca de los logros de aprendizaje de los alumnos a partir del proceso de evaluación, se concretan en los niveles de desempeño desde la educación preescolar hasta la educación secundaria, a los que se agregan referentes numéricos (calificaciones) en los dos últimos niveles de este tipo educativo. En la decisión del docente para asignar un nivel de desempeño o referente numérico, los resultados de las evaluaciones finales o sumativas desempeñan un papel importante, aun cuando no son la única fuente de información con la que cuenta.

Para comprender mejor la elaboración de juicios, en esta sección se presenta un breve análisis de la evaluación y se realiza un recorrido por los distintos periodos de



la Educación Básica, con el fin de conocer cómo se transita de la asignación de niveles de desempeño en preescolar a la de niveles de desempeño y calificaciones en primaria y secundaria. Posteriormente, se aborda el significado y las responsabilidades que implica para los docentes de cada nivel educativo la asignación de niveles de desempeño y referentes numéricos, así como la forma en que puede incorporarse el enfoque formativo de la evaluación en estas decisiones.

La evaluación

Tradicionalmente la evaluación se relaciona con la función de acreditación, sin embargo, no es la única. Entre las funciones principales de la evaluación, está recopilar información para establecer balances fiables de los logros de aprendizaje obtenidos por los alumnos cuando concluyen los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y brindar retroalimentación para mejorar este último (Sanmartí, 2010).

La evaluación contribuye a la elaboración de juicios por parte del docente acerca de los logros de aprendizaje de sus alumnos. Desde el enfoque formativo, la información que se obtiene durante el proceso de evaluación debe analizarse para detectar lo que el alumno no ha logrado aprender, identificar lo que puede obstaculizarle aprendizajes posteriores y determinar los aspectos de la secuencia didáctica que debe modificar.

Para aplicar el enfoque formativo, se requiere reconocer que la manera de llevar a cabo la evaluación condiciona qué y cómo aprenden los alumnos, Sanmartí (2010:11) agrega que también condiciona cómo enseña el docente. De acuerdo con este planteamiento, incluso cuando el docente no comunica los criterios de evaluación, los alumnos identifican lo que éste considera importante durante la enseñanza, ya sea porque hace hincapié en ello, porque insiste en que debe ser aprendido, por-

que son los contenidos más frecuentes o porque es lo que se les solicita cuando se les evalúa. Estos mensajes implícitos son interpretados por los alumnos como lo importante, y conforme crecen y avanzan en su trayecto formativo, los conciben como lo que deben estudiar para la evaluación final.

La evaluación desde el enfoque formativo, debe ser congruente con lo desarrollado previamente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. El docente debe cuidar y procurar la relación con el aprendizaje esperado, los criterios de evaluación establecidos, las estrategias didácticas empleadas y adecuadas a las necesidades de los alumnos, ya que los resultados obtenidos darán validez a la evaluación.

En este sentido, Sanmartí (2010:96) propone las siguientes recomendaciones para implementar el enfoque formativo de la evaluación:

- Construir criterios de evaluación que representen un nivel de exigencia alcanzable, pero no insustancial para el que aprende.
- Proponer instrumentos de evaluación variados para que cada alumno sea evaluado con el que le sea más útil, porque no todos los alumnos aprenden de la misma forma.
- Tener disposición para afrontar cada problema de forma diferenciada. Cuando las dificultades son muchas, lo recomendable es jerarquizarlas para atenderlas una por una.
- Concretar compromisos de trabajo personales y de ayuda para revisarlos periódicamente.
- Organizar ayudas entre compañeros; es decir, propiciar el aprendizaje colaborativo.
- Proponer actividades en las que el alumno pueda comprobar que está aprendiendo.

Durante el proceso de evaluación, la elaboración de juicios permite conocer las causas de los logros de cada alumno, identificar la persistencia o el surgimiento de interferencias en el aprendizaje y construir acuerdos conjuntos para mejorar, así como determinar qué ayuda requieren los alumnos por parte de la familia o si es necesario acudir con un especialista. Además, es una oportunidad para el fortalecimiento de la autoestima y de la autoimagen de los alumnos como aprendices exitosos.

Comunicar los resultados de aprendizaje de los alumnos, a partir de los juicios obtenidos del proceso de evaluación, posibilita transformar las concepciones que prevalecen de la evaluación en una oportunidad para continuar aprendiendo desde la toma de decisiones que permitan que los aprendizajes sean cada vez de mejor calidad.

La evaluación en la Educación Básica

Para comprender las diferentes funciones de la evaluación en la Educación Básica, se utilizará la división en periodos señalados en el *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, así como lo establecido en el *Acuerdo número 648 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la Educación Básica*. Esto permitirá apreciar la manera en que las funciones de la evaluación se van adecuando al tránsito de los alumnos por los distintos grados y niveles educativos. En la tabla 3 se muestra de forma sintética esta adecuación.



Tabla 3. La evaluación en la Educación Básica

PERIODOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	GRADOS Y NIVEL	TIPO DE EVALUACIÓN	NIVELES DE DESEMPEÑO Y/O REFERENTE NUMÉRICO	FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN
Primer periodo	1° a 3° de educación preescolar	Cualitativa	Niveles de desempeño	<ul style="list-style-type: none"> • Constatar los aprendizajes de los alumnos y las alumnas –sus logros y las dificultades que manifiestan para alcanzar las competencias señaladas en el conjunto de los campos formativos– como uno de los criterios para diseñar actividades adecuadas a sus características, su situación y sus necesidades de aprendizaje.
Segundo periodo	1° a 3° de educación primaria	Cualitativa y cuantitativa	Niveles de desempeño y referentes numéricos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, incluyendo la práctica docente y las condiciones en que ocurre el trabajo educativo, como base para valorar su pertinencia o su modificación.
Tercer periodo	4° a 6° de educación primaria	Cualitativa y cuantitativa	Niveles de desempeño y referentes numéricos	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la acción educativa de la escuela, la cual incluye el trabajo docente y otros aspectos del proceso escolar.
Cuarto periodo	1° a 3° de educación secundaria	Cualitativa y cuantitativa	Niveles de desempeño y referentes numéricos	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar la acreditación de bloques, asignatura y grados.

Durante los cuatro periodos que integran la Educación Básica, la evaluación de los aprendizajes conserva su carácter cualitativo. A partir del segundo periodo, es decir, desde la edu-

cación primaria, la evaluación también es de carácter cuantitativo. Esto permite una relación directa con la asignación de niveles de desempeño (evaluación cualitativa) y de referentes numéricos (evaluación cuantitativa) para sintetizar el juicio de valor sobre los logros de aprendizaje de los alumnos.

En ese sentido, la evaluación conserva la función de establecer juicios sobre los logros de aprendizaje de los alumnos y la de mejorar sus aprendizajes durante los cuatro periodos de la Educación Básica. A partir del segundo periodo se agrega la función de acreditación, la cual obedece a los propósitos formativos de cada nivel y a los grados de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos.

Las calificaciones son una representación numérica de los logros de aprendizaje de los alumnos y, junto con los niveles de desempeño, proporcionan una valoración integral de sus progresos de aprendizaje en cada uno de los bloques y las asignaturas. Esto significa que la evaluación brinda información para la toma de decisiones orientada a mejorar el nivel y la calidad de los aprendizajes de los alumnos, tanto de los que obtuvieron los niveles de desempeño y calificaciones más altos como de quienes se ubicaron en los más bajos. En otras palabras, su lectura debe hacerse desde el enfoque formativo de la evaluación.

La función acreditativa incorpora un nuevo nivel de responsabilidad para los alumnos y los docentes. Si los alumnos han recibido orientación para mejorar su aprendizaje y han aprendido a autorregularlo, contarán con la formación necesaria para comprender la función acreditativa de la evaluación y ser una fuente de información en la mejora de su desempeño.

La asignación de niveles de desempeño y referentes numéricos es el resultado de los juicios obtenidos durante el proceso de evaluación.

La asignación de niveles de desempeño y referentes numéricos: una responsabilidad social y ética

La asignación de niveles de desempeño durante la Educación Básica tiene la finalidad de expresar la valoración cualitativa de los logros de aprendizaje de los alumnos, mientras que la de referentes numéricos la de brindar una valoración cuantitativa de los logros de aprendizaje. La asignación de ambos debe fundamentarse en el análisis de las evidencias de aprendizaje seleccionadas por el docente como muestras del aprendizaje del alumno a lo largo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. El análisis debe tomar en cuenta los aprendizajes esperados que son el referente de la evaluación, y a partir de esto elaborar un juicio del que se desprende la definición del nivel de desempeño alcanzado por los alumnos en preescolar y, en los casos de primaria y secundaria, el nivel de desempeño logrado por los estudiantes y el referente numérico que mejor represente sus aprendizajes.

Los niveles de desempeño y los referentes numéricos son elementos de información que usan y toman con compromiso los alumnos, sus madres, padres o tutores, la escuela, los distintos actores del sistema educativo y la sociedad en general. Tienen un impacto en la motivación de los alumnos y en su disposición para aprender, en el apoyo que los padres les brinden en casa, en la determinación de si cuentan o no con los aprendizajes necesarios para continuar aprendiendo lo establecido en los programas de estudio de los campos formativos o asignaturas que cursen, además de definir la promoción de grado o de ingreso al siguiente nivel educativo, según sea el caso.

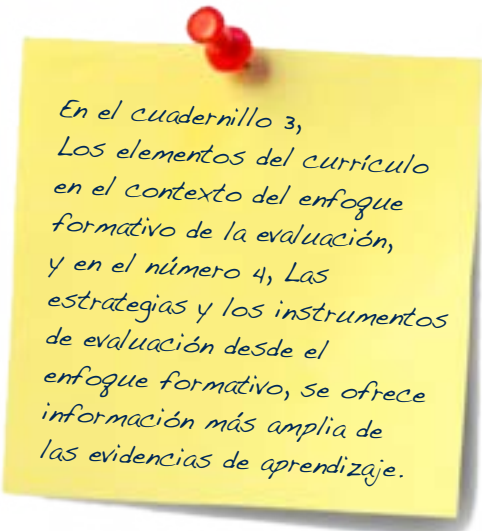
De igual manera, la escuela y el sistema educativo utilizan los resultados para generar información cuantitativa del desempeño del grupo, de la escuela o del sistema educativo.

Para asignar niveles de desempeño y referentes numéricos que sinteticen los juicios sobre los logros de aprendizaje de los alumnos, se debe analizar la congruencia y la pertinencia entre los instrumentos de evaluación y los aprendizajes esperados con el propósito de seleccionar las evidencias de aprendizaje y analizar los resultados de aprendizaje de cada alumno.

Al designar un nivel de desempeño y una referencia numérica sobre el aprendizaje de los alumnos, es necesario contar con las evidencias de aprendizaje de los alumnos y el análisis que permitan demostrarlo. Por ello, las evidencias de desempeño deben ser:

- Relevantes respecto de los aprendizajes esperados. Es decir, son muestras de que el alumno logró el o los aprendizajes esperados del periodo de corte correspondiente a la evaluación. Estas evidencias pueden proceder de distintos momentos de los procesos de enseñanza y aprendizaje y no necesariamente de una evaluación final.
- Válidas en tanto corresponden a los aprendizajes esperados que se favorecieron durante el periodo de corte. La validez se relaciona con lo que el docente trabajó con sus alumnos, de lo contrario no puede considerarse una evidencia de aprendizaje.
- Confiables porque se evaluaron a partir de criterios establecidos y comunicados a los alumnos, y para llevar a cabo el análisis de las evidencias.

Si se cuenta con evidencias relevantes, válidas y confiables, la asignación de niveles de desempeño y referentes numéricos sólo requiere de un análisis que integre la valoración cuali-

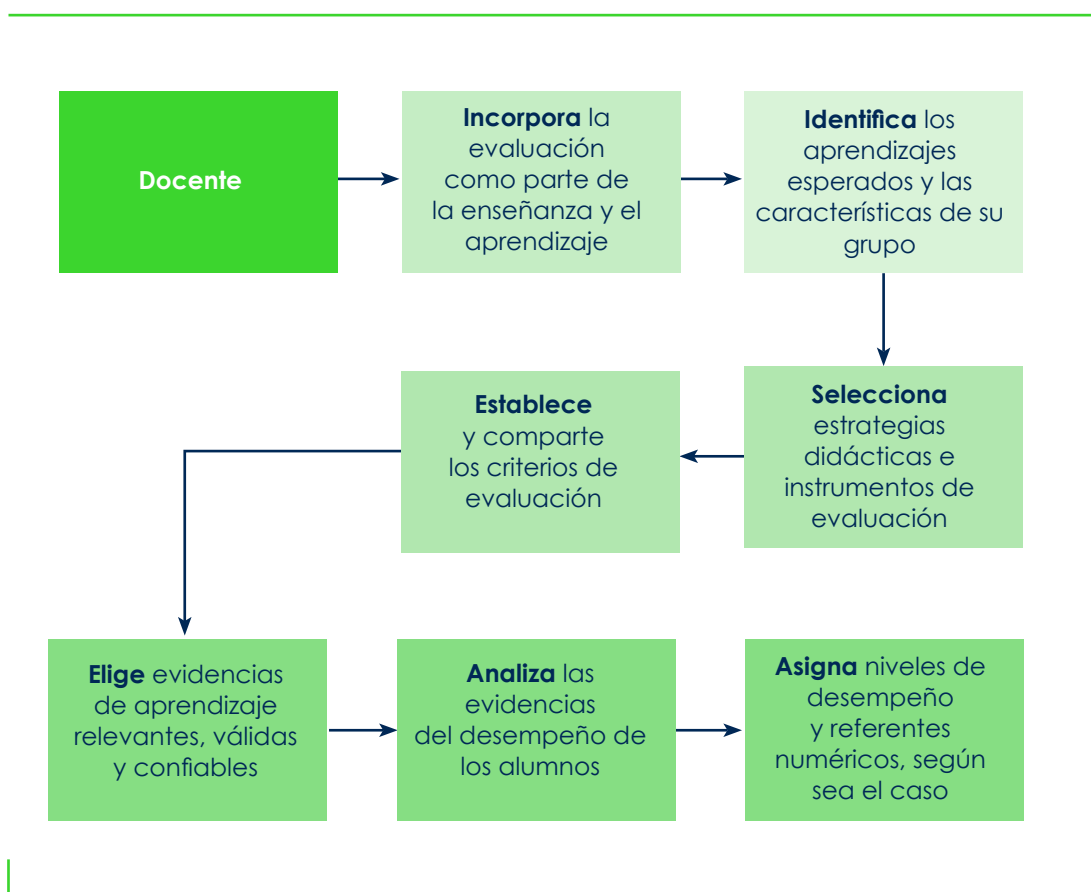


En el cuadernillo 3, Los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación, y en el número 4, Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo, se ofrece información más amplia de las evidencias de aprendizaje.

tativa del docente sobre el desempeño del alumno respecto de los aprendizajes esperados y el análisis cuantitativo para obtener el referente numérico que represente el aprendizaje logrado.

Para la valoración cualitativa, las evidencias obtenidas mediante la evaluación del proceso, brindarán información valiosa de cómo fue el desempeño del alumno respecto de los aprendizajes esperados y qué tipos de apoyo requiere para mejorar su aprendizaje. Asimismo, el docente debe recurrir al conocimiento del grupo y de cada alumno en cuanto a su estilo y ritmo de aprendizaje, sus potencialidades, sus áreas de mejora y las dificultades que ha identificado para su aprendizaje, así como las situaciones que lo potencializan.

Figura 2. La asignación de niveles de desempeño y referentes numéricos

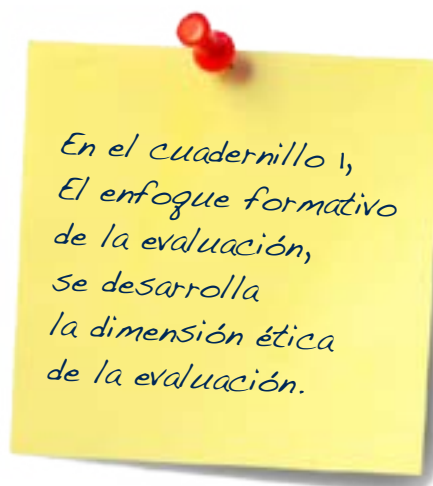


En educación preescolar hay aspectos del desempeño que no requieren como evidencia un producto; por ejemplo, las notas del docente pueden dar cuenta del avance en las competencias de los alumnos. Se ha promovido la idea de que el docente tiene que hacer una valoración del avance en sus alumnos, basándose en los expedientes personales de los niños, que podrían contener información de notas, productos e incluso fotografías. Es decir, de diversas formas y con diversos recursos el docente puede documentar cómo los niños ponen en práctica sus competencias.

De este modo, para determinar el nivel de desempeño de los alumnos, el docente debe analizar la información con que cuente al momento del corte y valorar el avance que ha tenido cada alumno; las evidencias manifiestan lo que los alumnos pusieron en práctica durante el proceso de aprendizaje, por ende es conveniente conservarlas, analizarlas y considerarlas con el fin de tenerlas como un referente más para asignar el nivel de desempeño.

La asignación de los niveles de desempeño representará lo que cada alumno aprendió, y será la base para identificar los posibles obstáculos, atenderlos y continuar aprendiendo. No obstante, la asignación de niveles de desempeño y de referentes numéricos tiene un componente ético. Como en cualquier profesión, la ética del docente se manifiesta en distintos momentos y acciones; sin embargo, en el proceso de evaluación esta dimensión se hace más visible.

La dimensión ética implica que la evaluación tenga un carácter más objetivo, lo que conlleva a valorar el aprendizaje de los alumnos, indagar cómo ha sido el proceso de aprendizaje de los alumnos, la forma en que enfrentan los retos de aprendi-



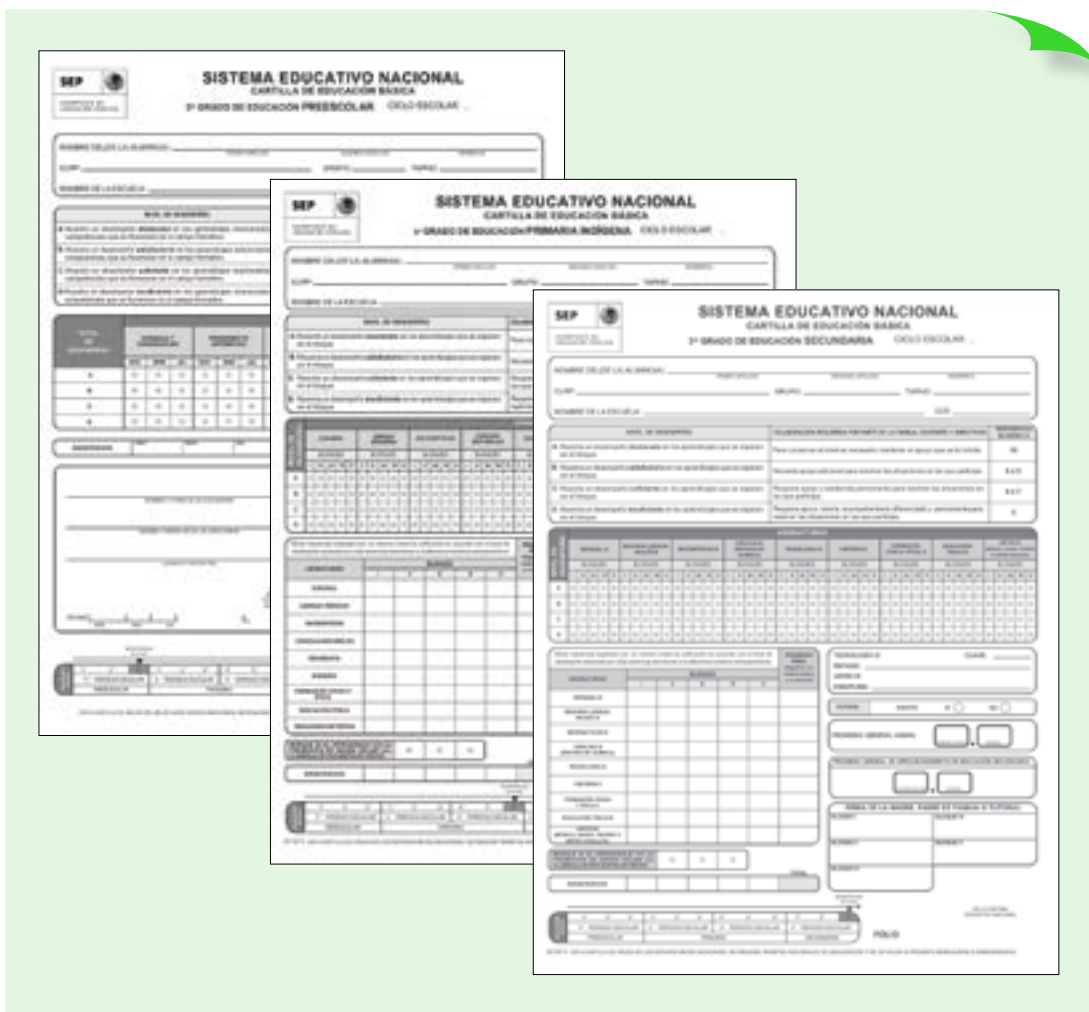
zaje que se proponen en lo referente a conocimientos, habilidades, actitudes y valores, desarrollando la empatía necesaria para apoyar a todos los alumnos que lo requieran, independientemente de sus características físicas, sociales, económicas, lingüísticas o culturales.

La Cartilla de Educación Básica: documento de registro y comunicación

El documento oficial para el registro del aprendizaje de los alumnos es la Cartilla de Educación Básica. La información que se consigna en ella procede de los juicios acerca del desempeño del alumno, elaborados por el docente a partir del análisis de las evidencias generadas durante el proceso de evaluación, y los cuales deberá traducir a niveles de desempeño en educación preescolar y a niveles de desempeño y referentes numéricos en primaria y secundaria.



Asimismo, la Cartilla de Educación Básica es un instrumento de comunicación que integra la especificación de los apoyos que requiere el alumno, y la explicitación de lo que el docente ha identificado que interfiere o favorece el aprendizaje del alumno. Esta información, junto con los niveles de desempeño y/o referentes numéricos, son el insumo básico para el diálogo comprensivo entre el docente y los destinatarios de la Cartilla: los alumnos y sus madres, padres de familia o tutores.



La Cartilla de Educación Básica tiene tres funciones:

1. Ser el documento de registro donde se consignan los niveles de desempeño en la educación preescolar y los apoyos que requiere el alumno en su proceso de aprendizaje y, en primaria y secundaria, los niveles de desempeño y los referentes



numéricos obtenidos por cada alumno en los momentos de corte. En primaria y secundaria, los momentos de corte están determinados en bimestres en relación con los bloques de estudio señalados en los programas de estudio.

2. Ser el documento de comunicación de los logros de aprendizaje. A través de la Cartilla de Educación Básica los alumnos, las madres, los padres de familia o tutores, así como el colectivo escolar podrán conocer cómo ha sido el desempeño de los alumnos; en primaria y secundaria, qué calificaciones obtuvo, además de cuáles son los apoyos, las interferencias y las situaciones que favorecen su aprendizaje para mejorarlo.
3. Conformar el historial del desempeño de los alumnos a lo largo de su tránsito por la Educación Básica. La Cartilla de Educación Básica permitirá conocer el desempeño de los alumnos, los apoyos que han requerido, las necesidades que enfrentan en su proceso de aprendizaje, así como lo que lo favorece. En este sentido, puede ser un insumo valioso para los docentes, quienes podrán conocer este desarrollo y cómo deben trabajar.

La Cartilla de Educación Básica busca mostrar el enfoque formativo de la evaluación por medio de algunos de sus elementos; sin embargo, no será posible si se sigue concibiendo a la evaluación como parte del proceso final del aprendizaje y de la enseñanza.

Con la finalidad de conocer los componentes de la Cartilla de Educación Básica, a continuación se describe la función que desempeña cada uno.



Los niveles de desempeño³

NIVEL DE DESEMPEÑO	COLABORACIÓN REQUERIDA POR PARTE DE LA FAMILIA, DOCENTES Y DIRECTIVOS	REFERENCIA NUMÉRICA
A: Muestra un desempeño destacado en los aprendizajes que se esperan en el bloque.	Para conservar el nivel es necesario mantener el apoyo que se le brinda.	10
B: Muestra un desempeño satisfactorio en los aprendizajes que se esperan en el bloque.	Necesita apoyo adicional para resolver las situaciones en las que participa.	8 ó 9
C: Muestra un desempeño suficiente en los aprendizajes que se esperan en el bloque.	Requiere apoyo y asistencia permanente para resolver las situaciones en las que participa.	6 ó 7
D: Muestra un desempeño insuficiente en los aprendizajes que se esperan en el bloque.	Requiere apoyo, tutoría, acompañamiento diferenciado y permanente para resolver las situaciones en las que participa.	5

La incorporación de niveles de desempeño en la Cartilla de Educación Básica tiene el propósito de valorar cualitativamente el proceso de aprendizaje respecto de los aprendizajes esperados. Los descriptores de los niveles de desempeño presentan una gradación en dos aspectos: a) el desempeño del alumno en relación con los aprendizajes esperados, y b) la frecuencia y el tipo de apoyo requerido por el alumno para lograr los aprendizajes de las situaciones en que participa.

En cada descriptor del nivel de desempeño se señala que todos los alumnos aprenden, aunque algunos no alcancen los aprendizajes esperados que corresponden al periodo de registro del que se da cuenta. Resulta importante esta observación y será necesario explicitarla al comunicar los logros de aprendizaje de cada alumno, porque el hecho de que el aprendizaje no se haya alcanzado en el nivel más alto no significa que no sucedió. Asimismo, en las descripciones se establece que todos los alumnos de Educación Básica –desde el niño de 3 o 4 años

³ En el Acuerdo número 648 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la Educación Básica, se indica que en la educación preescolar habrá tres periodos de registro durante el ciclo escolar, los cuales se llevarán a cabo en noviembre, marzo y julio. En la educación primaria y secundaria, los registros se realizarán al terminar cada uno de los bloques de las asignaturas, por lo que son cinco a lo largo del ciclo escolar.

hasta el adolescente de 14 o 15–, requieren del apoyo docente, del de sus madres, padres o tutores, del de otros docentes y el de las autoridades educativas durante este periodo formativo, y que la razón de que haya quienes lo necesitan con mayor frecuencia o cercanía no implica que los alumnos con notables resultados no lo requieren para mejorar la calidad de sus aprendizajes. Esta valoración cualitativa, como se ha visto, se consigna en los cuatro periodos de la Educación Básica.

Especificación de apoyos requeridos

Como documento de comunicación oficial, es necesario aprovechar la Cartilla de Educación Básica para que los resultados de las evaluaciones efectivamente apoyen el aprendizaje de los alumnos. Por ello, siempre que un alumno obtenga un nivel de desempeño que lo ponga en situación de riesgo para continuar aprendiendo, se debe utilizar el espacio correspondiente con el fin de especificar las necesidades de apoyo que presenta, así como las acciones que se efectuarán por parte del docente, la escuela y las que corresponden a la familia, de manera que haya una conjunción de esfuerzos. Durante la comunicación de resultados será necesario expresar a las madres, los padres de familia o tutores los acuerdos que se establecieron con el alumno, a partir del análisis de los resultados de la evaluación final o sumativa. Así, se compartirá la misma meta para realizar las acciones que a cada uno le corresponden y lograr que el alumno mejore su aprendizaje.

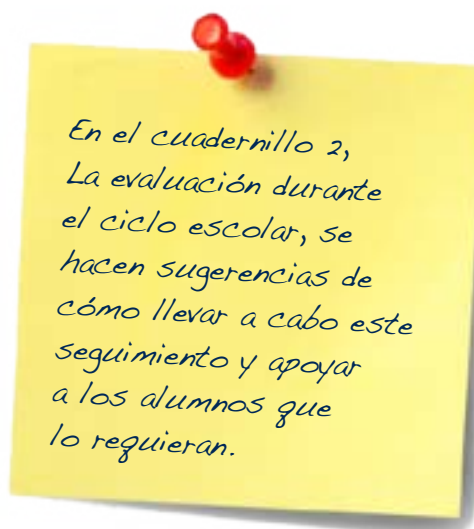
La recomendación acerca del contenido de este espacio es que comprenda, además del campo formativo o la asignatura y el bloque:



- La descripción de los apoyos que se considera debe recibir el alumno, es decir:
 - ¿Qué está interfiriendo en su aprendizaje?
 - ¿Cuál es o son las estrategias que se recomienda seguir para que mejore su aprendizaje?
 - ¿Quiénes llevarán a cabo las estrategias sugeridas y cómo lo harán?

En este último punto conviene diferenciar las estrategias que realizará el docente, lo que se solicitará a los colegas de la escuela, lo que corresponda a las madres, los padres de familia o tutores, así como lo que deberá efectuar el alumno. Sólo al involucrar a cada uno de los actores el alumno recibirá un apoyo integral y efectivamente podrá mejorar su aprendizaje.

Con el propósito de prevenir el rezago educativo o la no promoción, es importante señalar en la Cartilla de Educación Básica los apoyos que requiere el alumno de manera oportuna; razón por la que en la educación preescolar esta comunicación se hará a partir de noviembre, y en la primaria y la secundaria, a partir del segundo bloque de estudio. Esto obedece a que pasados los primeros meses, el docente habrá obtenido el conocimiento suficiente de las principales fortalezas y necesidades de sus alumnos, por lo que podrá comunicarlas con mayor precisión. Dicho momento permitirá identificar si hay alumnos que requieren de apoyo adicional y saber para quiénes deben crearse nuevas oportunidades de aprendizaje, así como estrategias de seguimiento más cercanas. No obstante, si desde el pri-



mer bloque, en primaria o secundaria, se identifica la necesidad de señalar los apoyos que requiere el alumno, se podrá indicar.

Observaciones generales

En el espacio Observaciones generales de la Cartilla de Educación Básica se busca comunicar qué situaciones deben fortalecerse o qué situaciones son recomendables para favorecer el aprendizaje. En congruencia con el enfoque formativo de la evaluación, también es necesario hacer sugerencias que permitan a los alumnos que han logrado los aprendizajes esperados mejorar la calidad de sus aprendizajes. Asimismo, en este espacio se podrán indicar las situaciones que interfieren en el aprendizaje del alumno que no estén relacionadas con los campos formativos o las asignaturas. Como se sabe, el aprendizaje de los alumnos se vincula con diversos factores de su contexto que deben ser atendidos; por ello, en este espacio es posible hacer sugerencias al respecto que orienten a las madres, los padres de familia o tutores, así como al resto del colectivo escolar e incluso al alumno.

La Cartilla de Educación Básica es un medio de comunicación que permite a los involucrados estar al tanto de los avances alcanzados en un periodo de corte y de lo que es posible hacer para que los alumnos aprendan lo establecido en los programas de estudio y transiten los distintos grados y niveles de la Educación Básica con los resultados deseados y los apoyos que requieren para lograrlo.



Fragmento de la Cartilla de Educación Básica para preescolar

La educadora registrará, al finalizar el mes de noviembre, o en el momento del ciclo escolar en el que observe dificultades en el desempeño del(de la) alumno(a), información acerca de las necesidades de apoyo que éste(a) requiere y las acciones que la escuela y la familia deben realizar conjuntamente con el educando para favorecer que avance en los aprendizajes relacionados con las competencias del campo formativo. En caso de requerir más espacio, utilice hojas adicionales.

CAMPO FORMATIVO	ESPECIFICAR LOS APOYOS REQUERIDOS
<p>Lenguaje y comunicación</p> <p>Desarrollo personal y social</p>	<p>Requiere apoyo en casa y en la escuela para hablar clara y fluidamente, así como relacionarse. El apoyo se le puede dar con oportunidades de conversar, pidiéndole que narre algunos sucesos y ayudándole a que los cuente con la secuencia en que ocurrieron. También es importante pedirle su opinión sobre cosas que pasan, lugares que visita y apoyarlo en las tareas de consulta que en la escuela le pedirán para obtener información y luego compartirla.</p>

Fragmento de la Cartilla de Educación Básica para primaria

El(la) maestro(a) registrará, al concluir el segundo bloque, o en el momento del ciclo escolar en el que observe dificultades en el desempeño del(de la) alumno(a), información acerca de las necesidades de apoyo que éste(a) requiere y las acciones que la escuela y la familia deben realizar conjuntamente con el educando para favorecer que avance en los aprendizajes esperados, establecidos en los Programas de Estudio. En caso de requerir más espacio, utilice hojas adicionales.

BLOQUE	ASIGNATURA	ESPECIFICAR LOS APOYOS REQUERIDOS
I	Español	<p>Para fortalecer la adquisición de la lectura y la escritura, Karla Alejandra requiere continuar la lectura y la escritura de diversas palabras. Se sugiere que en casa busque palabras que inician con la misma letra de su nombre, en periódicos, libros, cuentos y revistas. Es recomendable que las palabras sean de diferentes tamaños, tipos, en mayúsculas y minúsculas, para recortarlas y ordenarlas. En el salón de clases tenemos actividades parecidas de manera permanente, para que la niña avance en la adquisición de la lengua escrita.</p>
I	Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	<p>Para favorecer la cultura de la prevención, es recomendable que Karla Alejandra practique hábitos de higiene, como: el baño diario y el lavado de manos y boca. En la escuela continuaremos con la práctica del lavado de los manos después de ir al baño y antes de comer, así como el cepillado de dientes, para que pueda comprender la importancia de cuidar su salud.</p>
II	Matemáticas	<p>Para favorecer la resolución de problemas de suma y resta, se sugiere continuar en casa con el juego de "La tiendita", solicitando que elabore notas de consumo. En el salón continuaremos con esta actividad pidiéndole que argumente sus respuestas para identificar las necesidades de apoyo.</p>

Aprender a comunicar y comunicar para aprender

Al comunicar los logros de aprendizaje desde el enfoque formativo se busca propiciar que todos los alumnos mejoren sus aprendizajes, tanto los que alcanzaron los aprendizajes esperados como quienes no los han logrado. La comunicación implica llevar a cabo un diálogo en un ambiente de confianza que propicie el intercambio de ideas, experiencias y dudas entre el docente y el alumno, el docente y la familia, y el docente y sus colegas. El contenido de esta comunicación se determina por la retroalimentación que genera el docente a partir de la valoración de los logros de aprendizaje de sus alumnos.

Los especialistas en evaluación recomiendan ir más allá de la retroalimentación tradicional⁴ para impulsar el aprendizaje de los alumnos. Por tanto, para realizar una comunicación que cumpla con este propósito, es preciso analizar de manera breve la retroalimentación con el fin de comprender en qué consiste y cuáles son los aspectos que deben considerarse para integrarla.

Por retroalimentación se entiende aquella información que contiene los juicios de valor sobre el aprendizaje del alumno, la explicitación de la brecha existente entre el aprendizaje esperado y el logrado, o la explicitación sobre el logro del aprendizaje y las orientaciones que permitirán al alumno mejorar sus aprendizajes (Wiggins, 1998, citado en Picaroni, 2009). La com-



⁴ Véase Introducción. Actualmente, en la literatura sobre evaluación de aprendizajes escolares se utilizan los términos retroalimentación, devolución o regulación de los aprendizajes. Entre los dos primeros no existe una diferencia conceptual significativa y el tercero, que procede de la investigación francesa, hace hincapié en la función de la evaluación como impulsora de la autorregulación de los alumnos. No obstante estas diferencias, los tres términos aluden a la comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos.

preensión de estos tres tipos de información por parte del alumno, las madres, los padres de familia o cualquier otro destinatario durante la comunicación, dará sentido a la retroalimentación y generará un cambio que permita el cumplimiento de su propósito.

Rebeca Anijovich (2010) señala algunos aspectos que pueden considerarse en la retroalimentación y sirven de base para llevar a cabo la comunicación con alumnos, madres, padres de familia o tutores y con los colegas docentes, entre ellos destacan los siguientes:

- La retroalimentación abarca desde los conocimientos de los alumnos, sus procesos de aprendizaje, su autoestima y su motivación hasta sus acciones futuras. Esto significa que cualquier retroalimentación que se proporcione tendrá un impacto, y según el contenido y la forma en que se brinde, éste puede ser positivo o negativo en los alumnos.
- Cada evaluación debe incluir la comunicación de los logros de aprendizaje y, por tanto, la retroalimentación. Sólo si esta comunicación se convierte en una acción sistemática, los alumnos podrán integrarla a su proceso de aprendizaje. En consecuencia, es necesario que en las evaluaciones inicial, del proceso y final, así como en las co-evaluaciones y autoevaluaciones, se brinde un espacio para retroalimentar el aprendizaje de los alumnos.
- La retroalimentación se hace sobre lo que ya sucedió; sin embargo, debe establecerse un puente entre lo logrado y lo que debe efectuarse para mejorarlo en el futuro inmediato.
- Cuando el alumno comprende que la retroalimentación favorece el análisis de sus resultados y cómo puede mejorarlos, permite que se establezca un diálogo con él, es decir, que se le considere un actor activo y no sólo un receptor de información, ya que en la medida en que ex-

- presa sus inquietudes, dudas y valoraciones y las contrasta con el punto de vista del docente o de sus compañeros, puede esclarecerlas y contar con la información para realizar cambios y mejorar su aprendizaje.
- La elección entre la retroalimentación grupal y una individual deberá considerar las características del grupo. Por lo general, en la medida en que el alumno va logrando la madurez para responsabilizarse de su proceso de aprendizaje y tiene un mayor conocimiento de sus fortalezas y debilidades, podrá aprovechar las retroalimentaciones grupales. Si a esto se agrega el ambiente de colaboración, estas retroalimentaciones incluso propiciarán el intercambio de estrategias, ideas y recursos entre los alumnos. Si en el grupo aún no se ha consolidado este ambiente o existe una desigual responsabilidad sobre el aprendizaje, es posible organizarlo para realizar retroalimentaciones a grupos más pequeños y comentar con ellos los aprendizajes logrados y las dificultades más frecuentes para que expresen sus necesidades y compartan sus puntos de vista y estrategias con el fin de que el intercambio favorezca el mejoramiento del aprendizaje de todos, así como el ambiente de colaboración. La retroalimentación individual siempre dará la oportunidad de conocer mejor a los alumnos y de crear compromisos que atiendan las características particulares de cada uno. En los casos de los alumnos cuyas interferencias en el aprendizaje estén provocando un rezago respecto del resto de sus compañeros, una retroalimentación individual brindará información valiosa para ofrecerles los apoyos que requieran.
 - La retroalimentación debe buscar establecer una conversación que permita comprender al otro y propiciar el intercambio y el contraste de puntos de vista, este inter-

cambio debe permitir indagar y esclarecer las causas de los logros o dificultades de aprendizaje obtenidos por el alumno, construir un consenso al respecto para poder orientar el mejoramiento del aprendizaje y establecer compromisos con los alumnos.

Durante la comunicación, cada uno de estos aspectos deberá considerar las características de los alumnos y su nivel de desarrollo y de aprendizaje.

La comunicación de los logros con los alumnos

La comunicación de los logros de aprendizaje con los alumnos no tiene una forma única de realizarse, por lo que será la experiencia y el conocimiento del docente sobre los alumnos lo que le permitirá elegir la más adecuada. A continuación se presenta un conjunto de sugerencias acerca de qué debe incluir la comunicación.

La primera consideración es que si los alumnos reciben una retroalimentación que los motive y oriente adecuadamente, podrán aprender a autorregular sus procesos de aprendizaje; en otras palabras, aprenderán a aprender y tendrán interés en lograrlo.

En la educación preescolar, el docente desempeña un papel más activo en este proceso y va mostrando al niño o a la niña, a través de sus intervenciones, cómo obtener mejores resultados. Estas intervenciones, de acuerdo con Fons y Weissman (2004), estimulan la autorregulación. Como afirman estas autoras: "También los niños pueden aprender, con la ayuda del adulto, a analizar qué sucedió en la realización



de sus actividades; qué condiciones y estrategias facilitaron tal o cual resultado o condujeron a tal o cual situación satisfactoria o enojosa y hacer propuestas de modificación de estrategias y condiciones para las próximas actividades. Es decir, pueden aprender a autorregularse" (p. 75).

En atención a la edad de los alumnos, la comunicación con ellos debe basarse en las observaciones de lo que el alumno ha aprendido y cómo lo ha logrado. Además, Fons y Wiessman (2004:76) recomiendan:

- Confiar absolutamente en las capacidades del niño, y acoger todas sus respuestas como lo más interesante que sucede en el día.
- No imponer los criterios del adulto, es decir, no manipular las preguntas para que el niño responda lo que el adulto pretende.
- Saber esperar nuevas respuestas y nuevas preguntas por parte del alumno.
- Ayudar al alumno a comprender el presente para inventar el futuro.

En tanto esta comunicación tendrá la intención de indagar acerca del proceso de aprendizaje del alumno, así como el propósito de obtener información para guiarlo hacia nuevas formas de ser y hacer, se recomienda que en un ambiente de confianza, se le planteen preguntas como: ¿cómo lograste esto?, ¿estás contento por cómo te salió?, ¿te gustaría intentarlo de otra manera? o ¿has intentado hacerlo diferente?

Conforme el alumno adquiere mayor grado de madurez para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje de manera consciente, además de incluir las recomendaciones de Fons y Wiessman, la comunicación debe incorporar lo indicado en la figura 3.

Figura 3. Comunicación de los logros de aprendizaje al alumno



Al comunicar los logros de aprendizaje a los alumnos, deben cuidarse el contenido, la forma y el tiempo transcurrido desde que se realizó la evaluación hasta que se conversa con ellos. El factor tiempo tiene un significado en la comunicación de los logros de aprendizaje: si no se lleva a cabo en un lapso breve y razonable, perderá relevancia para los alumnos. Por esta razón, es importante que en la planificación se contemple el tiempo necesario para esta comunicación.

Diversos investigadores señalan la necesidad de llevar a cabo la comunicación en un ambiente de confianza, donde el docente y los alumnos se sientan cómodos y con libertad para entablar un diálogo constructivo. De lo contrario, es posible que el alumno no exprese sus inquietudes y dudas dando lugar a un círculo vicioso en el que persistan los obstáculos.

En cuanto al contenido, se sugiere incorporar un diálogo en el que se aborden los aspectos que se describen a continuación.

1. La valoración del logro de los aprendizajes de los alumnos son los juicios que construye el docente con base en el proceso de evaluación. Dado que el juicio tiene este fundamento, es importante explicar a los alumnos cómo se llegó a él. En este punto, se sugiere recuperar cuál era el aprendizaje esperado y cuáles fueron los criterios de evaluación establecidos desde el inicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, se debe considerar que las explicaciones serán más efectivas si son motivadoras y respetuosas, y si destacan en primera instancia los avances y los logros, con el fin de lograr un impacto positivo sobre la autoestima y la motivación.
2. La comunicación debe abordar, cuando sea el caso, la brecha entre el aprendizaje esperado y el logrado teniendo como punto de partida los avances para introducir lo no alcanzado. Por tanto, es conveniente referirse a las dificultades como un suceso temporal que puede superarse, es decir, como pasos del aprendizaje, y a los logros como algo que permanecerá.
3. Al abordar los aprendizajes esperados y los logros alcanzados para establecer la distancia entre unos y otros, se debe verificar que el alumno comprenda los aprendizajes que se persiguen. Es posible que si el alumno no entendió desde el inicio cuáles eran los aprendizajes ni con qué criterios se evaluarían, sus resultados no sean los deseados. En estos casos explicarlos nuevamente le permitirá comprender el porqué de sus resultados.

Para los alumnos que alcanzaron los aprendizajes esperados, la comunicación debe explicarle sus logros con las mismas referencias, lo que permitirá que incremente su seguridad, autoestima y motivación, pero también brinda la oportunidad de plantearle retos que le ayudarán a ir más allá.

Escuchar al alumno e indagar la explicación de sus logros, permitirá conocer cómo fue su proceso de aprendizaje,



Estudios realizados por el Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluaciones (GTEE) junto con el Programa de la Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) (2010) y por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) de México (2011), acerca de las prácticas de evaluación de docentes de primaria de México y América Latina ponen de manifiesto la necesidad de reflexionar sobre si los docentes llevan a cabo retroalimentaciones y sobre las consecuencias de lo que cada uno concibe como retroalimentación. Una de las prácticas más comunes entre los docentes es acompañar con alguna frase de felicitación o de solicitud de mayor esfuerzo los logros de aprendizaje de los alumnos. Además de que esta práctica sólo incluye uno de los tres tipos de información que constituyen la retroalimentación, sus consecuencias pueden ser negativas, porque incluso las frases cuya intención es felicitar a un alumno, pueden impedir que reconozca que puede mejorar su aprendizaje. También, estas investigaciones muestran que este tipo de frases no motivan a los alumnos a cambiar en el futuro ni generan en los padres de familia mayor atención hacia la formación de sus hijos, más bien suelen provocar que se convezan de que con lo que hacen es suficiente o de que no tiene sentido un mayor esfuerzo, ya que el alumno no tiene la posibilidad de alcanzar los resultados esperados.

En conclusión, esta práctica impacta negativamente los aprendizajes de los alumnos, porque no los mejora; tampoco transforma sus procesos de aprendizaje ni genera acciones futuras, y puede tener efectos no deseados sobre la autoestima y la motivación por aprender.

qué estrategias utilizó y cómo analizó la información, además de las dificultades que tuvo o lo que no comprendió. Para obtener esta información, será necesario hacer preguntas que posibiliten esclarecer al docente y al alumno, lo que dio lugar a los aprendizajes logrados.

4. Dirigir la conversación para que el alumno reflexione cómo aprende. En esta parte de la comunicación, conviene retomar sus logros y las estrategias, así como las acciones y decisiones que lo llevaron a obtenerlos. A partir de esto, guiarlo para que revise lo que no alcanzó, ya que es posible que él mismo detecte si dejó de hacer algo, intentó una estrategia que no dio los resultados esperados o identifique sus equivocaciones. Esta práctica propiciará que progresivamente se responsabilice de su proceso de aprendizaje, que aproveche mejor sus fortalezas y tenga claridad sobre lo que debe mejorar.

Al analizar con el alumno el camino recorrido, el docente obtiene información para decidir qué es prioritario atender y cuáles son las orientaciones que requiere el alumno para mejorar su aprendizaje, así como identificar lo que interfiere o favorece en su aprendizaje. Información que podrá recuperar y registrar en la Cartilla de Educación Básica.

5. A partir del análisis de resultados, el docente y el alumno establecen metas cuya principal característica consiste en que deben constituir un reto alcanzable para el alumno. Estas metas deberán ir acompañadas de una estrategia que lo guíe para alcanzarlas. Dicha condición generará un compromiso por parte del alumno con su aprendizaje, así como la motivación necesaria para cumplir la tarea, ya que conocerá sus fortalezas, sabrá qué pasos debe seguir, prever dificultades, comprenderá que puede lograrlo y tendrá la confianza de preguntar cuando tenga dudas o dificultades; si esta práctica es sistemática, permitirá que las subsiguientes

se realicen con mayor agilidad, porque el conocimiento del alumno sobre su proceso de aprendizaje y su responsabilidad sobre él serán cada vez mayores y más sólidos.

Para dimensionar el significado de esta práctica en la formación de los alumnos, Batalloso señala:

Conseguir que nuestros alumnos participen significa permitir que asuman responsabilidades, y cuando nuestros alumnos son capaces de asumir y compartir responsabilidades y compromisos están explícita e implícitamente desarrollándose como personas, están aprendiendo a diferenciar las situaciones que dependen de ellos y se pueden modificar fácilmente, y otras que no dependen de ellos y requieren acciones colectivas. Asumir responsabilidades les va a permitir construir una identidad equilibrada y un buen concepto de sí mismos, y aprenderán también que la pasividad y la rutina no son las prácticas adecuadas para crecer, para desarrollarse (2004:52 y 53).

Escuchar y observar a los alumnos durante la comunicación brindará información valiosa. Por esta razón, es necesario que el docente propicie una comunicación donde el alumno sea activo, reaccione y exprese sus impresiones, preocupaciones y puntos de vista en un ambiente de confianza donde prevalezca el respeto. Además, escucharlos durante la conversación permitirá al docente adecuar su lenguaje verbal y corporal para cumplir el propósito de la comunicación. También favorecerá que el alumno comprenda que la evaluación le puede ayudar a aprender.

Con el propósito de lograr que la comunicación favorezca el mejoramiento de la calidad y del nivel de los aprendizajes, es necesario tener presentes sus impactos en la autoestima y la motivación para aprender. Por ello, para concluir esta sección se insiste en que el docente considere que:

La manera en que el profesor o profesora informa al alumno o alumna de sus resultados, y de la evolución de su proceso de aprendizaje, influye mucho en la autoimagen que va construyendo este alumno o alumna y en las expectativas que se va configurando, y estas expectativas son un condicionante muy relevante de sus posibilidades futuras. Tal como se ha dicho anteriormente, la confianza en las propias posibilidades para realizar una tarea, ayuda de manera importante a que la tarea pueda ser realizada adecuadamente (Gané y Parcerisa, 2008:118).

La comunicación de los logros con las madres, los padres de familia o tutores

Existen muchas preguntas alrededor de la comunicación de los logros de aprendizaje con las madres, los padres de familia o tutores. Sin embargo, las de mayor relevancia para el aprendizaje de los alumnos son: ¿qué información debe proporcionarse a las madres, los padres o tutores?, ¿qué información puede brindar el docente para que las madres, los padres o tutores comprendan los logros de aprendizaje del alumno? y ¿cómo pueden contribuir a mejorar el aprendizaje de los alumnos?

Las madres, los padres o tutores de los alumnos generalmente tienen un interés especial en la información relacionada con los logros de aprendizaje de sus hijos o pupilos, y si no conocen el

significado de un nivel de desempeño o calificación, suelen crear sus propias explicaciones y tomar o no medidas al respecto. Estas explicaciones pueden basarse en los logros previos de sus hijos o en el conocimiento que tienen de éstos. Por tanto, si el resultado era el esperado por ellos, suelen no hacer nada y tomar una actitud de aceptación o resignación, según sea el caso. Si, por el contrario, el resultado es inesperado, buscan las razones o crean una explicación cuando no reciben orientación, y las medidas que puedan o no tomar en estos casos no contarán ni con la información ni con las sugerencias adecuadas, por lo que no siempre contribuirán al mejoramiento del aprendizaje de sus alumnos.

Al respecto, la Cartilla de Educación Básica permite consignar orientaciones más puntuales sobre el logro de los aprendizajes de los alumnos. Sin embargo, el intercambio personal con las madres, los padres de familia o tutores posibilita comprenderla mejor y enriquecerla.

Si las madres, los padres o tutores conocen el proceso seguido por sus hijos o pupilos, entonces, los aprendizajes esperados, los retos que suponen y los criterios con que se evalúan, así como los progresos y obstáculos que el docente ha identificado, podrán incentivarlos a realizarlas de la mejor manera. En primer lugar, esto les permitirá comprender qué se espera de los alumnos y cuáles pueden ser los retos que deben enfrentar en su camino como aprendices, así como cuáles son sus fortalezas y cuáles sus áreas de mejora.

El desarrollo de los hijos en la escuela suele brindar a las madres y los padres otro punto de vista sobre sus hijos, y si éste se explica con claridad, es probable que puedan trabajar junto con alumnos y docentes para mejorar su desempeño. Por consiguiente, debe comunicárseles las acciones que se llevarán a cabo desde la escuela: cuáles son las estrategias que implementará el maestro, cuáles fueron los acuerdos establecidos con el alumno y cómo puede apoyarse desde casa. De esta manera, será posible coordinar apoyos.

De igual manera, establecer la comunicación en un ambiente de confianza y respeto, así como escuchar lo que las madres y los padres expresan acerca del proceso de aprendizaje de sus hijos, permitirá al docente identificar o comprender lo que interfiere en el aprendizaje y tomar decisiones para precisar las situaciones que desde el ámbito familiar han impulsado el buen desempeño del alumno, o bien superarlas, pero solicitando que permanezcan dado que resultan beneficiosas.

A partir del diálogo, y una vez que las madres, los padres de familia o tutores cuentan con la información adecuada, pueden:

- Contribuir al desarrollo de hábitos, de procedimientos de la vida cotidiana y de actividades que favorezcan el aprendizaje.
- Ayudar a sus hijos a aprender a organizar el tiempo que deben dedicar a los compromisos adquiridos o a las tareas.
- Desarrollar actitudes positivas hacia el estudio y el aprendizaje.
- Fomentar actitudes para una mejor convivencia en la escuela y para la colaboración con sus compañeros.
- Propiciar situaciones que favorezcan su aprendizaje.
- Brindar el respaldo que requieren sus hijos o pupilos para saber que pueden ser aprendices exitosos.
- Fortalecer la motivación para aprender y para mejorar los aprendizajes.

La motivación familiar es importante para los alumnos, porque les brinda el respaldo y la confianza emocional que necesitan en este periodo de su vida. Por esta razón, la comunicación con las madres y los pa-



dres respecto de los logros de aprendizaje de sus hijos, también debe iniciar con el reconocimiento de los logros. Si a partir de la comunicación con los alumnos se obtuvo información relacionada con su motivación y autoestima, es recomendable compartirla con las madres y los padres para que ellos puedan apoyar en su fortalecimiento desde casa.

En conclusión, el docente debe procurar una comunicación constante con las madres, los padres de familia o tutores y no sólo cuando el alumno presenta ciertas dificultades o cuando deben firmarse las Cartillas de Educación Básica.

La comunicación de los logros de aprendizaje y el mejoramiento de práctica docente

Desde la evaluación diagnóstica o inicial que se efectúa al comienzo de un ciclo escolar, los docentes hacen ajustes a la enseñanza para que se adapte a las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos. Lo mismo sucede al principio de los procesos de enseñanza y aprendizaje de cada secuencia didáctica: después de la evaluación inicial, los docentes revisan las estrategias didácticas para hacer las modificaciones que permitan que los alumnos logren los aprendizajes esperados. Estos primeros ajustes a las evaluaciones del proceso brindan información que permite a los docentes reelaborar o implementar otras estrategias didácticas para superar los obstáculos que presentan los alumnos en sus avances respecto del aprendizaje esperado. Desde este punto de vista, la evaluación impulsa constantemente el mejoramiento de la enseñanza cuando el docente tiene la disposición de hacer una lectura de los logros de aprendizaje que le permita valorar su intervención. Ésta es una muestra de cómo la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación están vinculados y se retroalimentan con frecuencia.

La reflexión que el docente haga de su práctica le permitirá obtener propuestas más sólidas para solventar los problemas y conseguir que todos sus alumnos alcancen el o los aprendizajes esperados.

El proceso de evaluación que el docente lleva a cabo sobre los logros de aprendizaje de los alumnos, es un insumo de información importante para reflexionar sobre su práctica docente, así como para comunicar los logros a los alumnos y a las madres y los padres de familia.

La revisión del trabajo desarrollado permite identificar las situaciones y estrategias didácticas que potenciaron el logro de los aprendizajes esperados y que mejor se adecuaron a las necesidades de aprendizaje de los alumnos, así como las que sólo dieron resultados positivos con algunos y las que fue ineludible cambiar porque no funcionaron. En el mismo análisis, se recomienda mencionar los criterios, estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación empleados, para tener claridad sobre su pertinencia, así como señalar la selección de evidencias de aprendizaje que se realizó para las evaluaciones de proceso y final con el propósito de valorar su relevancia, validez y confiabilidad.

Al intercambiar esta información durante la comunicación de los logros de aprendizaje con los alumnos y sus madres, sus padres de familia o tutores, pueden retomarse las aportaciones de cada uno de ellos para valorar el desempeño docente. Se sugiere que en estas conversaciones se ponga especial atención a la claridad de la comunicación durante la enseñanza y el aprendizaje, por ejemplo, sobre el aprendizaje esperado, el camino para alcanzarlo y los criterios de evaluación. Además, la construcción de acuerdos con los alumnos representan una oportunidad para poner a prueba modificaciones de la enseñanza.

En este proceso, la experiencia y el conocimiento que el docente ha obtenido de cada alumno y del grupo durante el ciclo escolar, darán significación a la información recopilada y le permitirá tomar decisiones de manera más asertiva y comprensiva.

La evaluación de la enseñanza que permite mejorar la práctica docente, va más allá de la comunicación de los logros de aprendizaje e incluye, según Sanmartí (2010:128), al menos, los siguientes componentes:

- Detectar la adecuación de los aprendizajes a una determinada realidad escolar y la coherencia, en relación con los contenidos, las actividades de enseñanza y los criterios de evaluación aplicados.
- Emitir juicios de los aspectos que conviene reforzar y de las posibles causas de las incoherencias detectadas.
- Tomar decisiones acerca de cómo innovar para superar las deficiencias observadas.

La posibilidad de innovar y mejorar la práctica docente se relaciona directamente con la disposición del docente a evaluar su propio desempeño y a aprovechar las oportunidades que le ofrece la evaluación y la comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos para recopilar y sistematizar la información que le permita autorregular su desempeño profesional.



II

Sugerencias para la asignación de niveles de desempeño y referentes numéricos, y para su comunicación





En esta sección se presentan sugerencias para situaciones concretas relacionadas con la Cartilla de Educación Básica. Se recomienda revisar las secciones señaladas a lo largo de las sugerencias para profundizar en los temas que aquí se abordan de manera sintética y pragmática.

¿Cómo definir los niveles de desempeño en la Cartilla de Educación Básica en educación preescolar?

Por el carácter flexible del programa de estudio 2011 de educación preescolar, el docente debe elegir las competencias y los aprendizajes esperados que favorecerá durante cada periodo de corte, a partir de las necesidades educativas de su grupo, en el entendido de que al concluir los tres grados, los niños y las niñas habrán logrado un desarrollo significativo de lo establecido en el programa.

Durante los periodos de registro en educación preescolar, el docente deberá recopilar la información necesaria para elaborar juicios sobre el proceso de aprendizaje de sus alumnos en relación con los aprendizajes esperados y decidir el nivel de desempeño de cada uno.

Esto significa que para la asignación de niveles de desempeño, el docente deberá:

1. Hacer un seguimiento del proceso de aprendizaje y de los avances en los aprendizajes esperados mediante los instrumentos de evaluación correspondientes, por ejemplo, las producciones de los alumnos, los registros de observación y el diario de la educadora.
2. Analizar la información recabada antes de que concluyan los meses de noviembre, marzo y julio del ciclo escolar, para:
 - a) Definir los apoyos específicos que requieren los alumnos que hayan presentado dificultades en su desempeño, con el fin de mejorar su aprendizaje.
 - b) Señalar las situaciones que interfieren o pueden favorecer el desempeño del alumno.
3. Determinar el nivel de desempeño que corresponde a cada alumno.

Para dar seguimiento al proceso de aprendizaje y a los avances en los aprendizajes esperados se sugiere que desde la planificación y la selección de situaciones didácticas, el docente defina las evidencias de aprendizaje que obtendrá en ellas y que serán representativas de los procesos de aprendizaje.

El análisis de la información recopilada deberá partir de las observaciones sobre el proceso de aprendizaje de cada alumno, lo que le permitirá identificar los avances en los aprendizajes de cada niño y niña de su grupo. Asimismo, analizará sus notas para valorar quiénes requieren un apoyo adicional para mejorar su aprendizaje, de qué tipo debe ser y qué acciones debe efectuar junto con la familia y la escuela. Finalmente, el análisis le permitirá distinguir cuándo y para qué alumnos es necesario señalar las situaciones que interfieren o favorecen su aprendizaje.

Con el análisis de la información concluido, el docente podrá asignar los niveles de desempeño a cada alumno a partir de establecer la relación entre su análisis y los descriptores de cada nivel de desempeño.

Por último, esta información le permitirá tomar las decisiones necesarias para mejorar el aprendizaje de sus alumnos y convertirlas en modificaciones en su planificación; de igual manera, será la base para comunicar los logros de aprendizaje a los alumnos, la familia y otros docentes.

¿Cómo asignar niveles de desempeño y referentes numéricos en educación primaria y secundaria?

La evaluación durante la educación primaria y secundaria es cualitativa y cuantitativa. La evaluación cualitativa del desempeño de los alumnos respecto de los aprendizajes esperados se sintetiza en la asignación de un nivel de desempeño; la evaluación cuantitativa se expresa mediante referentes numéricos. Ambas deben asignarse para cada bloque y asignatura; en conjunto, proporcionan una valoración integral de los logros de aprendizaje de los alumnos.

La determinación del nivel de desempeño y del referente numérico que corresponde a cada alumno durante un bloque, se sustenta en el proceso de evaluación realizado junto con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello, se sugiere que en la planificación se incorpore la evaluación indicando:

- Aprendizaje esperado, en tanto es el referente de la evaluación.
- Momentos en que se llevará a cabo la evaluación inicial o diagnóstica, la formativa o del proceso y la final o su-

mativa. Para cada una de estas evaluaciones, conviene indicar:

- Tipo de evaluación por quienes participarán en ella, es decir, autoevaluaciones, coevaluaciones y heteroevaluaciones.
 - Criterios para evaluar el logro de los aprendizajes esperados.
 - Técnicas e instrumentos de evaluación que se utilizarán para conocer el logro de los aprendizajes.
 - Evidencias de aprendizaje que se considerarán para la evaluación.
- Tiempo destinado a la comunicación de los logros de aprendizaje.

Aun cuando la planificación pueda modificarse durante los procesos de enseñanza y aprendizaje del bloque, incluir en ella la evaluación permite establecer cómo se ejecutará su proceso en cada secuencia didáctica, proyecto o estudio de caso, para organizar la información con que el docente podrá generar su juicio respecto a los procesos de aprendizaje y de los logros de cada alumno y, posteriormente, sintetizarlo en niveles de desempeño y referentes numéricos.

Para la elaboración de los juicios se sugiere:

1. Analizar la información seleccionada antes del periodo de registro que corresponde a cada uno de los cinco bloques en que se organizan los contenidos de las asignaturas, para:
 - a) Establecer un juicio sobre el proceso de aprendizaje en relación con los aprendizajes esperados y el logro de los mismos.

- b) Definir los apoyos específicos que requieren los alumnos cuyos logros de aprendizaje no sean los esperados, para que cuenten con la ayuda necesaria por parte del docente, la familia y la escuela para mejorar su aprendizaje.
- c) Señalar las situaciones que interfieren o favorecen el aprendizaje del alumno, en los casos que se considere pertinente.

2. Asignar el nivel de desempeño y el referente numérico que corresponda a cada alumno.

A continuación se mencionan algunas precisiones para estas dos acciones:

- Establecer juicios sobre los logros de aprendizaje de los alumnos durante un bloque se logra al analizar las evidencias de aprendizaje relevantes respecto del aprendizaje esperado que se evalúa, las cuales son válidas y confiables porque fueron objeto de la enseñanza, y para seleccionarlas se establecieron previamente criterios de evaluación.

A partir de estas evidencias de aprendizaje y de la observación del proceso de aprendizaje de cada alumno, el docente identificará y definirá los apoyos específicos que requieren los alumnos cuyo aprendizaje no ha sido el esperado. Asimismo, señalará las situaciones que interfieren o favorecen el aprendizaje de cada alumno.

Con el análisis de las evidencias, el docente obtiene información que debe consignar en la Cartilla de Educación Básica a partir del segundo bloque para los alumnos que presenten un rezago que ponga en situaciones de riesgo su posibilidad de continuar aprendiendo.

- Con los niveles de desempeño el docente expresará una valoración del proceso de aprendizaje de cada alumno,

ya que corresponden a la valoración cualitativa. Ésta se obtiene del análisis de las evidencias de aprendizaje y de la observación del docente sobre cómo se desenvuelve el alumno en las distintas situaciones didácticas que se le presentan, es decir, sobre su proceso de aprendizaje de acuerdo con su estilo y ritmo de aprendizaje, y con sus fortalezas y debilidades. Existe una relación estrecha entre el proceso de aprendizaje y la manera como se desenvuelve el alumno en las situaciones que participa, la cual se establece en la Cartilla de Educación Básica. Así, para asignar un nivel de desempeño, el docente deberá establecer la relación entre las conclusiones de su juicio y los descriptores de los niveles que están en la Cartilla de Educación Básica.

El referente numérico representa los logros de aprendizaje del alumno obtenidos del análisis de las evidencias relevantes, válidas y confiables, que se seleccionaron durante el proceso de evaluación, y a partir de las cuales el docente elabora un juicio respecto del logro de los aprendizajes esperados del bloque. Como se establece en la Cartilla de Educación Básica, a un mismo nivel de desempeño pueden corresponder dos referentes numéricos y distinguir entre uno y otro; por tanto, se deberán revisar las evidencias de aprendizaje y los criterios de evaluación que se obtengan porque de ello dependerá el referente numérico que se asigne.

De acuerdo con el enfoque formativo, todas las evaluaciones que se realizan tienen como propósito mejorar el nivel y la calidad de los aprendizajes de los alumnos. Por ello, este proceso no debe realizarse de manera aislada respecto de la comunicación



de los logros de aprendizaje obtenidos durante cada evaluación efectuada en el bloque. De igual modo, es importante considerar que de no llevarse a cabo la evaluación desde el inicio de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y sólo aplicar la sumativa, no se reflejará el nivel de desempeño alcanzado del alumno puesto que no se habrá observado, ni los logros de aprendizaje, por lo que se habrá perdido la oportunidad de reunir evidencias relevantes, válidas y confiables.

¿Cómo comunicar los logros de aprendizaje a los alumnos?

Con la comunicación de los logros de aprendizaje desde el enfoque formativo de la evaluación se busca contribuir al mejoramiento del nivel y la calidad de los aprendizajes de los alumnos. Por tanto, como se señaló anteriormente, ésta debe realizarse en un clima de confianza y respeto en el que el docente y el alumno se sientan con libertad para expresarse. Al tratarse de comunicación, es fundamental que el docente establezca un diálogo con el propósito dar a conocer su juicio de valor sobre los logros de aprendizaje e indagar las causas de estos logros a partir de escuchar al alumno. Se sugiere que durante este diálogo, el docente:

- Confíe absolutamente en las capacidades del alumno y tenga en cuenta todas sus respuestas con respeto y seriedad, dándoles la importancia que merecen.
- No manipule las preguntas para que el alumno dé las respuestas que espera y no las que él considere.
- Considere recibir nuevas respuestas y nuevas preguntas por parte del alumno.

Durante la comunicación de los logros de aprendizaje es necesario brindar retroalimentación, es decir, proporcionar la información que contiene los juicios de valor sobre el aprendizaje, la explicitación de la brecha existente entre el aprendizaje esperado y el logrado o sobre el logro del aprendizaje, y las orientaciones que le permitirán mejorar sus aprendizajes, pero también se indaga sobre las causas de dichos resultados. Se ayuda al alumno a autoevaluarse con el fin de contar con la información necesaria para formular, de manera conjunta, acuerdos sobre cómo mejorar los aprendizajes.

Para que dicha comunicación cumpla con el propósito del enfoque formativo, se sugiere:

1. Apoyar al alumno para que realice una autoevaluación sobre su proceso de aprendizaje identifique qué le ha dado mejores resultados y qué puede mejorar. En otras palabras, se le ayudará a autorregular su proceso de aprendizaje al apoyarlo a identificar cómo aprende y en qué debe trabajar. En este momento, es deseable brindar tanto al alumno que no obtuvo los logros esperados como a quien sí los alcanzó las orientaciones que le permitirán mejorar sus aprendizajes.
2. Establecer acuerdos sobre acciones que mejoren el aprendizaje. Éstos despertarán el interés y compromiso del alumno y le permitirán comprender que la evaluación puede apoyar su aprendizaje, el cual no concluye al ser evaluado, porque siempre tendrá la oportunidad de continuar aprendiendo y de hacerlo cada vez mejor.

A lo largo de la comunicación, se recomienda que el docente tenga presente que en esos momentos el lenguaje verbal e incluso el corporal incidirán en el desarrollo de la conversación, por lo que deberá estar atento a las reacciones que observe en el alumno.

Además, se sugiere que el docente sea consciente del impacto que la comunicación puede producir en el alumno, ya que al informarle cuáles fueron sus logros y escuchar la explicación de ellos, se incide de manera negativa o positiva en:

- Su proceso de aprendizaje. Si el alumno tiene la oportunidad de valorar sus estrategias y expresar sus inquietudes y dudas, podrá tomar decisiones para mejorarlas o intentar nuevas estrategias, además de que aprenderá a autorregular su proceso de aprendizaje. Si por el contrario no se le escucha, es posible que continúe intentando lo que le ha dado resultados negativos, porque no conoce otra manera de proceder.
- Su autoestima incide directamente en la seguridad que tenga el alumno de ser o no un aprendiz capaz. En este sentido, se recomienda que el docente cuide la autoestima del alumno, porque si éste llega a concebirse como alguien que no puede aprender, no intentará mejorar. Por ello, es importante que al iniciar la conversación se aborden los logros, y así sabrá que puede aprender y superar lo que le haya obstaculizado su aprendizaje.
- La motivación por aprender impulsa al alumno a enfrentar nuevos aprendizajes y a superar todo lo que le pueda obstaculizar su proceso. Si la motivación se daña, es poco probable que el alumno se esfuerce o se interese en la escuela.
- Si los acuerdos representan retos alcanzables, y el alumno cuenta con las herramientas y el apoyo del docente para conseguirlos, podrá mejorar su aprendizaje. Si por el contrario su autoestima y motivación están disminuidas, no habrá cambios en su aprendizaje.



Una comunicación exitosa de los logros de aprendizaje de los alumnos, redundará en la mejora de los aprendizajes de los alumnos, pero también en su autoestima como aprendices capaces.

III

Preguntas frecuentes





En esta sección se recuperan algunas preguntas de los docentes de Educación Básica cuyas respuestas sintetizan aspectos relevantes de la información que se abordó en las secciones anteriores tratados en el texto, con el fin de que puedan consultarse rápidamente.

Cuál es la diferencia entre comunicar los logros de aprendizaje y dar retroalimentación ?

La comunicación de los logros de aprendizaje incluye la retroalimentación, aunque le da un contexto y forma que contribuye a lograr el propósito del enfoque formativo de la evaluación: mejorar los aprendizajes de los alumnos. En este sentido, la comunicación de los logros permite que el docente y el alumno intercambien sus puntos de vista y valoraciones sobre los logros de aprendizaje, con lo que se obtiene mayor información acerca de las causas de los logros obtenidos y se abre la oportunidad de crear acuerdos que permitan al estudiante responsabilizarse de manera progresiva de su proceso de aprendizaje y al docente realizar los ajustes necesarios a su práctica con el fin de atender, efectiva y eficazmente, las necesidades de aprendizaje del alumno. Además, durante la comunicación de los logros de aprendizaje, es posible fortalecer la autoestima y la motivación por aprender de los alumnos siempre que se haga de manera adecuada.

Cuáles son los elementos de una buena comunicación de los logros de aprendizaje a los alumnos ?

Para lograr una buena comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos se requiere: la valoración de dichos aprendizajes, la explicitación de la brecha entre el aprendizaje esperado y el logrado, la explicación del alumno acerca de los logros alcanzados, la autoevaluación del alumno, que fomenta el desarrollo de la autorregulación de su proceso de aprendizaje, y el establecimiento de acuerdos entre el docente y el alumno acerca de cómo mejorar el nivel y la calidad de los aprendizajes. Es importante considerar que estos elementos deben desarrollarse tanto con los alumnos que no lograron los resultados esperados como con quienes sí lo hicieron, porque de esta manera se les ayudará a ser mejores aprendices.

Cómo pueden contribuir los padres de familia o tutores en la formación de sus hijos o pupilos ?

Al cooperar al logro de los aprendizajes en situaciones de la vida cotidiana y con actividades que favorezcan el aprendizaje; por ejemplo, ayudar a sus hijos a organizar el tiempo que deben dedicar a los compromisos adquiridos o a las tareas; desarrollar actitudes positivas hacia el estudio y el aprendizaje; fomentar actitudes para una mejor convivencia en la escuela y para la colaboración con sus compañeros; propiciar situaciones que favorecen el aprendizaje de los alumnos; brindar el respaldo que requieren los alumnos para saber que pueden ser aprendices exitosos, y fortalecer la motivación para aprender y mejorar los aprendizajes.

Cómo retroalimenta la comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde la práctica docente ?

El proceso de evaluación desde el enfoque formativo brinda información sobre los procesos de aprendizaje y de enseñanza, la cual se intercambia y contrasta mediante el diálogo entre docentes y alumnos, así como entre docentes, madres y padres de familia o tutores. La información obtenida acerca de las causas de los logros de aprendizaje durante la comunicación permitirán al docente adecuar con precisión la enseñanza a las necesidades de aprendizaje de los alumnos, identificar las estrategias didácticas que dieron mejores resultados y las que no funcionaron como lo esperaba. Asimismo, podrá hacer ajustes relacionados con la comunicación que establece con los alumnos desde los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

La evaluación sumativa puede realizarse cuando no se van a asignar calificaciones ?

La evaluación sumativa está relacionada con la acreditación. Sin embargo, sus principales funciones son establecer los logros de aprendizaje de los alumnos y brindar información para orientar la mejora de su aprendizaje. La evaluación sumativa no finaliza ni el proceso de enseñanza del docente ni el del aprendizaje del alumno, los resultados que se obtienen de ella permiten establecer la continuidad del aprendizaje con base en información más precisa de lo que debe mejorarse.



En la asignación de niveles de desempeño y referentes numéricos, se deben considerar la participación individual y en equipos, la asistencia, las tareas y revisión de trabajos realizados en clase, los exámenes y los cuadernos de los alumnos ?

En la asignación de niveles de desempeño se puede considerar la forma en que los alumnos participan en las distintas situaciones didácticas que se diseñan, y valorar si el proceso de aprendizaje del alumno ha avanzado; por tanto, lo relevante es el contenido de la participación: si plantea dudas o inquietudes, si manifiesta que va logrando el aprendizaje o si muestra su aplicación en situaciones distintas, por ejemplo. Sin embargo, no puede establecerse como criterio de evaluación la cantidad de participaciones, porque no se relaciona de manera directa con el logro del aprendizaje esperado.

Por otro lado, en la evaluación sólo deberán valorarse las tareas y los trabajos realizados en clase que hayan sido diseñados para ser evidencias de aprendizaje. Para ello, al momento de comunicar a los alumnos cuál será la tarea o el trabajo por realizar, debe indicárseles los criterios de evaluación para valorarlo. En el mismo caso se encuentran los exámenes que se realicen. Al respecto, es necesario tener presente que es un instrumento de evaluación, pero no debe ser el único que se implemente para valorar los logros de aprendizaje de los alumnos.

Asimismo, conviene tener presente que los cuadernos son una bitácora del proceso de aprendizaje de los alumnos; no obstante, sólo los productos que con anterioridad se hayan seleccionado como evidencias de aprendizaje y se realicen en el cuaderno, podrán considerarse para la evaluación de los aprendizajes.

Por último, si bien la asistencia es condición necesaria para el aprendizaje, no es un criterio de evaluación.

Cómo evitar que los alumnos se asignen siempre la calificación más alta al autoevaluarse

Para que la autoevaluación se lleve a cabo con la rigurosidad que requiere, es necesario establecer con claridad los criterios de evaluación que se aplicarán. Debe explicarse cada uno de estos criterios para que los alumnos puedan aplicarlos y, posteriormente, argumentar la calificación que se asignaron. Es recomendable que antes de desarrollar una autoevaluación, el docente haga un modelado de cómo aplicar los criterios de evaluación en un producto o actividad similar. De esta manera, aun cuando los alumnos se asignen una calificación que no corresponda, con base en los criterios de evaluación se les puede pedir que hagan las correcciones necesarias.

Cómo fomentar una autoevaluación reflexiva que no suponga sólo la asignación de calificaciones

La autoevaluación no debe aplicarse únicamente para la asignación de calificaciones. Se considera que la autoevaluación tiene entre sus principales beneficios fomentar la autorregulación de los procesos de aprendizaje a partir de la reflexión. Para ello, es necesario establecer criterios de evaluación relacionados con este proceso, en función de la actividad, producto, conocimiento, actitud o habilidad del que se le solicitará se autoevalúe. La autoevaluación tendrá mayor éxito y propiciará la reflexión en la medida en que se le haya enseñado al alumno a responsabilizarse de su proceso de aprendizaje y se comprometa con él.

Un alumno puede autoevaluar su desempeño, su participación en una actividad, un producto o el desarrollo de alguna habilidad o actitud si cuenta con criterios de evaluación, ya que guiarán la valoración y favorecerán la reflexión del alumno. Si éste no aplica criterios de evaluación y sólo se ubica en algún nivel, la autoevaluación no propiciará la reflexión y, probablemente, tampoco reflejará de manera transparente sus aprendizajes.

Cuáles son las funciones de la Cartilla de Educación Básica ?

La Cartilla de Educación Básica es el documento oficial que legitima la acreditación y certificación parcial o total de cada grado de la Educación Básica. Tiene tres funciones fundamentales: 1) ser el instrumento de registro donde se consignan los niveles de desempeño y los referentes numéricos que representan los logros de aprendizaje de los alumnos, así como los apoyos que requiere el alumno para mejorar su proceso de aprendizaje; 2) ser el instrumento de comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos en tanto en ella se hace pública esta información y se da a conocer a los alumnos, los padres de familia o tutores, así como a las autoridades educativas, y 3) conformar, grado con grado, el historial del alumno a lo largo de su tránsito por la Educación Básica.

En qué se diferencia la Cartilla de Educación Básica de los instrumentos de registro anteriores ?

La Cartilla de Educación Básica da cuenta del desempeño del alumno en términos cuantitativos y cualitativos gracias a la incorporación de los niveles de desempeño, la inclusión de un espacio para describir los apoyos que requiere el alumno por parte del docente, su familia y los directivos escolares, así como de otro para describir las situaciones que interfieren o favorecen el aprendizaje de éste. Con el documento oficial citado se ayuda a hacer realidad el principio pedagógico **Evaluar para aprender** establecido en el Plan de estudios 2011. En la educación preescolar, sólo se utilizan niveles de desempeño, y en la educación primaria y secundaria, niveles de desempeño y referentes numéricos. En la Cartilla de Educación Básica se mencionan los descriptores de los niveles de desempeño para que quienes la consulten comprendan el significado de cada uno.

¿ Para qué se integraron los niveles de desempeño en la Cartilla de Educación Básica ?

Los niveles de desempeño representan la evaluación cualitativa del desempeño de los alumnos, así como el tipo de apoyos y la frecuencia con que los requieren para mejorar los aprendizajes. Su integración en la Cartilla de Educación Básica tiene la finalidad de dar a conocer esta valoración y de establecer la contribución que el docente, los padres de familia o tutores y autoridades escolares harán para apoyar la formación de los alumnos.

¿ Por qué en educación preescolar sólo se asignan niveles de desempeño ?

En la educación preescolar la evaluación es cualitativa y sin fines de acreditación, en congruencia con el carácter formativo de este nivel. En función de esto, la valoración que realicen los y las docentes de preescolar únicamente considerará el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas de acuerdo con los aprendizajes esperados, que favorecen las competencias de los campos formativos establecidos en el programa de estudio 2011 de este nivel educativo.



Por qué hay niveles de desempeño con dos calificaciones ?

Con los niveles de desempeño el docente expresa una valoración de la calidad del proceso de aprendizaje de cada alumno, ya que corresponden a la evaluación cualitativa. Ésta se obtiene del análisis de las evidencias de aprendizaje y de la observación del docente sobre cómo se desenvuelve el alumno en las distintas situaciones didácticas que se le presentan, es decir, sobre cómo es su proceso de aprendizaje de acuerdo con su estilo y ritmo de aprendizaje, y con sus fortalezas y debilidades. Existe una relación estrecha entre el proceso de aprendizaje y la manera como se desenvuelve el alumno en las situaciones que participa, la cual se establece en la Cartilla de Educación Básica.

El referente numérico o calificación representa los logros de aprendizaje del alumno obtenidos del análisis de las evidencias relevantes, válidas y confiables, que se seleccionaron durante el proceso de evaluación, y a partir de las cuales el docente elabora un juicio respecto del logro de los aprendizajes esperados. Como se establece en la Cartilla de Educación Básica, a un mismo nivel de desempeño pueden corresponder dos referentes numéricos, en tanto los procesos de aprendizaje y la manera en que se desenvuelve un alumno en las situaciones en que participa puede ser el mismo para dos resultados distintos en cuanto al logro de los aprendizajes esperados. Sin embargo, la decisión entre un referente numérico y otro, se basa en el resultado de las evidencias de aprendizaje y en los criterios de evaluación establecidos.

Por qué se considera que la asignación de niveles de desempeño y referentes numéricos es una responsabilidad social

La asignación de niveles de desempeño y referentes numéricos es una responsabilidad social de los docentes; con ellos se representan los logros de aprendizaje de los alumnos, a partir de los cuales se toman diversas decisiones relacionadas con su promoción de grado o nivel, o incluso sobre su formación. Además, mediante ellos se hacen públicos los logros de aprendizaje de los alumnos, por lo que las autoridades escolares de los subsistemas estatales y de la federación se basan en lo consignado en la Cartilla de Educación Básica para tomar decisiones de diverso tipo.

Desde el enfoque formativo de la evaluación, cuáles son las características de nuestros juicios sobre los logros de aprendizaje de nuestros alumnos

Los juicios, producto del proceso de evaluación desde el enfoque formativo, deben ser responsables, respetuosos y equitativos. Deben sustentarse en evidencias relevantes respecto de los aprendizajes esperados, las cuales son válidas y confiables porque fueron objeto de la enseñanza y cuentan con criterios de evaluación.

Qué se debe considerar al elaborar juicios sobre los logros de aprendizaje de los alumnos ?

La selección de estrategias e instrumentos de evaluación permitirá elegir las evidencias de aprendizaje relevantes, válidas y confiables respecto de los aprendizajes esperados, de acuerdo con lo enseñado y la forma en que se evalúan. Estas evidencias son el objeto de la evaluación y la fuente con que se elaboran los juicios sobre los logros de aprendizaje de los alumnos, que serán representados por niveles de desempeño y referentes numéricos.

IV

Para saber más





En los siguientes títulos se puede encontrar información adicional y complementaria de los temas que se abordaron en el cuadernillo.

ACEVEDO, P. A. (2010), *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*, Barcelona, Paidós.

AIRASIAN, P. W. (2002), *La evaluación en el salón de clases*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).

ASTOLFI, J. (2004), *El "error", un medio para enseñar*, México, SEP/ Díada (Biblioteca para la actualización del maestro).

CASANOVA, M. (1998), *Evaluación educativa*, México, SEP/Muralla (Biblioteca para la actualización del maestro).

COHEN, Dorothy H. (1997), *Cómo aprenden los niños*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).

COLL, C. y J. Onrubia (1999), "Evaluación de los aprendizajes y atención a la diversidad", en C. Coll (coord.), *Psicología de la instrucción: La enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*, Barcelona, Horsori, pp.141-168.

DÍAZ BARRIGA, F. y G. Hernández Rojas (2010), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill.

FULLAN, M. y S. Stiegelbauer (2007), *El cambio educativo. Guía de planeación para maestros*, México, Trillas.

INEE (2011), *Evaluación de los aprendizajes en el aula. Opiniones y prácticas de docentes de primaria en México*, México.

- MONEREO, C. y otros (1998), *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*, México, SEP (Biblioteca del normalista).
- PERRENOUD, P. (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP/Graó (Biblioteca para la actualización del maestro).
- SAINT-ONGE, M. (2000), *Yo explico, pero ellos... ¿aprenden?*, México, SEP/FCE/Enlace Editorial (Biblioteca para la actualización del maestro).
- SANMARTÍ, N. (2010), *10 ideas clave. Evaluar para aprender*, Barcelona, Graó.
- SANTOS Guerra, M. A. (2003), *Una flecha en la Diana. La evaluación como aprendizaje*, Madrid, Narcea.
- SCHMELKES, S. (1995), *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*, México, SEP/OEA (Biblioteca para la actualización del maestro).
- TOMLINSON, C. A. (2003), *El aula diversificada*, México, SEP/Octaedro (Biblioteca para la actualización del maestro).

Páginas electrónicas

- LOUREIRO, G. (2009), *Evaluación en el aula, currículo y evaluaciones externas*, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), Santiago de Chile. Disponible en www.preal.org/Biblioteca.asp
- MARTÍNEZ Rizo, F. (2008), *La evaluación de aprendizajes en América Latina*, México, INEE. Disponible en www.inee.edu.mx/Catalogo_Publicaciones/ResultadosInvestigacion/Cuaderno32.html
- PICARONI, B. (2009), *La evaluación en las aulas de primaria: usos formativos, calificaciones y comunicación con los padres*, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), Santiago de Chile. Disponible en www.preal.org/Biblioteca.asp
- SHEPPARD, L. A. (2008), *La evaluación en el aula*, México, INEE. Disponible en www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Otros_textos/Aula/Completo/evaluacionaulacompletoa.pdf

Bibliografía consultada

- Acevedo, P. A. (2010), *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*, Barcelona, Paidós.
- Airasian, P. W. (2002), *La evaluación en el salón de clases*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Alonso, J. (1997), *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*, Barcelona, Edebé.
- Álvarez, J. M. (1994), “Valor social y académico de la evaluación”, en *Volver a pensar la educación*, Madrid, Universidad Complutense.
- (2008), “Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en las competencias”, en G. Sacristán (comp.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata.
- Anijovich, R. (comp.) (2010), *La evaluación significativa*, Buenos Aires, Paidós.
- Astolfi, J. (2004), *El “error”, un medio para enseñar*, México, SEP/Díada (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Ballester y otros (2004), *Evaluación como ayuda al aprendizaje*, Barcelona, Graó.
- Brandt, M. (1998), *Estrategias de evaluación*, Barcelona, España.
- Camilloni, A. y otros (1998), “La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran”, en *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Buenos Aires, Paidós.
- Cohen, Dorothy H. (1997), *Cómo aprenden los niños*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Coll, C. y E. Martín (1994), “La evaluación del aprendizaje en el currículum escolar: una perspectiva constructivista”, en C. Coll y otros, *El constructivismo en la escuela*, Barcelona, Graó.
- Coll, C. y J. Onrubia (1999), “Evaluación de los aprendizajes y atención a la diversidad”, en C. Coll (coord.), *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*, Barcelona, Horsori, pp. 141-168.
- Contreras, J. (1990), *Enseñanza, currículum y profesorado: introducción crítica a la didáctica*, Madrid, Akal.
- Delors, J. y otros (1996), “La educación encierra un tesoro”, en *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, París, Ediciones Unesco.

- Díaz, F. y G. Hernández (2006), *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGraw-Hill.
- Giné Freixes, N. y A. Parcerisa Aran (comps.) (2003), *Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*, Barcelona, Graó.
- (2008), *Evaluación en la educación secundaria. Elementos para la reflexión y recursos para la práctica*, Barcelona, Graó.
- INEE (2011), *Evaluación de los aprendizajes en el aula. Opiniones y prácticas de docentes de primaria en México*, México.
- Saint-Onge, M. (2000), *Yo explico, pero ellos... ¿aprenden?*, México, SEP/FCE/Enlace Editorial (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Salinas, D. (2002), *iMañana examen! La evaluación entre la teoría y la realidad*, Barcelona, Graó.
- Sánchez, T. (1995), *La construcción del aprendizaje en el aula*, Argentina, Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Sanmartí, N. (2010), *10 ideas clave. Evaluar para aprender*, Barcelona, Graó.
- Santos Guerra, M. A. (2003), *Una flecha en la Diana. La evaluación como aprendizaje*, Madrid, Narcea.
- SEP (2011), *Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica*, México (publicado en el *Diario Oficial de la Federación*).
- (2011), *Programas de estudio 2011 y Guías para el maestro. Preescolar, primaria y secundaria*.

Páginas electrónicas

- Loureiro, G. (2009), *Evaluación en el aula, currículo y evaluaciones externas*, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), Santiago de Chile, Disponible en www.preal.org/Biblioteca.asp
- Martínez Rizo, F. (2008), *La evaluación de aprendizajes en América Latina*, México, INEE. Disponible en www.inee.edu.mx/Catalogo_Publicaciones/ResultadosInvestigacion/Cuaderno32.html
- Picaroni, B. (2009), *La evaluación en las aulas de primaria: usos formativos, calificaciones y comunicación con los padres*, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), Santiago de Chile. Disponible en www.preal.org/Biblioteca.asp
- Sheppard, L. A. (2008), *La evaluación en el aula*, México, INEE. Disponible en www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Otros_textos/Aula/Completo/evaluacionaulacompletoa.pdf

SERIE: HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA

1. El enfoque formativo de la evaluación
2. La evaluación durante el ciclo escolar
3. Los elementos del currículo en el contexto
del enfoque formativo de la evaluación
4. Las estrategias y los instrumentos
de evaluación desde el enfoque formativo
- 5. LA COMUNICACIÓN DE LOS LOGROS DE APRENDIZAJE
DE LOS ALUMNOS DESDE EL ENFOQUE FORMATIVO**

