

Ministerio de Educación y Ciencias
Viceministerio de Educación Superior y Ciencias
Dirección General de Formación Profesional del Educador

Diseño curricular

Técnico Docente en Evaluación Educativa

Asunción, marzo 2020



**Presidente de la
República del Paraguay**
Mario Abdo Benítez

Ministro de Educación y Ciencias
Eduardo Petta San Martín

**Viceministra de
Educación Superior y Ciencias**
Celeste Mancuello de Román

**Directora General de
Formación Profesional del Educador**
Nancy Oilda Benítez Ojeda

Directora de Formación del Educador
María Gregoria Cardozo

Director de Innovaciones Pedagógicas
Edgar Osvaldo Brizuela Vera

Año 2020
Asunción – Paraguay



Índice

Presentación	5
Contextualización	6
Fundamentación	8
Principios curriculares	9
Perfil de entrada	12
Perfil de salida	13
Descripción de la organización curricular	14
Campo laboral	19
Perfil del formador	19
Título otorgado	20
Orientaciones metodológicas	21
Orientaciones generales para la evaluación de los aprendizajes y la promoción	29
Bibliografía	39
ANEXOS	42
Anexo 1 Programas de estudio	43
• Modelos de evaluación de los aprendizajes	44
• Diseño de instrumentos de evaluación	49
• Intervenciones evaluativas desde la diversidad e inclusión	55
• Investigación evaluativa y estadística aplicada	62
• Criterios de promoción en el sistema educativo paraguayo	73



- Tecnología aplicada a la evaluación 81
- Práctica profesional 88

Anexo 2. Esquema básico de presentación de proyectos 95



Presentación

La evaluación educativa es uno de los tópicos más sensibles en las políticas educativas atendiendo sus implicancias en la toma de decisiones para la mejora. Evaluar implica, en términos del maestro Miguel Ángel Santos Guerra, comprender la situación en que se encuentra el sistema educativo, dialogar sobre esa situación involucrando a distintos y diferentes actores del proceso de enseñanza- aprendizaje y, como producto de ese diálogo, proponer líneas de mejoramiento de lo que se está haciendo en la educación. Solamente con estos procesos se tendrá un circuito completo y decisorio con lo que la evaluación tendrá una verdadera funcionalidad.

La tarea de evaluar es un trabajo altamente técnico. El impacto de los procesos y de los resultados educativos es sumamente delicado por lo que se impone la necesidad de que los educadores se formen, en un carácter de mayor profundización de enfoques teóricos y metodológicos de la evaluación, para diseñar, ejecutar, procesar y rendir cuentas por los procedimientos evaluativos. Esa formación es, precisamente, lo que se propone en este curso de Técnico Docente en Evaluación Educativa.

La formación del técnico docente en evaluación no se restringe a competencias de asesoramiento a otros educadores acerca de la microevaluación, es decir, a la evaluación de los aprendizajes realizada en las aulas. Esta formación incluye también habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes para el desarrollo de la evaluación institucional, que, para los tiempos actuales en Paraguay es uno de los tópicos de creciente ocupación en las políticas educativas, especialmente en lo referido a los procesos del mejoramiento de la calidad del servicio y de los resultados en educación.

Esta propuesta curricular de Técnico Docente en Evaluación se propone de manera concomitante con los cambios planteados en la formación inicial de docentes, con enfoques innovados en cuanto al desarrollo de competencias, las modalidades de formación, el destaque a la toma de decisiones institucionales, el énfasis en enfoques metodológicos de vanguardia en la formación de profesionales adultos, entre otros aspectos.

La Dirección General de Formación Profesional del Educador confía en que las instituciones formadoras de docentes interpretarán a cabalidad los postulados de este documento y, con ello, formarán a profesionales con una excelente preparación para encarar la evaluación educativa para la comprensión, el diálogo y la mejora.

Dirección General de Formación Profesional del Educador
Viceministerio de Educación Superior y Ciencias
Ministerio de Educación y Ciencias



Contextualización

La Nueva Formación Docente en Paraguay

En reconocimiento de la necesidad de fortalecer la formación de los educadores en el Paraguay, el Ministerio de Educación y Ciencias lleva adelante actualmente una importante reforma de la formación docente. Esta nueva mirada acontece en un contexto en el que el propio sistema educativo está en revisión a través de una iniciativa denominada **Transformación Educativa**, que se constituye en un análisis de la propuesta educativa para los diferentes niveles, con intención de incorporar innovaciones que posibiliten, principalmente, la mejora de los resultados de los aprendizajes.

En el caso de la formación de docentes, se ha iniciado una serie de acciones en el marco de un proceso denominado la Nueva Formación Docente en Paraguay. Esta iniciativa busca mejorar el sistema de formación de los docentes. Involucra una serie de acciones intervinculadas, algunas de las cuales ya están en plena ejecución, y otras en fase de planificación. Entre las principales líneas de intervención se citan las principales, las más significativas en cuanto a su alto impacto:

1. Nuevo procedimiento de acceso a la carrera de la formación inicial de docentes

El mecanismo propuesto actualmente plantea la aplicación de pruebas estandarizadas que posibiliten evaluar la competencia comunicativa en lengua castellana y en lengua guaraní, y de matemática. Las pruebas permiten identificar niveles de competencias de los postulantes en interpretación de textos y en pensamiento lógico matemático. Se estableció que el nivel mínimo para ingresar a un Curso Probatorio de Ingreso (CPI) sea el nivel 2 (de 4 posibles). Los postulantes que obtienen el nivel 2 o superior ingresan a un intenso semestre de formación para mejorar aún más esas competencias, y se les vuelve a aplicar la misma prueba (con ítems similares) para ver el avance de cada postulante en relación a sus competencias. Los estudiantes que demuestran evolución en sus competencias son los que ingresarán al curso de formación inicial de docentes.

2. Implementación de una prueba de competencias pedagógicas como mecanismo de egreso

Se propone la aplicación de una prueba de competencias pedagógicas al finalizar la carrera que dé las garantías de la buena formación recibida. Estas pruebas tendrán



incidencia en la certificación o en la matriculación, así como en el acceso al Banco de Datos de Docentes Elegibles, según los resultados obtenidos. Si bien estas decisiones aún deben ser consolidadas y los mecanismos administrativos deben ser gestionados, la instalación de una prueba nacional de egreso de la carrera es una decisión ya tomada y compartida con los principales referentes de la formación de docentes en nuestro país.

3. Reforma curricular de la formación docente inicial y continua

Los diseños curriculares y los programas de estudio de la formación docente inicial ya están en proceso de revisión. Se implementan nuevos documentos curriculares, desde el primer semestre del año 2020. Este documento es el resultado de la revisión de uno de los diseños curriculares.

4. Desarrollo de competencia comunicativa en lengua inglesa

En el marco de la reforma curricular, se propone la inclusión del inglés en todos los profesorados. Se busca que, durante los tres años de formación inicial, el estudiante desarrolle el nivel B1 tomando como parámetro el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

5. Creación de Centros Experimentales de Formación Especializada de Docentes (CEFED)

Se propone la creación de centros especializados que, además de brindar los servicios de la formación docente inicial, puedan ser centros de referencia para la formación continua, incluso para los propios formadores de formadores. Estos centros, que estarán ubicados en zonas geográficas estratégicas, serán especializados en ciertos temas como Primera Infancia, Educación Intercultural Indígena, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Arte, Lenguaje y Matemática.

Como ya se mencionó, estas acciones no son las únicas, pero sí son las propuestas resaltantes. Existen otras que irán complementando y consolidando la mayor parte de estos lineamientos, como, por ejemplo, el mejoramiento de la infraestructura física y tecnológica de las instituciones formadoras, la capacitación de los formadores de formadores, el acceso a contenidos educativos digitales, la utilización de plataformas de aprendizaje y de gestión académica, por mencionar. En su conjunto, permite pensar en el fortalecimiento y la mejora de todo el sistema de la formación de docentes en Paraguay.



Fundamentación

En el marco de la Formación Docente en Servicio, se presenta este nuevo diseño curricular del Técnico Docente en Evaluación Educativa, a ser implementado en las instituciones formadoras de docentes. Este curso surge como una oferta educativa, a partir de la promulgación de la ley 4.995/13, que en el art. 62 inc. c. dicta: *“la formación de profesionales de la educación para el desempeño de la función técnica en diversas áreas. Otorga el título de Técnico Docente en un área específica”*.

Mediante el curso, se busca la formación especializada de los docentes en un área sumamente técnica y que requiere de profesionales que aporten a los procesos de calidad, tanto a nivel institucional como a nivel nacional. Cualquier educador matriculado, con una mínima experiencia de 3 años en servicio, puede formarse con este curso para profundizar sus conocimientos y habilidades en el campo de la evaluación educativa, lo que redundará en mejores prácticas en su propia aula, en la posibilidad de ofrecer acompañamiento y asesoría a otros colegas, y colaborar con la mejora de los procesos educativos con miras a brindar más y mejores aprendizajes a los estudiantes.

El diseño apunta a una formación ajustada a las nuevas exigencias evaluativas en el contexto pedagógico de los aprendizajes de los estudiantes y los procesos de evaluación institucional con miras a la acreditación. A estas capacidades, se suman las referidas al planteamiento de propuestas innovadoras, resolución de problemas y, sobre todo, a la promoción e instauración de una cultura evaluativa que contribuya a la mejora.

Este marco curricular está orientado al logro de competencias integrales que aglutinan capacidades genéricas y específicas, tendientes a consolidar el desarrollo personal y profesional continuo del docente. El mismo fue elaborado con la activa participación de docentes de instituciones formadoras oficiales, técnicos y especialistas del nivel central del MEC.

Principios curriculares

Esta propuesta curricular asume una serie de principios que deben formar parte sustancial de la implementación del proyecto, pues son considerados de gran importancia. Por ello, no solo forman parte de un módulo o de un momento. Se entiende por principios, en este campo, como una representación de una idea definida como clave y, como tal, debe ser tenida en cuenta en todo momento, pues rige los procesos de implementación. Son definiciones que orientan tanto la planificación, como el desarrollo y la evaluación del currículum.

a. Formación basada en competencias

Este principio alude a la importancia de integrar en la formación los conocimientos, las habilidades y las actitudes en situaciones concretas donde se requiere la integración de estos saberes. Se trata de preparar a los profesionales a desenvolverse en distintos escenarios educativos, con capacidad de adaptarse críticamente tomando en cuenta el contexto y la situación de cada uno de sus estudiantes. Por ende, no solo se trata de aprender una serie de “fórmulas” aplicables a todos los casos, sino de contar con un abanico importante de estrategias y conocimientos aplicables al campo educativo, y tener desarrollada la capacidad de adecuar permanentemente la intervención a las situaciones (muchas veces nuevas) que se generan durante el proceso. Estas situaciones pueden facilitar o dificultar los aprendizajes, y en cada caso requiere un desempeño crítico, flexible y creativo del docente.

b. Formación de adultos con experiencia profesional

Los participantes del curso son personas con una formación especializada obtenida en instituciones de educación superior, y con experiencias valiosas en el campo profesional. La andragogía orienta sobre el aprendizaje del adulto, y toma en cuenta lo mencionado anteriormente, para orientar procesos educativos donde se consideran importantes la autonomía del adulto, sus responsabilidades como profesionales y otros roles en la familia (ser padres, por ejemplo), sus objetivos propios ante el desafío asumido, la posibilidad de un tratamiento “entre pares” teniendo en cuenta que también son profesionales, entre otros aspectos, la necesidad de comprensión de la utilidad de lo que se hace y se estudia, los que deben ser tenidos en cuenta en el desarrollo curricular.



c. Integración pedagógica de TIC

La presencia de las TIC en todos los ámbitos es un hecho cada vez más evidente. La mayor parte de los procesos laborales y de la vida cotidiana están mediados por recursos TIC. Su potencialidad en los procesos educativos es indudable. Pero, para aprovecharlos convenientemente, se requiere de profesionales educadores bien formados para integrar pedagógicamente los recursos TIC disponibles en el desarrollo curricular. Para ello, en esta propuesta existe un espacio de formación específica que posibilitará el desarrollo de competencias TIC de los participantes, pero, además, todos los módulos deben integrar las TIC en su desarrollo, de modo a consolidar esas habilidades durante el curso. Esto conlleva la necesaria preparación en competencias TIC de todos los docentes que están encargados de los módulos del curso. Los formadores de formadores requieren al menos un nivel intermedio de competencias TIC de modo que su clase se constituya en un ejemplo de integración de TIC que los participantes estarán observando y experimentando.

d. Compromiso con la calidad educativa

Este principio hace alusión a una de las condiciones ineludibles de un profesional educador: su compromiso con la calidad. Esta premisa refiere directamente al compromiso del docente con el aprendizaje. Un educador profesional es aquel que siente pasión por el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, y pondrá en práctica sus conocimientos y experiencias para generar las mejores condiciones y las mejores oportunidades para que cada uno de ellos pueda aprender y desarrollar sus habilidades. En este sentido, el profesional educador es capaz de planificar un proceso, tomar las decisiones, llevar adelante lo planificado, realizar una evaluación para identificar fortalezas y debilidades, reorientar los procesos cuando los resultados no son los esperados, generar e implementar nuevas estrategias, siempre en búsqueda de la excelencia educativa.

e. Apertura y flexibilidad

Este principio alude a características sustanciales, tanto del diseño del proyecto curricular, como de la práctica educativa esperada en su implementación. Si bien el proyecto curricular contiene delineamientos claros, esto no representa una propuesta cerrada, sin posibilidades de adecuación a cada contexto y a cada situación. Además, se prevé un espacio muy importante de decisión institucional, un espacio abierto para la toma de decisiones que se confía en los actores locales. Se incluye, desde luego, a los estudiantes, quienes podrán participar en las



definiciones que tienen que ver con su propia formación. Esta toma de decisiones también conlleva la responsabilidad de evaluar y rendir cuentas de esas decisiones.

f. Educación y responsabilidad ambiental

Este principio alude al desarrollo de una conciencia local y global sobre la problemática ambiental y, más aún, en la asunción de una serie de conductas que permitan que nuestra intervención sea lo menos dañina posible al ambiente. También incluye las conductas de preservación y recuperación de ambientes dañados. Es importante dimensionar que cada acción emprendida tiene un impacto en el ambiente. Y que se requiere de la formación de ciudadanos con alto compromiso y responsabilidad ambiental, en un contexto donde se reconoce que la intervención humana ha sido dañina a la naturaleza y que el cambio climático afecta a todos. El planeta necesita de profesionales de la educación conscientes de la problemática y que asumen un estilo de vida amigable con el medio ambiente.

g. Empoderamiento cívico-democrático

Este principio alude a la importancia de formar profesionales de la educación empoderados de los valores cívico-democráticos. Se reconoce la importancia de fomentar acciones desde todos los niveles educativos que posibiliten la formación de una ciudadanía con profundo sentido de respeto a la democracia y los valores que este sistema de relacionamiento social y político promueve. Las aulas son excelentes espacios donde vivenciar todos estos valores y actitudes.

h. Ética profesional

Todos los profesionales deben estar empoderados de los principios éticos que rigen su profesión. En el caso de los educadores, los mismos son profesionales que trabajan con otras personas, sujetos de derecho. Pero más allá de las normas institucionales, legales o administrativas, el profesional educador debe internalizar una serie de principios que guían su acción y que le permiten tomar decisiones conforme con unos valores. De ser así, esa actuación enmarcada en esos principios y valores hará que el profesional educador realice su tarea de una determinada forma y que esté orgulloso de hacer lo correcto. Conlleva la aplicación de valores como la honestidad, el respeto, la responsabilidad de lo que uno hace o deja de hacer, entre otros.



Perfil de entrada

Podrán acceder a este curso:

- Profesionales de la educación, con título habilitante y matrícula docente, que reúnan las siguientes condiciones mínimas:
 - a. Quienes tengan como mínimo tres años de experiencia en aula o en oficinas técnicas de educación.
 - b. Que posean muy buen nivel de competencia comunicativa en las dos lenguas oficiales del país.
 - c. Que estén interesados en profundizar sus conocimientos y habilidades en el área de la evaluación.
 - d. Que estén dispuestos a cumplir con la carga horaria y todas las exigencias académicas y de la práctica profesional especificados en este proyecto curricular.
 - e. Quienes cumplan con lo establecido en el Art. 5 de la Ley 1725 *Estatuto del Educador*, que expresa: *“El ejercicio de la profesión de educador estará a cargo de personas de reconocida honorabilidad y buena conducta en la comunidad educativa e idoneidad comprobada en la materia”*.

Perfil de salida

El Técnico Docente en Evaluación Educativa será capaz de:

Utilizar los modelos de evaluación que favorezcan al desarrollo de los aprendizajes, según contexto educativo.

Diseñar instrumentos evaluativos válidos, confiables y pertinentes que favorezcan la mejora de los aprendizajes y de la gestión educativa institucional.

Planificar, implementar y evaluar estrategias de evaluación de la gestión educativa que favorezcan a la mejora de la calidad del servicio educativo institucional.

Promover procesos de mejora continua con lineamientos de políticas claras y gestión estratégica para el aseguramiento de la calidad institucional.

Elaborar propuestas evaluativas del aprendizaje según adecuación curricular y necesidades enfocadas en la atención a la diversidad y la inclusión educativa.

Interpretar críticamente informes técnicos relativos a insumos, procesos y resultados educativos y de aprendizaje, basados en datos y procedimientos estadísticos pertinentes.

Utilizar los resultados obtenidos en las investigaciones educativas para la elaboración de planes de mejora.

Aplicar principios, métodos y propósitos propios de la acreditación en el proceso de la evaluación institucional.

Evaluar los centros de educación a través de un sistema que permita tener una mirada compleja de la gestión de los centros educativos de modo a proyectar las mejoras.

Aplicar los criterios de promoción vigentes, establecidos en el sistema educativo nacional,

según modalidad y nivel educativo en el que interviene.

Planificar, implementar y evaluar proyectos de evaluación de los aprendizajes, en coherencia con la naturaleza y las características del proyecto educativo institucional.

Asumir el rol docente-evaluador con ética y como corresponsable de la puesta en vigencia

de la educación en valores en el proceso educativo.

Utilizar las herramientas informáticas en la elaboración de instrumentos de evaluación, el procesamiento de datos referidos a los resultados de las evaluaciones, así como en la presentación de dichos datos para una comunicación oportuna y efectiva.



Descripción de la organización curricular

El currículum de la carrera **Técnico Docente en Evaluación Educativa** se organiza de la siguiente forma:

Áreas de formación: El plan de estudio está organizado en **áreas de formación**. Las mismas constituyen espacios de formación y experiencias en los que se aplican los conocimientos y se desarrollan competencias relacionadas con diferentes campos de las ciencias. Estas áreas posibilitan tener una mirada sobre la organización de la propuesta curricular, pero no establece división alguna en términos de la formación, que debe ser teórico-práctica e interdisciplinar. Además, se suma un **componente local**, que completa el diseño propuesto.

Las áreas de formación son las siguientes:

a. Área de formación específica

En esta área se agrupan los módulos vinculados a la formación de base de todo profesional dedicado al área de la evaluación de los aprendizajes. La misma contiene conocimientos y habilidades específicas sobre la evaluación educativa, tales como el conocimiento de las bases teóricas y los diferentes modelos, la aplicación de las TIC en el campo, el diseño de diferentes procedimientos e instrumentos, entre otros, los cuales están incluidos en este espacio curricular.

b. Área de práctica profesional

En esta área los educadores que se están formando en evaluación llevan a experiencias concretas, en las instituciones educativas, los aprendizajes desarrollados en el área de formación específica y en el componente local. Esta área cuenta con poca carga horaria presencial y, por el contrario, mucho trabajo de campo. Esa es la cantidad mínima de horas que el estudiante debe estar en el aula, en actividades prácticas tales como la observación, la ayudantía y el desarrollo propiamente de las clases con estudiantes en contexto real, supervisada tanto por la docente responsable de la cátedra, como por los docentes de la institución formadora de docentes. Para ello, se deberán generar instrumentos específicos, tanto para los estudiantes practicantes como para los docentes de las aulas y los tutores responsables de la formación del practicante.



c. Componente local (optativo)

Este es un espacio concebido desde dos perspectivas. Por un lado, es un espacio de toma de decisiones a nivel institucional, propio de los diseños curriculares abiertos. Es un reconocimiento a la capacidad desarrollada en las instituciones formadoras de docentes de tomar decisiones curriculares, no solo para realizar las adecuaciones, sino para asumir la responsabilidad de definir una parte del currículum.

Además de ser un espacio para la toma de decisiones a nivel local, se propone que, conforme a las posibilidades de la institución, se pueda ofrecer a los estudiantes más de una opción, y que los mismos puedan elegir las clases a las que desean asistir. Se entiende que la asistencia no es opcional, pero sería ideal que entre varias opciones pueda elegir la que más necesite o la que le parezca más relevante para su formación. Más adelante, se describirán algunos criterios básicos a ser considerados para la toma de decisiones sobre este espacio curricular.

Módulos: los módulos son unidades curriculares basadas, en la mayoría de los casos, en varias ciencias, que se propone un objetivo claro en el contexto de la preparación de los profesionales, en este caso, para cumplir el rol de evaluador. Cada área de formación está compuesta por uno o varios módulos. Se resalta nuevamente que esta división corresponde a una lógica de organización curricular, y no a una idea de desarrollo curricular de manera atomizada. La formación debe tener siempre la mirada de la integralidad, de la interdisciplinariedad y de la resolución de problemas del campo de la evaluación educativa.

Horas Presenciales (HP): Son horas de 60 minutos de desarrollo de clases en una institución formadora de docentes, con estudiantes físicamente presentes, dirigidos por un tutor o formador.

Horas a Distancia (HD): Son horas de trabajo fuera o dentro de la institución educativa, pero no en un espacio de aula física, sino a través de una plataforma de aprendizaje, con apoyo de un tutor virtual. Para ello, se requiere un “aula virtual” donde deben incluirse todas las orientaciones (instrucciones) y los recursos educativos digitales. La implementación de la modalidad b-learning exige estas condiciones.

Horas de Trabajo Independiente (HTI): Son horas de 60 minutos que el formador debe estimar, en función de una tarea que el estudiante puede desarrollar de manera autónoma, con una guía que puede haberse dado en la clase presencial o a través de la plataforma virtual. Pueden ser ejemplo de trabajo independiente, la entrevista a un educador o a padres de familia sobre temas puntuales y la preparación de un informe como resultado de



la entrevista, el análisis de un documento y la presentación de los resultados de ese análisis en forma impresa o audiovisual, una investigación de campo, un experimento fuera del aula, etc.

Plan de estudio y modalidades

Este proyecto curricular contempla dos planes de estudios para una misma formación, que se diferencian únicamente por la modalidad: una propuesta para la modalidad presencial y otra para la modalidad mixta o b-learning.

Modalidad presencial

Es aquella impartida en el aula física, en el contexto de una institución educativa, por un docente catedrático encargado de organizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se requiere de docentes altamente calificados, especializados para cada uno de los módulos.

Contempla un porcentaje de trabajo independiente que el estudiante debe realizar, con una orientación del docente responsable, pero el desarrollo de la actividad se realiza fuera del horario de la clase y es absoluta responsabilidad del estudiante.

El plan de estudio previsto para esta modalidad es el siguiente:

MÓDULOS	Carga horaria	HP	HTI
ÁREA DE FORMACIÓN ESPECÍFICA EN EVALUACIÓN			
1. Modelos de evaluación de los aprendizajes	70	55	15
2. Diseño de instrumentos de evaluación	70	55	15
3. Intervenciones evaluativas desde la diversidad e inclusión	70	55	15
4. Investigación evaluativa y estadística aplicada	70	55	15
5. Criterios de promoción en el sistema educativo paraguayo	70	55	15
6. Tecnología aplicada a la evaluación	70	55	15
ÁREA DE PRÁCTICA PROFESIONAL			
7. Práctica Profesional	80	20	60 ¹

¹ En el caso de Práctica Profesional, aunque la carga horaria figure como HTI, gran parte de ese tiempo corresponderá a la práctica supervisada. Es decir, requerirá la presencia del docente de la institución formadora y de un tutor de la institución educativa, o al menos de uno de ellos.



COMPONENTE LOCAL (OPTATIVO)			
8. Componente Local	70	55	15
TOTAL DE HORAS²	570	405	165

Modalidad mixta o b-learning

Esta propuesta requiere el uso de una plataforma de educación a distancia, con apoyo de tutores virtuales formados para realizar tutoría virtual, con al menos un curso de 100 horas de capacitación en tutoría virtual, reconocido por el MEC. La plataforma de capacitación será monitoreada por la Dirección de Innovaciones Pedagógicas, oficina dependiente de la Dirección General de Formación Profesional del Educador del MEC, para dar cuenta de que efectivamente se cumplen con los requisitos mínimos de la modalidad.

Por tanto, para implementar esta modalidad se requiere, además de lo mencionado respecto de los tutores capacitados, una persona técnica que administre la plataforma, una plataforma de aprendizaje en línea (como Moodle), un encargado del diseño instruccional y de los contenidos educativos digitales (podrían ser los mismos docentes tutores de los módulos si tienen tiempo para ello), como mínimo. Se insta, además, a realizar el seguimiento correspondiente desde las instituciones formadoras para asegurar la calidad de los cursos. La evaluación permanente posibilitará la toma de decisiones en tiempo oportuno de modo a ofrecer un servicio de alta calidad.

El plan de estudio previsto para esta modalidad es el siguiente:

MÓDULOS	Carga horaria	HP	HD	HTI
ÁREA DE FORMACIÓN ESPECÍFICA EN EVALUACIÓN				
1. Modelos de evaluación de los aprendizajes	70	25	30	15
2. Diseño de instrumentos de evaluación	70	25	30	15
3. Intervenciones evaluativas desde la diversidad e inclusión	70	25	30	15
4. Investigación evaluativa y estadística aplicada	70	25	30	15
5. Criterios de promoción en el sistema educativo paraguayo	70	25	30	15

² Son horas de 60 minutos.



6. Tecnología aplicada a la evaluación	70	25	30	15
ÁREA DE PRÁCTICA PROFESIONAL				
7. Práctica Profesional	80	10	10	60 ³
COMPONENTE LOCAL (OPTATIVO)				
8. Componente Local	70	25	30	15
TOTAL DE HORAS⁴	570	185	220	165

³ En el caso de Práctica Profesional, aunque la carga horaria figure como HTI, gran parte de ese tiempo corresponderá a la práctica supervisada. Es decir, requerirá la presencia del docente de la institución formadora y de un tutor de la institución educativa, o al menos de uno de ellos.

⁴ Son horas de 60 minutos.



Campo laboral

El egresado del curso podrá desempeñarse en algunas de estas funciones en espacios laborales del sector educativo:

- Evaluador de los aprendizajes en instituciones educativas (del sector oficial, privado y privado subvencionado) pertenecientes a cualquiera de los diferentes niveles y modalidades.
- Evaluador de los aprendizajes en Direcciones Departamentales de Educación, Supervisiones de Apoyo Pedagógico y otras instancias del Ministerio de Educación y Ciencias, tanto en las oficinas desconcentradas como en el nivel central.
- Integrante evaluador del equipo de gestión de instituciones educativas.
- Integrante técnico de equipos de evaluación externa en los procesos que requieran de este tipo de intervención.
- Evaluador de los aprendizajes en organismos gubernamentales y no gubernamentales que ofrezcan servicios educativos.
- Coordinador técnico pedagógico en instituciones educativas.

19

Perfil del formador

- Especialista en Evaluación Educacional.
- Especialista en Evaluación de los Aprendizajes.
- Especialista en Evaluación Institucional.
- Lic. en Ciencias de la Educación (preferentemente con énfasis en Evaluación).
- Especialistas de área específicas, con título de grado en el campo de la educación, (para el desarrollo contenidos específicos de la evaluación de las áreas académicas).
- Magister en Educación con énfasis en Evaluación.



Título a ser otorgado

El estudiante que haya aprobado satisfactoriamente todos los módulos de este curso obtendrá el título de:

Técnico Docente en Evaluación Educativa

Orientaciones metodológicas

La metodología, en líneas generales, debe ser coherente con el desarrollo de competencias en el aula y con una mirada holística de la formación. Además, debe ser una formación crítica, donde los estudiantes puedan participar activamente, investigar, leer, opinar, exponer, experimentar, etc.

Pero comencemos con aquellas estrategias más usuales, que tienen su valor pero que **no pueden ser el centro de la metodología de un curso de esta naturaleza.**

Clase magistral

Esta técnica sigue muy vigente en las clases de educación superior, no solo de Paraguay sino en varias partes del mundo. El docente sigue siendo, en muchos casos, docente es la fuente principal del conocimiento transmitido al estudiante, en la espera de que este lo asimile y lo pueda utilizar posteriormente para resolver problemas en el contexto de un desempeño contextualizado en una situación particular.

Esta propuesta metodológica tiene su valor. Y en algunas clases, **el docente puede ser la principal fuente de conocimiento, pero lo que no se puede pensar es que las clases de este tipo sean las más recurrentes.** Está bien que en una clase la voz del maestro transmita conocimiento, a la vez que seguridad y autoridad académica. Pero los estudiantes de educación superior deben tener sus propias voces, y solo en algunas clases los docentes deben hablar más que los alumnos. En la mayoría de las clases los estudiantes deben tener espacios de lectura, análisis, discusión, elaboración de conclusiones, etc.

Clase basada en lectura de “folletos”

Esta es otra práctica muy común en la educación superior de nuestro país. Y se pueden usar materiales fotocopiados en algunas clases, se pueden usar folletos o cuadernillos preparados por el docente, etc. Pero como en el caso anterior, debe ser una práctica muy limitada para casos puntuales.

En las clases, se deben consultar diferentes fuentes, contrastar las ideas, complementarlas; indagar en fuentes digitales, en materiales audiovisuales, etc. Y, desde luego, como en toda formación profesional, leer a autores referentes en los temas. De paso, cada estudiante irá ubicando a los estudiosos y formándose una idea de quiénes son los que han investigado y aportado en los temas que están estudiando.

En este contexto, se debería invitar a los estudiantes a adquirir una mínima bibliografía de materiales propios de un docente, libros especializados en pedagogía, psicología del aprendizaje, neurociencia aplicada a la educación, didáctica, evaluación, etc. Y hacerse de una mínima biblioteca digital, en la nube o en su propio dispositivo. Existen muchos materiales de excelente calidad que pueden ser organizados según temas, para tenerlos a mano para las consultas, y para seguir leyéndolos en el tiempo libre. Eso forma parte inherente del perfil de todo profesional educador.

Clase basada en diapositivas

22

Así como los anteriores, no es menos frecuente el uso de las diapositivas en las clases de educación superior. Y, claro, esto no está mal. Pero sí es preocupante cuando se repite y se vuelve rutina, y entonces, las TIC, con tantas potencialidades, se vuelve en un elemento al servicio de lo que Paulo Freyre llamó “educación bancaria”.

Saber hacer diapositivas, conocer y aplicar los principios básicos de elaboración de una diapositiva, combinar textos, gráficos, fotografía, audio y video, es una competencia básica de un docente en la actualidad. Y más importante aún, saber cuándo usar diapositivas y cómo usarlas para unas clases interactivas con los estudiantes, se vuelve imprescindible para evitar caer en una clase con una pedagogía tradicional, pero con tecnología de punta.

Por todo esto, se recomienda usar las diapositivas en el aula, pero limitar su uso a situaciones específicas, a momentos específicos. Y aprovechar para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades para diseñar buenas dispositivas, aplicando principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA).

Podrían citarse otras cuestiones muy comunes como prácticas en las aulas de educación superior, pero creo que las ideas están claras. **Veamos lo que sí debe caracterizar a las clases en este curso.**



El óptimo aprovechamiento de los recursos tecnológicos

La masiva presencia de las TIC en todos los ámbitos genera, para muchos, oportunidades de distracción y un problema en el aula. En educación superior, casi todos los estudiantes y el docente cuentan con un dispositivo móvil inteligente. Y en realidad, esta presencia de la tecnología en las aulas puede representar una gran oportunidad para los procesos didácticos.

De entrada, el acceso a la información deja de ser un problema. Todos pueden consultar diferentes fuentes en cuestión de segundos. Claro, aquí se presentan al menos dos desafíos más, los cuales deben formar parte de las clases: el uso de criterios para discriminar y seleccionar información valiosa entre tanto contenido de mala calidad que existe en internet, y la aplicación de los procedimientos para referenciar las informaciones consultadas. Para ello, de las mejores alternativas es recomendar el uso de buscadores académicos como Google Académico. También, recurrir a bibliotecas donde existen informaciones filtradas, en lugar usar cualquier buscador que nos ofrecerá una lista interminable de fuentes de consulta, entre las cuales muchas contendrán contenidos de dudosa calidad.

Por otro lado, en el aula es muy importante que se trabaje con estrategias didácticas muy bien planificadas por el docente. Los momentos de la clase deben estar muy bien diseñados. Cada actividad debe promover aprendizajes, incluir desafíos cognitivos, hacer pensar a los estudiantes, procesar información, asimilarlas y aplicarlas, experimentar, comprobar hipótesis, etc. Luego, presentar los resultados de los trabajos, debatir las ideas (no a las personas), y sacar conclusiones. Esas conclusiones no solo son teóricas, sino siempre estarán enfocadas a su aplicación en el contexto de la práctica profesional.

En cada uno de estos procesos, las TIC son de gran utilidad. Solo con intención ilustrativa, se mencionan algunos ejemplos:

- **Buscar información:** existen fuentes digitales que contienen información de gran calidad para la formación de docentes, entre ellas, bibliotecas digitales, repositorio de videos, repositorio de diapositivas, páginas oficiales de organismos nacionales e internacionales que trabajan con la educación, etc. Por ejemplo, si uno quiere comprender qué es el LLECE y qué son las pruebas TERCE, basta con visitar el sitio web de esa institución (<http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/education-assessment-llece/>) y tendrá información de calidad sobre el tema.



- **Trabajo colaborativo:** para que exista una real colaboración y elaboración conjunta, normalmente es necesario compartir documentos. Eso puede generar múltiples versiones de un mismo archivo y, al final, un “collage” que evidencia desconexiones e incluso incoherencias textuales. Sin embargo, un mismo archivo compartido en la nube permite que todos colaboren en la construcción del contenido, y todos pueden leer y ayudar a mejorar todo el trabajo.
- **Gestión pedagógica del propio maestro:** el uso de una plataforma para la gestión del aula es imprescindible. En los cursos presenciales, es una gran ayuda para ordenar en un mismo sitio los materiales de apoyo y que todos tengan acceso a esos materiales durante el curso. Así también, la gestión de los trabajos, la recepción de las producciones, su revisión y devolución a los estudiantes, la aplicación de procesos de evaluación formativa, son cuestiones que se facilitan mucho más al usar los recursos TIC disponibles.
- **Producción de materiales audiovisuales:** con los dispositivos móviles, existen muchísimas aplicaciones gratuitas que permiten producir contenidos en formato audiovisual, por ejemplo. Es cierto, contienen herramientas básicas de edición, pero permiten a los estudiantes experimentar todo un proceso de preparación de contenidos que debe ser explicado un poco tiempo.

Estos son solo ejemplos. Las TIC nos presentan oportunidades desde múltiples aristas. Dependerá de la creatividad del docente para integrar su uso en los diferentes momentos, de modo a aprovecharlas con la finalidad de potenciar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

Clases interactivas

Una de las características de la formación en este tipo de cursos debe ser la interacción. Esto conlleva la aplicación de técnicas, de dinámicas de trabajo grupal, de espacios donde los estudiantes pueden analizar y opinar, interactuar y colaborar con otros, resolver situaciones, etc. Y, al mismo tiempo, implica limitar las clases basadas en la presentación del docente, aspecto ya mencionado en puntos anteriores.



Asegurar lo mínimo: el proceso de la clase

Si hay un aspecto que no se puede descuidar en cada una de las clases es asegurar aquello básico de un proceso didáctico. Ello implica la comprensión de lo que se debe hacer en la apertura de una clase, lo que puede incluirse en el desarrollo y lo que se debe hacer en el cierre. De la calidad de estos procesos, dependerán, en gran medida, los resultados que se vayan obteniendo.

Además, este es un aspecto fundamental en la formación de los docentes. Los estudiantes deben experimentar en su etapa de formación clases de alta calidad, que les sirvan a ellos de ejemplo, de modo que puedan comprender qué implica llevar adelante un proceso de clase planificado, pensado, con técnicas apropiadas para cada caso, clases interactivas, dinámicas y con un buen abordaje de los contenidos. Eso sería, en síntesis, dar una clase. Y el docente encargado de formar a otros docentes, sin dudas, debe ser un experto en diseñar y desarrollar procesos didácticos.

25

Enseñar a aprender y aprender a aprender

Una de las cuestiones que quedan claras con los avances de las ciencias es que no vamos a aprender todo en una etapa de formación, y que requerimos aprender a aprender, e internalizar el espíritu del aprendizaje a lo largo de la vida. Y esta realidad no solo debe ser comprendida por todos los docentes, sino asumida. Esto es, ser consciente de que lo que aprendí hoy, deberá actualizarse permanentemente, y de esa actualización yo soy el principal responsable.

Entonces, el profesional que se está formando para ser docente debe internalizar esta realidad, y debe desarrollar una serie de habilidades que les permitan no solo comprender la necesidad de la actualización y el desarrollo profesional, sino saber cómo se hace. Esto es integrar a la formación estrategias referidas a enseñar a aprender, y desde la mirada de cada uno, aprender a aprender.

Se trata de convertir el discurso en práctica real, de fomentar la curiosidad, de conocer dónde hay fuentes de consulta valiosa disponible, de aplicar filtros que posibiliten contrastar la información y verificar en otras fuentes de ser necesario. También se trata de estar alertas todo el tiempo para identificar las novedades de nuestro campo profesional, de aprovechar las oportunidades de formación que hoy en día abundan, por ejemplo, en formato de cursos e-learning y MOOC, entre otros.



Enseñar a actuar de manera racional, técnica y creativa

Uno de los aspectos fundamentales al formarse como profesional es la posibilidad de analizar cualquier situación aplicando los conocimientos, de modo a buscar alternativas de intervención de la lógica de las ciencias. Saber actuar requiere saber pensar, analizar las variables, comprender la situación y diseñar estrategias creativas de intervención. Todas estas habilidades se aprenden y se consolidan, y la etapa de formación en una institución formadora (redundancia intencional) es el momento ideal para desarrollarlas. Esto es saber lo que se hace, saber por qué se hace, saber qué cambiar cuando se requiere de ajustes, porque se hizo un análisis y se consideró oportuno realizar esos cambios.

Ningún profesional debería quedarse sin respuesta cuando se le pregunta por qué hace su tarea de una determinada forma y no de otra manera. En el caso del docente, debe saber por qué inició la clase con una actividad, por qué eligió un determinado material de apoyo y no otro, por qué esta dinámica puede resultar para ese momento de la clase, por qué esa forma de evaluar... Y no solo debe ser un saber lógico, sino un saber teorizado, basado en conocimientos estudiados.

Para que ello ocurra, en su etapa de formación debe poder observar que sus formadores también trabajan de esa forma.

Planificación - acción – reflexión – planificación - acción

Esta idea está basada en la actuación racional y técnica. Es contraria a la conocida justificación que muchos dan: “Así lo vengo haciendo y me resulta... así es que sigo haciendo lo mismo”. Pero en realidad los resultados no son satisfactorios.

El ejercicio profesional de la docencia requiere ser muy buen planificador y tener la capacidad de desarrollar lo planificado. Además, requiere de la capacidad de reflexionar sobre la acción, de modo a sacar conclusiones valiosas para mejorar la planificación, ajustar ciertas estrategias de ser necesario y volver a la acción. Y este proceso sigue mientras que uno enseña. El ajuste de las estrategias, la incorporación de nuevos recursos, la adecuación de las actividades a cada grupo de estudiantes, etc., son cuestiones fundamentales para tener éxito en la labor docente.



Creación de espacios ricos para el aprendizaje

Más que un transmisor de conocimientos, el docente es experto en la creación de espacios y oportunidades de aprendizaje. Y eso debe ser vivenciado en las instituciones formadoras de docentes. Por eso tiene sentido los rincones temáticos, las salas temáticas, etc. Entonces, sabe pensar cómo debe ser un espacio pensado para futuros docentes. Y generar las mejores condiciones posibles.

Ahora bien, más allá de los aspectos físicos de la clase, los espacios pueden no ser físicos. Incluyamos los espacios virtuales donde se pueden compartir documentos, recursos digitales y generar espacios de interacción, de intercambio de ideas y de construcción de conocimientos.

Aprendizaje basado en tareas y aprendizaje basado en proyectos

Estas son dos estrategias muy valiosas que deben ser enseñadas a los futuros docentes, y deben experimentar durante su etapa de formación. No se ahondará en lo que implica en términos de diseño de la propuesta, pues eso forma parte de la formación del docente de la institución formadora. Sí se insiste en el valor de estas estrategias.

Pedagogía de la pregunta y de la curiosidad

Ya se mencionó en varias oportunidades que más que un transmisor de conocimientos, el docente es un estratega, un profesional que genera oportunidades de aprendizaje. Una de las estrategias más valiosas es la capacidad del docente de generar preguntas antes que dar las respuestas. Al generar buenas preguntas, posibilita que los estudiantes busquen las respuestas, descubran, generen incluso otras preguntas que permitan ahondar en los temas.

Promover comunidades de aprendizaje y las redes profesionales

Para formar a docentes con el perfil requerido, un aspecto sustancial tiene que ver con las comunidades de aprendizaje y las redes profesionales. En la actualidad, es muy poco común que un profesional trabaje solo. Se trabaja en equipo, se comparten conocimientos, se comparten recursos didácticos, etc.



En este mismo sentido, existen redes profesionales que forman hoy verdaderas comunidades de aprendizaje. Algunas tan grandes que docentes de todo el mundo están compartiendo sus experiencias y sus conocimientos. De esos espacios deben tener conocimiento los futuros docentes y deben ir integrando esas comunidades, tal vez primero para nutrirse de la experiencia de otros, y luego compartir su propia experiencia de modo a ir consolidándose como profesional.

Dar sentido y funcionalidad al aprendizaje

Es imprescindible que todo lo que se proponga en la formación de docentes tenga un sentido. El estudiante debe saber qué está estudiando y para qué sirve eso que está estudiando. Además, dónde y cómo lo aplicará.

Entonces, si se estudia, por ejemplo, el constructivismo, no solo es para comprender la filosofía constructivista (aspecto de importancia indiscutible), sino es para saber cómo se aplica esa filosofía en el aula, qué estrategias son las más apropiadas, cómo se podrían elaborar materiales didácticos desde esta perspectiva teórica, cómo es la evaluación desde este paradigma, etc.

El aprendizaje será funcional y tendrá sentido al aplicar lo aprendido. Y, claro, al revisar esa aplicación e ir ajustando las estrategias, tal como ya se ha mencionado.

Reflexión sobre el propio aprendizaje: metacognición

La metacognición está ampliamente reconocida como una capacidad muy necesaria para consolidar los aprendizajes. Pero como tal, se requiere de práctica, de formación, de desarrollo de esa capacidad. Y eso debe formarse en las instituciones formadoras de docente.

La metodología aplicada en la formación de nuevos docentes debe incluir permanentemente estrategias de metacognición de modo que los futuros educadores desarrollen esos mecanismos asociados a la regulación y aplicación de los conocimientos. Esto requiere de un proceso sistemático que no se puede descuidar en la preparación de futuros profesionales de la educación, puesto que ellos lo deben hacer con sus estudiantes en sus propias aulas.



Orientaciones generales para la evaluación de los aprendizajes y la promoción

La evaluación forma parte inherente de cualquier proyecto educativo. Y debe ser coherente con la metodología aplicada. Al respecto, en estas orientaciones generales se mencionan solo algunos aspectos sustanciales a ser tenidos en cuenta. Las demás orientaciones específicas están incluidas en cada uno de los programas de estudio de cada módulo que forma parte del plan de estudio.

Sentido y significatividad de la evaluación

La evaluación está pensada para la obtención de información relevante, tanto del proceso como del producto obtenido. Esta información debe llevar a la reflexión y a la toma de decisiones en la búsqueda de la mejora permanente. Ese es el verdadero sentido de la evaluación.

Para los estudiantes, tiene un verdadero valor si les permite tener una idea de sus propios avances, de sus fortalezas y los aspectos que aún requiere mejorar. Aunque para muchos estudiantes la evaluación está vinculada solamente a la promoción, a obtener una calificación para aprobar un curso, la evaluación es un proceso mucho más complejo que permite la adecuación y la mejora de la práctica educativa. Y esto lo deben vivenciar los futuros maestros.

En este sentido, se sugiere limitar solo en situaciones concretas (para no descartar) las técnicas de evaluación que solo permiten recuperar los conocimientos, que en algunos casos en realidad ni siquiera fueron bien apprehendidos. Este tipo de prácticos no permite ver la complejidad del aprendizaje, del desarrollo de competencias. Por el contrario, la evaluación debe evidenciar la aplicación de saberes en situaciones concretas, en desempeños que incluyen actitudes y valores.

Evaluación contextualizada

La evaluación aplicada a la formación de futuros maestros debe ser una evaluación contextualizada. Por ello, desde el documento curricular solo se brindan las orientaciones generales. La definición de los indicadores, las estrategias puntuales, los recursos, los instrumentos, etc., son aspectos importantes que quedan a decisión de cada docente. El tutor es el encargado de aplicar los procesos de la manera más contextualizada posible. Esto, además, implica que la evaluación se debe dar en un contexto determinado, en una situación determinada, donde se analicen casos referidos o parecidos a los que dan en la realidad.

La contextualización de la evaluación también se da en respuesta a las características de los módulos en desarrollo y de las competencias que se evalúan. Cada módulo tiene sus particularidades, y en algunos casos, son módulos muy diferentes a los demás.

Variedad de estrategias de evaluación en diferentes momentos

Solo la evaluación de producto al final del proceso de desarrollo del módulo resulta insuficiente e incluso inadecuado. Se sugiere la aplicación de diversas estrategias de evaluación, que conlleva la utilización de diferentes tipos de instrumentos de evaluación, durante el proceso de desarrollo de cada uno de los módulos.

Cabe considerar que es la única manera de que la evaluación cumpla con su función de proveer información oportuna, de modo a ajustar en el tiempo preciso las estrategias de enseñanza, en respuesta a las necesidades de los estudiantes.

La evaluación eminentemente formativa

La evaluación formativa instala una perspectiva distinta a la que habitual y tradicionalmente se viene aplicando en el sistema educativo paraguayo y que en los últimos años se ha estado procurando trabajar en los niveles de educación inicial, educación escolar básica y educación media, pero, por razones de pervivencia de las acostumbradas prácticas evaluativas, no ha tenido aún una comprensión cabal de sus procesos e implicancias en la “calificación” del estudiante. Por ello, atendiendo que el sistema de formación inicial del docente debe situar a los futuros docentes hacia lo que en el futuro deben aplicar en el



ejercicio de su profesión, es necesario que en este curso pasen, ellos mismos, por experiencias de evaluación formativa.

La evaluación formativa corresponde a un paradigma de la evaluación en que se privilegia la visión prospectiva antes que la mirada retrospectiva. No es simplemente una medición de lo que el estudiante aprendió o dejó de aprender. Es, principalmente, una revisión de lo que se aprendió para potenciarlo en el futuro y de lo que no se aprendió para conocer qué hacer al respecto, en un plan de mejora que involucra tanto al tutor formador como al estudiante que se está formando para ser docente.

El concepto mismo de la formación del futuro docente implica un proceso, es decir, el estudiante desarrolla, en un tiempo determinado, unas habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes que le permitirán ser competente para ejercer las funciones docentes. En ese proceso, es normal que se produzcan los errores, considerados estos como síntomas de lo que el estudiante está necesitando mejorar y aquello en que su tutor debe ayudarlo a reparar y avanzar. La pedagogía del error permite saber cómo el estudiante va construyendo su aprendizaje, entendiendo que el proceso de aprender es determinado por la reflexión personal y entre los agentes que intervienen en el proceso de enseñar (el tutor) y de aprender (el estudiante). De esta manera, el acto de aprender no es solamente responsabilidad del estudiante (tiene ciertamente el papel central), sino que involucra al docente en el sentido de reencauzar, reorientar, enfatizar, etc. aquellos aspectos en que su estudiante necesita de su acompañamiento.

La evaluación formativa implica, entonces, un diálogo permanente entre el tutor y el estudiante acerca de lo que debe aprender, cómo lo está haciendo, qué necesita mejorar y cómo se le ayuda en esa mejora. Las cinco características de la evaluación formativa que deben ser aplicados en este curso son:

1. **Tanto el tutor como el estudiante comparten las metas de aprendizaje.** Estos dos agentes evalúan constantemente sus avances en relación con los objetivos de aprendizaje. Por ello, es necesario que el tutor presente a los estudiantes el listado de los aprendizajes que, mediante su módulo, espera que ellos logren, así como los criterios e indicadores que tendrá en cuenta para determinar el logro de esos aprendizajes. Las reglas de juego tienen que ser claras, desde el principio, para los estudiantes.



Las **metas de aprendizaje** son los objetivos específicos de cada módulo expresados en el tiempo, es decir, la determinación del periodo en que se espera que el estudiante logre esos aprendizajes. Los **criterios** son los constructos o razonamientos desde los cuales se determinarán si las metas de aprendizaje fueron o no logradas. Los **indicadores de logros** son enunciados concretos, tangibles, objetivos, expresados como conductas observables del estudiante y que permiten decir al tutor, o al propio estudiante, si tal o cual objetivo han sido logrados conforme con los criterios definidos.

Los tutores de los institutos formadores de docentes deben planificar su enseñanza en función de los criterios de logros establecidos en los módulos que desarrollan, deben destinar un tiempo para trabajar con los estudiantes las metas y los criterios e indicadores de logros, incluso deben mostrarles ejemplos de cómo se harían tangibles esos indicadores. Es muy importante también que los tutores vinculen las metas de aprendizaje de su módulo con el valor que estas tienen para la vida profesional del estudiante que está en formación para ser docente.

Por su parte, los estudiantes que están en formación deben conocer y comprender las metas de aprendizaje de cada módulo, así como los criterios e indicadores de logros. Estos estudiantes deben identificar y justificar, ellos mismos, sus logros y los aspectos a mejorar con base en los criterios e indicadores trabajados. Así también, se les debe ayudar a comprender el vínculo que tienen las metas de aprendizaje con su propia vida.

La evaluación debe ser parte cotidiana del quehacer del aula en un instituto formador de docentes, tanto para orientar de la mejor manera el proceso de formación como para tomar las decisiones oportunas. Esta expresión, “oportunas”, es muy importante enfatizar en tanto que la evaluación, si solo se aplica en el último momento del semestre y con el solo efecto de calificar al estudiante, no cumple con su función de proporcionar información para la mejora en el mismo proceso de la formación. Por ello, las decisiones para la mejora deben darse en el tiempo oportuno, que permita retroalimentar y mejorar porque, en suma, eso es formar a las personas.

2. **Tanto el tutor como los estudiantes recogen juntos una variedad de evidencias.** La evaluación formativa, en tanto privilegia la visión en prospectiva de las tareas que



deben emprender tanto el tutor como los estudiantes para la mejora de la formación de estos, aplica los procedimientos evaluativos de la observación, la prueba y el informe, y los instrumentos consecuentes con estos procedimientos. En este paradigma de la evaluación no es posible aplicar una sola prueba, en un solo evento, para determinar el logro de las metas de aprendizaje. Cuanta más variedad de evidencias sean recogidas, tanto mejor para que los estudiantes y el tutor cuenten con una base confiable para tomar decisiones que apunten a optimizar la formación.

La evaluación formativa tiene los siguientes rasgos: se ubica en el paradigma cualitativo, con un método inductivo-descriptivo; emplea técnicas de recogida de datos centradas en la observación, la entrevista, el análisis de tareas, el análisis de datos (análisis de contenidos, triangulación) y la comparación de datos obtenidos de las fuentes, técnicas y métodos.

Algunos instrumentos (involucra procedimientos) recomendados para aplicar en la evaluación formativa son el anecdotario, el cuestionario, la lista de cotejo, el registro de secuencias de aprendizaje, las pruebas orales, las pruebas prácticas, las pruebas escritas, el informe de autoevaluación, la bitácora, el diario de clases, la rúbrica, el portafolios, etc. Es ideal aplicar instrumentos integradores de distintas técnicas.

Los indicadores de la evaluación formativa deben integrar habilidades, conocimientos, destrezas y actitudes. Como la formación atiende la integralidad de la persona que se está formando para ser docente, es conveniente atender todas las dimensiones de la persona en su evaluación.

La evaluación formativa es eminentemente descriptiva, y solo en pocas veces se aplica una escala numérica.

3. **El estudiante que se está formando para ser docente aplica procesos de retroalimentación.** El propósito principal de la evaluación formativa es hacer un seguimiento y facilitar el aprendizaje del estudiante y no simplemente medir cuánto ha aprendido, puesto que mide sus logros en términos de objetivos claramente establecidos y no en comparación competitiva con otro estudiante. De esta manera, la evaluación se constituye en un instrumento muy valioso para que el estudiante reflexione sobre su aprendizaje, trabajando con un espíritu no competitivo, sino cooperativo.



Dado que el acto evaluativo es constante y permanente (no es un acto final al cierre del semestre o al finalizar el desarrollo del módulo), el tutor va ayudando al estudiante a mejorar los aspectos de su formación que sean necesarios. Además, y como un espejo de lo que ocurrirá en el ejercicio de su profesión docente, el estudiante debe pasar por la experiencia de que su propio aprendizaje es producto de un proceso de construcción, es decir, un proceso en que el aprendizaje se genera y se afianza mediante la reiteración, la recurrencia, la insistencia y la persistencia.

La retroalimentación permite entender y aplicar que el aprendizaje no se produce necesariamente en un solo acto, en un evento. No es un acto mágico ni milagroso. Es un acto intencionado, provocado y planificado que se realiza en diferentes momentos, en eventos que han sido pensados y dirigidos hacia un propósito determinado.

El trabajo mediante secuencias didácticas es una excelente estrategia para el desarrollo de la retroalimentación en las clases de la formación inicial de docentes.

4. **La evaluación formativa facilita que el estudiante que se prepara para ser docente tenga un rol activo en su formación.** Los estudiantes, en tanto responsables de su formación y ocupados activamente en ello, conocen las metas de aprendizaje y las estrategias que deben utilizar para desarrollar las tareas, tanto las trabajadas en clase como las de las horas de trabajo independiente.

Sobre ese conocimiento y comprensión de lo que se espera de ellos, los estudiantes evalúan sus logros (así también pueden evaluar los logros de sus compañeros atendiendo que se aplican criterios comunes, en un proceso de coevaluación), analizan sus desempeños y participan en la identificación de los aspectos que deben mejorar.

Es importante que el tutor de la formación docente facilite procesos de participación de todos los estudiantes. No es bueno que solo unos cuantos participen y el resto colabora solo con asentimientos que no siempre demuestran comprensión de los procesos de aprendizaje que están siendo llevados a cabo.

Así también, las clases con participación activa de los estudiantes promueven el diálogo abierto lo que, en definitiva, desplaza el tradicional dominio del tutor en la mayor parte del tiempo destinado a aprender (cuánto tiempo habla el docente



durante la clase y cuánto los estudiantes, cuánto tiempo se destinan a los trabajos individuales y grupales, cuál es el papel del docente en la sistematización de la clase, etc.).

5. **La evaluación formativa permite la retroalimentación del tutor en su práctica de enseñanza.** Los tutores que tienen a su cargo los módulos de la formación inicial del docente, al generar una serie de evidencias acerca de la marcha y progreso del aprendizaje de sus estudiantes, deben analizar qué están aprendiendo estos y en qué necesitan que se les ayude. Los tutores no deben creer que porque hayan enseñado una vez un contenido ya ha sido suficiente para que sus estudiantes lo aprendan.

La evaluación formativa permite a los tutores determinar cuáles son los errores de sus estudiantes y analizar por qué se producen estos. Con este análisis, los tutores deben determinar cómo apoyarlos, reflexionar sobre la práctica y sobre los recursos que dispone a efectos de un aprendizaje sostenido.

La función sumativa de la evaluación

La evaluación formativa permite aplicar procedimientos y técnicas de recolección de datos sobre los estudiantes para la toma de decisiones, en el mismo proceso, a efectos de la mejora constante en la formación. Ahora bien, el proceso de formación tiene un cierre al cabo de un periodo de tiempo y es necesario aplicar procedimientos para la calificación del estudiante y, con ello, determinar su promoción. Es así que, la evaluación formativa genera insumos para calificar y promocionar, es decir, en esa etapa del final de semestre la evaluación formativa está al servicio de la evaluación en su función sumativa.

En efecto, en la formación de docentes (aplicado en este curso) se considera fundamental que la evaluación sumativa se realice bajo los preceptos de la evaluación criterial.

La evaluación criterial es un modo de comprobar el rendimiento de los estudiantes cuya característica reside en que la apreciación del grado en que han sido cubiertas las metas de aprendizaje se hace en función de las realizaciones de cada estudiante, sin compararle con las de sus compañeros.



Para la evaluación criterial se tendrán en cuenta los indicadores de logros determinados por cada tutor en el módulo que tiene a su cargo. Se insiste que estos indicadores deben contemplar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. La detección del logro de los mismos se evidenciará aplicando una diversidad de procedimientos e instrumentos evaluativos que generen la evidencia sobre el logro y el avance de los estudiantes en su aprendizaje. En ningún caso se aplicará un solo evento evaluativo y si se aplicara una evaluación globalizadora esta será solo un insumo más en la recolección de datos del proceso.

En el listado de indicadores (asociados estos a las metas de aprendizaje) se deben identificar aquellos de logro imprescindible, aquellos que hacen a la esencia de la meta de aprendizaje y cuyo logro permitirá garantizar al tutor que su estudiante ha logrado lo básico o elemental de los aprendizajes intencionados en el módulo. Estos indicadores de logro imprescindible no deberían ser exclusivamente los de conocimientos o de habilidades, también pueden incluir los de destrezas y de actitudes.

Al término del tiempo destinado al desarrollo del módulo, el tutor sistematizará la información y las evidencias recogidas durante el semestre, valorando el progreso que demostraron sus estudiantes en relación con los criterios e indicadores establecidos. Como producto de esta sistematización procederá a calificar el aprovechamiento del módulo por cada estudiante en términos del aprendizaje que este haya alcanzado. Se considerará el progreso del estudiante durante el desarrollo del módulo y no necesariamente el promedio de las puntuaciones. Es más, un promedio de puntuaciones incluso puede ser perjudicial para el estudiante que haya tenido un inicio modesto en relación con algún indicador pero que al cierre del módulo ya cuenta con una apropiación en un nivel alto de ese mismo indicador. En efecto, la pregunta que el tutor debe hacerse al cierre del módulo, en relación con cada estudiante, es si logró o no tal o cual indicador.

Para la calificación conforme con la evaluación criterial se establece el punto de corte, que diferencia entre estudiantes que han alcanzado las metas de aprendizaje y los que no. Siguiendo la lógica de calificaciones en el sistema educativo paraguayo, se propone que en una escala numérica de 1 al 5, la calificación 2 sea el punto de corte en la calificación.

En cada módulo se aplicará la siguiente rúbrica para determinar la calificación de cada estudiante de la formación inicial del docente.



Calificación	Detalle
5	El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible y de los indicadores de contingencia. Si el estudiante supera las expectativas de aprendizaje en el módulo, se le otorga la calificación 5+
4	El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible además de una mayoría de los indicadores de contingencia.
3	El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible además de algunos pocos indicadores de contingencia.
2	El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible.
1	El estudiante no logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible, aunque haya logrado los de contingencia.

Al término del curso, el estudiante que haya aprobado la totalidad de los módulos se promoverá y tendrá derecho al título.

Conforme a la aprobación de los módulos, se consignará los créditos ganados por cada estudiante. Esos créditos, así como las calificaciones quedarán consignados en el certificado de estudio.

En caso de que el estudiante tenga calificación 1 (uno) en Práctica Educativa, tendrá que, necesariamente, repetir completamente las prácticas en una sola oportunidad, para determinar si aprueba o no. En caso de no aprobar en esta segunda oportunidad, no podrá acceder a la titulación. Sí tendrá derecho de iniciar de nuevo el curso en otra cohorte.

En caso de que el estudiante repruebe uno o la totalidad de los módulos, siempre y cuando no sea Práctica Educativa, se aplicará un plan de mejora en cada módulo reprobado. Este plan será construido por el estudiante con su tutor y al cabo de su desarrollo, se aplicará una instancia de evaluación en su fase complementaria. Si el estudiante vuelve a reprobado el módulo en esta fase, entonces repetirá el módulo (solo el módulo reprobado).

En cuanto a la escolaridad, al no contar con una evaluación de producto, no se exige un porcentaje determinado. Sin embargo, la participación diaria del estudiante en cada uno de los procesos de aprendizaje es necesaria para un buen aprovechamiento de las situaciones de aprendizaje. Si un estudiante no asiste puntualmente a clases, esa situación debe ser objeto de un plan de mejoras en el contexto de la evaluación formativa. En caso de ausencias reiteradas, cada institución formadora deberá documentar dicha situación o



tomar las decisiones correspondientes. De hecho, no puede un estudiante irregular aprobar ningún módulo por el tipo de evaluación que se aplica en este curso.

Cualquier tipo de fraude, plagio o similar, que atente contra la ética y los principios generales de la profesión docente, será causante de la cancelación de la matrícula al curso. En estos casos, cada institución deberá elaborar un acta y documentar lo acontecido.



Bibliografía

- Alvarez Méndez, Juan Manuel (2008). *Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias, en Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, compilado por José Gimeno, 206-233. Madrid: Morata.
- Alliaud, A. (2013). *Planes de estudio de la formación inicial y oferta de formación continua*. PASEM: Buenos Aires.
- Arbesú, María Isabel y Barriga, Frida Díaz (2013). *Portafolio docente. Fundamentos, Modelos y experiencias*. México: Díaz de Santos y Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.
- Banco Mundial (2013). *Estado del arte de la profesión docente en Paraguay. Ideas inspiradoras para la elaboración de políticas educativas*. Karina Palleros: Asunción
- Barber, M. y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago de Chile: PREAL
- Bravo, Amaia y Fernández del Valle, Jorge (2000). "La evaluación convencional frente a los nuevos modelos de evaluación auténtica", *Psicothema*, vol. 12, Suplemento, núm. 2: 95-99.
- Cano, María Elena (2008). "La evaluación por competencias en la educación superior", Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. Vol.12, (3): 1-16.
- Convenio Andrés Bello (2019). *Marcos Comunes de Criterios de Calidad para su aplicación en políticas curriculares, de recursos educativos y de formación docente en los países del CAB. Documento borrador*. Edición del Convenio Andrés Bello Estrategia de Integración Educativa: Currículo, Recursos Educativos y Formación Docente Serie de documentos ESINED, 2020 No. 1
- Díaz B, F. (1993). *Metodología de diseño curricular para la educación superior*. México: Trillas.
- Díaz Barriga, Ángel (2008). "La era de la evaluación en la educación superior. El caso de México", en Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana: Un estudio en las universidades públicas estatales, coordinado por Ángel Díaz Barriga. Concepción Barrón, y Frida Díaz Barriga, 21-38. México: IISUE-UNAM.
- Fundación Enseña Chile (2015). *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Área de Formación de Fundación Enseña Chile, Santiago.
- Giorgetti, D. (2007). *Educar en la ciudadanía. El aporte del aprendizaje-servicio*. CLAYSS: Buenos Aires.



- González Sanmamed, M. (2019). *La formación y el desarrollo profesional docente en la sociedad del conocimiento. Documento de referencia*. ESINED – CAB. <http://convenioandresbello.org/cab/>
- López, V. (2009). *Evaluación formativa y compartida en educación superior*. Madrid: Narcea, S.A. Ediciones.
- Martínez, Felipe (2009). “*Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado*”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 11, No. 2.
- McKinsey & Company. (2017) *Factores que inciden en el desempeño de los estudiantes: Perspectivas de América Latina*. Educación 2017. www.mckinsey.com
- Miralles Martínez, P. y Mirete Ruiz, A. (2012). *La Formación del profesorado en educación infantil y educación primaria*. Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones: España.
- Monereo, Carles (2009). *Pisa como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza*, Barcelona: Graó.
- Morales, P. y Landa, V. (2004). *Aprendizaje basado en problemas*, en *Theoria*, Vol.13. Págs. 145-157. [Disponible en <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/574/1/Aprendizaje%20basado%20en%20problemas.pdf>]
- Morán, Porfirio (2007). “*Hacia una evaluación cualitativa en el aula*”, *Revista Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, Universidad Autónoma Metropolitana, núm. 48: 9-19.
- Moreno, Tiburcio (2015). “*Las competencias del evaluador educativo*”. *Revista de la Educación Superior*, XLIV (2), 174:101-126.
- Najarro Arriola, Armando (2009). *Evaluación de los aprendizajes en la escuela primaria: una nueva visión*. 1ª. ed. – San José, C.R.: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA. 194 p.
- OECD (2019) *La educación de un vistazo 2019. Indicadores de la OCDE*. Resumen Ejecutivo. OCDE
- Operti, R. (2017). *15 Claves de Análisis para Apuntalar la Agenda Educativa 2030. Serie: Cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación*. UNESCO-Oficina Internacional de Educación
- Perrenoud, Philippe (2014). *La Evaluación de los alumnos*. España: Ediciones Colihue.
- Santos Guerra, Miguel Ángel (2014). *La Evaluación como aprendizaje*. Cuando la flecha impacta en la diana. España: Narcea Ediciones.
- Santos Guerra, Miguel Ángel (2003). *Evaluación Educativa I. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. España: Lumen Editorial Distribuidora S.R.L.



- Tapia, M.N. (2018) *El compromiso social en el curriculum de la educación superior*. CLAYSS: Buenos Aires. <http://www.clayss.org.ar/>
- Tobón Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: ECOE.
- UNESCO. (2007). *Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO Santiago.
- UNESCO (2002) *Teaching and learning for a sustainable future: a multimedia teacher education programme. A multimediateachereducation programme*. UNESCO by Griffith University, Australia, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125238>
- UNESCO (2019) Teacher policy development guide. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Secretariat of the International Task Force on Teachers for Education 2030: France, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370966?posInSet=2&queryId=675153ac-dc6b-444b-a2c3-fcc7d4e205cd>
- Zabala, A. y Arnau, L. (2010). *11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.





Anexos

Anexo 1

Programas de estudio

43



MODELOS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

I. Identificación

Nombre del módulo: Modelos de Evaluación de los Aprendizajes

Carga horaria: 70 horas

Créditos: 4

Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo: Lic. Ciencias de la Educación. Especialista en Evaluación Educativa, Magister en Evaluación, Magister en Educación.

II. Fundamentación

La evaluación de los aprendizajes es un proceso de información y reflexión sobre el proceso y los resultados de los aprendizajes.

Evaluamos para conocer, con el fin de asegurar el progreso formativo de los que participan en el proceso educativo, principal e inmediatamente de quienes aprenden y junto con ellos de quienes enseñan. En este procedimiento dialéctico, la evaluación se convierte en actividad continua de conocimiento.

En este marco, la evaluación se convierte en actividad de aprendizaje estrechamente ligada a la práctica reflexiva y crítica; actividad de la que todos salen beneficiados, todos los actores involucrados, precisamente porque la evaluación es y debe ser fuente de crecimiento y de mejora.

Quien enseña necesita seguir aprendiendo de y sobre su práctica de enseñanza. La docencia no es un estado al que se llega, sino un camino que se hace. Si algo debe distinguir la profesión docente es su estado de apertura permanente para el aprendizaje continuo. Y la evaluación es la que permite ese mejoramiento permanente, porque posibilita comprender lo que ocurre, identificar las fortalezas y los aspectos que requiere de las mejoras.

Desde este punto de vista, la evaluación educativa debe caracterizarse por ser formativa, continua, individual, procesual, participativa y compartida.

Lo mencionado, implica que el desarrollo del módulo llevará al futuro Técnico Docente en Evaluación Educativa a comprender las implicancias de los modelos de evaluación en las prácticas evaluativas, y a generar propuestas de acción enmarcadas en el mejoramiento de dichas prácticas.



III. Competencias

- Aplica modelos de evaluación que favorezcan al desarrollo de los aprendizajes, según contexto educativo.
- Evalúa y monitorea en forma permanente el proceso de aprendizaje de sus alumnos, a través de instrumentos de evaluación del aprendizaje.

IV. Contenidos

- Fundamentos teóricos básicos de la evaluación de los aprendizajes
 - Fases de la evaluación: Recolección de la información. Interpretación de la información. Emisión de juicios de valor. Toma de decisiones.
 - Condiciones de la evaluación: Utilidad. Viabilidad. Precisión.
 - Características de la evaluación: Científica. Válida. Holística. Integral. Participativa. Sistemática.
- Formas de la evaluación en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
 - Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.
 - Criterios de evaluación y de promoción de la Educación Escolar Básica.
- Tipos de evaluación en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje según las personas que los ejecutan.
 - Autoevaluación
 - Coevaluación
 - Evaluación unidireccional
- Implicancias de la evaluación en el desarrollo de las competencias y capacidades.
 - Evaluación de capacidades y competencias.
 - Evidencia directa de la competencia.
 - Evidencia indirecta de la competencia.
 - Procedimientos e instrumentos de evaluación
- Procedimientos evaluativos: concepto, aprendizajes que evidencian, procesos para su aplicación, ventajas y desventajas.
 - Informe: Entrevista. Cuestionario. Bitácora
 - Observación: Registro de secuencia de aprendizajes. Lista de Cotejo. Registro Anecdótico.
- Instrumentos evaluativos: conceptos, aprendizajes que evidencia, procesos para su elaboración y aplicación, ventajas y desventajas.
 - Portafolio
 - Rúbrica

- Pruebas Escritas: Que requieren de la selección de respuestas. Que requieren de la producción de respuestas: Pruebas Orales
 - Pruebas Prácticas
- Modelos tradicionales y actuales de la evaluación de los aprendizajes.
 - Relación entre las concepciones comprendidas en los modelos tradicionales de evaluación con las prácticas evaluativas que se demandan en la actualidad.
 - Efectos que genera la aplicación de los modelos tradicionales de evaluación en los aprendizajes.
 - Caracterización de los modelos evaluativos que subyacen en la práctica evaluativas del contexto pedagógico actual.
 - Acciones que involucren el empleo de los modelos actuales de evaluación de los aprendizajes en el desarrollo de las prácticas evaluativas.
 - Importancia de la implementación de los modelos actuales de evaluación del aprendizaje.

V. Orientaciones metodológicas

Los aprendizajes que mediante el abordaje del módulo se pretenden desarrollar involucran la aplicación de estrategias metodológicas activas y participativas que orienten al análisis, reflexión y aplicación de los saberes.

En tal sentido, la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos referidos a los modelos de evaluación del aprendizaje tienen su abordaje teórico, práctico y reflexivo. Estos podrán desarrollarse a partir de la aplicación de técnicas individuales y grupales, tales como debates, paneles, discusiones, estudio de casos, análisis de situaciones concretas y reales, tareas e interrogatorios dirigidos, exposiciones, aprendizaje basado en problemas, entre otros.

En tal sentido, se recomienda la elaboración de planificaciones integradas, las cuales, a la luz del desarrollo de los mismos, es necesario que contemplen la secuencia didáctica en todo su alcance.

Igualmente, conviene recordar que los procesos didácticos que involucren el desarrollo de los temas giren en torno a situaciones reales, donde los estudiantes



puedan apreciar, por ejemplo, los efectos y las implicancias que siguen teniendo la aplicación de los modelos de evaluación de los aprendizajes en la práctica evaluativa cotidiana.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación es un proceso dinámico, flexible y procesual; permite formular juicios de valor y contribuye a determinar aspectos que pueden y deben mejorarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación permite al docente recoger información válida que lo ayuda a realizar intervenciones oportunas en el aula, lo cual beneficia el desarrollo de capacidades en los estudiantes. Por lo tanto, este proceso también requiere de preparación y planificación, y debe ser coherente con la metodología propuesta.

Para este módulo se recomienda aplicar diferentes procedimientos de evaluación de los aprendizajes, proponiendo tareas y actividades con indicadores claros y precisos referidos a las competencias que deben desarrollar los estudiantes docentes, todo esto en el marco de la evaluación formativa y de proceso.

Se propone la utilización de diversos procedimientos e instrumentos, e incorporar como estrategia la utilización del portafolio de evidencias, que puede ser un portafolio digital o impreso. En este portafolio, el estudiante debe organizar sus producciones, de modo a evidenciar los aprendizajes esperados, conforme con los criterios y los indicadores que el docente debe presentar a sus estudiantes con antelación.

En cuanto a la evaluación sumativa, se aplicarán los procedimientos previstos en la normativa del curso.

VII. Bibliografía

- Bernard, Juan Antonio (2000). "Modelo cognitivo de evaluación educativa". Escala de estrategias de aprendizaje contextual. Madrid: Narcea.
- Castillo, S y Cabrerizo, J. (2008). *Evaluación educativa y promoción escolar*. Madrid: Pearson Educación.
- Díaz B, F. (1993). *Metodología de diseño curricular para la educación superior*. México: Trillas.
- Estefanía Lera, J. (2001). *Evaluación interna del centro y calidad educativa, estrategias e instrumentos*. Madrid: Editorial CCS.
- López, V. (2009). *Evaluación formativa y compartida en educación superior*. Madrid: Narcea.
- Moreno, Tiburcio (2016). "Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje". Reinventar la evaluación en el aula. México: Unidad Cuajimalpa.
- Perrenoud, P. (2002). *Construir competencias desde la escuela*. 2º ed. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Pulgar B, J. (2005). *Evaluación del aprendizaje en educación no formal*. Madrid: Narcea.
- Weiss, C. (1982). *Investigación evaluativa*. México: Trillas.
- Zabala Vidiella, A. (1998). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.



DISEÑO DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

I. Identificación

Nombre del módulo: Diseño de instrumentos de evaluación

Carga horaria: 70 horas

Créditos: 4

Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo: Lic. En Ciencias de la Educación, Especialista en Evaluación Educativa, Magister en Evaluación, Magister en Educación.

II. Fundamentación

La evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje es uno de los pilares fundamentales del sistema educativo, donde el docente es la pieza clave e imprescindible que debe brindar la ayuda necesaria para determinar las valoraciones sobre los cambios que se han ido produciendo en el estudiante, conforme a las intencionalidades pedagógicas.

La perspectiva de la evaluación hoy día es más compleja, no solo busca calificar al estudiante sino más bien, a realizar una reflexión, un control de calidad sobre su quehacer, un análisis y la toma de decisiones para mejorar los resultados obtenidos y adecuando los módulos formativos y a las particularidades de cada estudiante. Para ello, es necesario obtener información útil que facilite la valoración objetiva y confiable, de tal modo a tomar decisiones pertinentes. Para tal propósito, se utilizarán técnicas e instrumentos variados y adecuados a cada situación. Un buen profesional será aquel que sepa optar, en cada circunstancia, por las técnicas e instrumentos que mejor se adapten a cada realidad educativa.

En este módulo se abordan dos aspectos fundamentales en los que se realiza el proceso de la evaluación. Por una parte, el diseño y la aplicación de instrumentos para la valoración del aprendizaje y por otra, el diseño y la aplicación de instrumentos para evaluar la gestión institucional.

En este sentido, es importante analizar mediante este módulo las recomendaciones técnicas para la elaboración de los instrumentos evaluativos, de tal manera, a ponerlos en



práctica para mejorar los procesos de aprendizaje del estudiante, como también, la gestión institucional.

III. Competencia

Diseña instrumentos evaluativos válidos, confiables y pertinentes que favorezcan la mejora de los aprendizajes y de la gestión educativa institucional.

IV. Contenidos

- Procedimientos e instrumentos evaluativos utilizados para valorar el aprendizaje del estudiante.
- Criterios técnicos de calidad para la elaboración de instrumentos de medición que requieran de la observación: Registro de Secuencias de Aprendizaje (RSA), Lista de cotejo, Registro anecdótico, otros.
- Importancia de la utilización de instrumentos evaluativos con criterios técnicos de calidad.
- Instrumentos en línea que ayudan a la valoración de los aprendizajes.
- Instrumentos evaluativos que requieran de la observación, conforme a criterios técnicos de calidad.
- Criterios técnicos de calidad para la elaboración de instrumentos de medición referidos a: prueba escrita, prueba práctica y prueba oral.
- Instrumentos evaluativos referidos a: prueba escrita, prueba práctica y prueba oral, conforme a criterios técnicos de calidad.
- Criterios técnicos de calidad para la elaboración de instrumentos de medición que requieran de la elaboración de informes: cuestionario, bitácoras, guía de entrevista, otros.
- Instrumentos evaluativos que requieran de la elaboración de informes: cuestionario, bitácoras, guía de entrevista, conforme a criterios técnicos de calidad.
- Criterios técnicos de calidad establecidos para la elaboración de portafolios, rubricas, proyectos, otros.
- Portafolios, rúbricas, otros, conforme a criterios técnicos de calidad.
- Criterios para la valoración de proyectos educativos.
- Informes para comunicar los resultados de aprendizajes de los estudiantes.
- Estrategias aplicadas para la elaboración de los diferentes instrumentos evaluativos.



- Dimensiones a evaluar en una institución educativa: propósitos institucionales, organización, gestión y administración, implementación del currículum, vinculación con el medio, recursos humanos, infraestructura y recursos para la enseñanza y el aprendizaje.
- Criterios de la ANEAES sobre la acreditación en la formación docente.
- Indicadores conforme a las dimensiones a evaluar en una institución educativa, aplicando las recomendaciones técnicas para su elaboración.
- Técnicas e instrumentos para valorar las dimensiones de una institución educativa: encuestas, guía de entrevistas, cuestionarios, escala de Likert, Registro de control/plantillas de registros, análisis documental, rúbricas, escala de apreciación, otros, conforme a criterios técnicos de calidad.
- Formularios de office 365 para valorar aspectos institucionales.
- Informes para comunicar los resultados de la evaluación de la gestión institucional.

V. Orientaciones metodológicas

En la actualidad, la evaluación es un proceso dinámico, continuo, inherente a la educación y, por lo tanto, está presente en todo momento del proceso educativo, desde su planificación hasta su resultado final. Además, no se centra solamente en la sala de clase, sino que su accionar posee un campo ilimitado como la evaluación de los programas educativos, la gestión del docente y la institución misma para la toma de decisiones con miras de lograr la tan ansiada calidad educativa.

Para el efecto, se propone propiciar espacios que favorezcan a los estudiantes docentes, formar parte de la elaboración de los instrumentos evaluativos con el objeto de determinar la validez del mismo dentro de un espacio de reflexión continua en forma participativa y colaborativa en su proceso de formación, mediante las actividades que les permitan intercambiar opiniones, ideas y experiencias con sus compañeros docentes.

En esta misma línea, se sugiere orientar a los estudiantes a que escojan el instrumento de evaluación más adecuado para el propósito evaluativo que se tenga, mencionando que en este proceso convergen una serie de consideraciones técnicas, éticas y prácticas, que deberán ser consideradas. Asimismo, indicar que lo principal es tener en cuenta que el instrumento seleccionado debe ser coherente con la capacidad que se pretende evidenciar.



Del mismo modo, es importante analizar con los estudiantes cada capacidad para seleccionar el instrumento más adecuado para la población estudiantil a atender, y si efectivamente permite evidenciar el aprendizaje en cuestión, como así también la aplicación de los criterios técnicos y éticos (que sea lo más justo posible) relacionados con el instrumento escogido.

Por otra parte, es fundamental orientar a los estudiantes en la selección y elaboración de instrumentos evaluativos vinculados con los propósitos institucionales, la implementación del currículum, la organización, gestión y administración de la institución educativa, su vinculación con el medio, los recursos humanos, la infraestructura, los recursos para la enseñanza y el aprendizaje, entre otros; y consecuentemente, establecer las líneas de acción a seguir en el plan de mejoramiento educativo, según resultados obtenidos.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación es un proceso dinámico, flexible y procesual; permite formular juicios de valor y contribuye a determinar aspectos que pueden y deben mejorarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Considerando que la evaluación es un sistema procesual, la misma ha de aplicarse teniendo en cuenta los siguientes momentos:

Evaluación Inicial. En este momento de la evaluación, se deberán determinar las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, a fin de posibilitarles la adquisición del nuevo aprendizaje. Sería pertinente, entonces, que en la evaluación diagnóstica se promuevan actividades, que basadas en los saberes previos de los estudiantes, los induzcan al descubrimiento y a la resolución de situaciones problemáticas, por supuesto, sobre realidades del entorno.

Evaluación procesual, donde se insta a prestar especial atención a los avances producidos en lo que a aprendizajes refiere. En dicha valoración, es preciso que se observe detenidamente el desempeño del estudiante con respecto a los aprendizajes que éste



deberá manifestar, y para ello, se sugiere el despliegue de actividades que conlleven la participación en debates y la manifestación de posturas, de juicios de valor, de reflexiones a través de expresiones orales y escritas, entre otras.

En tal sentido, lo recomendado es el uso del portafolio de evidencias que pudiera contener las producciones más significativas realizadas por el estudiante, obtenidas a través de observaciones, de informaciones procesadas a través de mapas y redes conceptuales (indagaciones), conclusiones derivadas a través de estudios de casos y resultados de situaciones problemáticas. Asimismo, el portafolio podría contener resultados de pruebas escritas en sus diferentes variantes y de pruebas de ejecución (muestras de exposiciones desarrolladas, redacciones donde manifiesten reflexiones realizadas, opiniones, y posturas asumidas con sus correspondientes argumentaciones, entre otros).

Asimismo, es importante destacar que en el proceso de desarrollo de capacidades se deberá realizar una permanente retroalimentación al estudiante, a fin de posibilitar el avance de los aprendizajes y de generar estrategias orientadas a superar las debilidades detectadas.

Evaluación final. Se sugiere que, en este momento de la evaluación, los resultados de aprendizajes sean sistematizados y valorados con base a las demostraciones realizadas por los estudiantes y a las evidencias manifestadas a través del portafolio.

Cabe destacar, que para la aplicación de la evaluación en sus tres momentos tienen especial importancia los aprendizajes específicos a través de los cuales se estimarán el desarrollo y la adquisición de las capacidades por parte de los estudiantes. Por ello, se recomienda considerar permanentemente los indicadores de logro, estipulados por el docente del módulo, a la luz de las capacidades establecidas en el presente módulo.

VII. Bibliografía

- Avolio de Cols, S. (1987). *Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje*. Buenos Aires: Marymar.
- Bixio, C. (2005). *Cómo planificar y evaluar en el aula*. Buenos Aires: Homosapiens.
- Boggino Norberto. (2004). *El constructivismo entra al aula*. Bs Aires: Homo Sapiens.
- Camilloni, A. (1989). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.



- Castillo Arredondo, S. (2002). *Compromisos de la Evaluación educativa*. España: Prentice Hall.
- Castillo Arredondo, S.; Cabrerizo Diago, J (2003). *Prácticas de Evaluación Educativa*. España: Prentice Hall.
- Condemarin, M. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes*. Chile: Andrés Bello.
- Díaz Barriga. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: McGraw Hill.
- Dnesst, D. N. (2006). *Documento de Trabajo para Docentes Item 40*. Educación Secundaria. Bs As: Huaral.
- Freixes, N. G. (2001). *Evaluación en la educación secundaria*. Bs As: Parcerisa.
- Garcés, Rodrigo Ruay y Garcés José Luis (2015). *Diseño y construcción de instrumentos de evaluación de aprendizajes y competencias*. Colombia: Editorial REDIPE.
- López Frías, Blanca Silvia y Hinojosa Kleen, Elsa María (2000). "Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos". México: Editorial Trillas 2000.
- Ministerio de Educación y Cultura. (2007.a.). *Programa de estudios del área de Ciencias Sociales y sus tecnologías*. Asunción: MEC. Paraguay.
- Ministerio de Educación y Cultura., M. b. (2007). *Programa de Estudios 1er Ciclo Educación Escolar Básica*. Asunción: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura., (2000) *Valoración de Aprendizajes*.
- Tobón Sergio (2006). *Formación Basada en Competencias*. 2da. Edición. Ecoe Ediciones. Colombia



INTERVENCIONES EVALUATIVAS DESDE LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN

I. Identificación

Nombre del módulo: Intervenciones evaluativas desde la diversidad e inclusión

Carga horaria: 70 horas

Créditos: 4

Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo: Lic. En Ciencias de la Educación, Especialista en Evaluación Educativa, Licenciado de Psicopedagogía, Psicología o Especialista en Educación Inclusiva, Magister en Educación.

II. Fundamentación

55

En la actualidad, se hace imperante la necesidad de dar respuestas a las múltiples necesidades de aprendizaje que acontece en el aula, considerando que todos los seres humanos tienen derecho a una educación inclusiva caracterizada por la atención a aquellos que presentan alguna discapacidad y/o talento excepcional.

Desde esta perspectiva, es fundamental que el técnico docente en Evaluación Educativa conozca y reflexione sobre las prácticas evaluativas que se desarrollan en el contexto escolar, de modo a poder realizar intervenciones adecuadas y oportunas.

En ese sentido, este módulo aporta un conjunto de principios y estrategias pedagógicas orientadas a la creación de condiciones que faciliten la participación de todos los estudiantes, en su diversidad de características, necesidades e intereses. Con este fin, proporciona herramientas conceptuales y metodológicas para encarar la evaluación del aprendizaje de una manera flexible, adaptada a las diferencias sociales, culturales y personales de los estudiantes.

Así también, brinda a los participantes espacios y oportunidades de reflexionar sobre su práctica evaluativa, para dar respuesta a la diversidad.



III. Competencia

Elabora propuestas evaluativas del aprendizaje según adecuación curricular y necesidades enfocadas en la atención a la diversidad y la inclusión educativa.

IV. Contenidos

- Principios y marco conceptual que constituyen la base de la Educación Inclusiva, ley 5136/2013
 - Conceptos de diversidad, inclusión, educación inclusiva.
 - Objetivos de la inclusión educativa.
 - Barreras para la inclusión educativa.
 - Características de la Educación Inclusiva.
 - Condiciones que facilitan la Educación Inclusiva.
 - Paralelismo entre inclusión educativa e integración educativa.
- Normativas vigentes que respaldan el proceso de inclusión en el Paraguay.
 - Enfoque de la Educación Inclusiva.
 - Leyes que respaldan a la Educación Inclusiva: Constitución Nacional, Ley N° 1264 General de Educación, Ley N° 5136 de Educación Inclusiva, Decreto N° 2837/2014 que reglamenta la Ley de Educación Inclusiva.
- Buenas prácticas que promueven y garantizan la Educación Inclusiva.
- Importancia de contar con escuelas inclusivas en el Paraguay.
 - Escuelas Inclusivas: concepto, características.
 - Avances hacia el desarrollo de escuelas inclusivas.
 - Rol del docente
 - Práctica de gestión escolar.
- Características y atención que requieren los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo.
 - Concepto de estudiante con necesidades específicas de apoyo educativo, adoptado en la Ley N° 5136.
 - Necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad física, intelectual, auditiva, visual y psicosocial, trastornos específicos de aprendizajes, altas capacidades intelectuales, incorporación tardía al sistema educativo, condiciones personales o historia escolar.

- Importancia de la colaboración entre la escuela y la familia para el desarrollo de las competencias de los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo.
- Conceptos de ajuste razonable y adecuación curricular, y sus implicancias en el contexto de aula.
- Tipos de adecuaciones curriculares a ser implementadas según la situación académica presentada.
 - Clasificación de Adecuaciones Curriculares.
 - Evaluación de los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo.
- Diseño universal de aprendizaje con las técnicas evaluativas necesarias en dicho planeamiento.
- Diagnóstico para detectar las necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de alguna discapacidad y/o talento excepcional.
- Estrategias evaluativas adaptadas a las distintas necesidades específicas de apoyo educativo detectado.
- Evaluación de la práctica evaluativa en coherencia con los fundamentos y normativas que respaldan la educación inclusiva.

V. Orientaciones metodológicas

Este módulo se caracteriza por las reflexiones profundas de la realidad en la que se encuentra inmerso el docente y el apoyo que puede ofrecer el técnico en evaluación educativa a la hora de realizar los ajustes y las adecuaciones curriculares, según las situaciones emergentes en el día a día. Por ello, se mencionan a continuación, algunas técnicas que podrán ser útiles. No obstante, existen numerosas técnicas más, que los docentes podrán conocer por medio de la investigación en libros y páginas de Internet fiables; para posteriormente adaptarlas a su realidad.

Técnicas de simulación

En las técnicas de simulación se reflejan situaciones de la vida cotidiana de la escuela, pero con la ventaja de que no surgen los problemas y conflictos que aparecen en la realidad y permiten que los participantes tengan un distanciamiento de la situación, al considerar que es un escenario, que, si bien refleja la realidad, es hipotética o fingida. Estas técnicas tienen



además un carácter lúdico y resultan muy motivadoras, especialmente para aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje o de participación.

Existen diferentes posibilidades:

1. Estudios de casos. Las actividades se desarrollan en torno a un caso, sacado de la vida real, de un periódico o una película o video. Lo importante es que dicho caso permita que los alumnos o docentes se sientan reflejados de alguna forma en él. Esto va a favorecer una mayor participación y facilitará el análisis de la situación y la toma de decisiones para enfrentarla. Numerosas unidades de este material se basan en el estudio de casos que se han extraído de las escuelas que han formado parte del proyecto y de otras realidades.

2. Juego de roles. Esta técnica se basa en la dramatización de una situación que posteriormente es analizada por el grupo. En esta técnica el docente propone un caso que interese al grupo y pide a los alumnos que definan algunas características de los personajes que protagonizan el tema a tratar. Se eligen los actores que van a representar el caso y el resto del grupo hace de observador o público.

Una vez finalizada la representación se hace una puesta en común para analizar la situación y discutir acerca de la solución que los actores han dado a la situación. Esta discusión se puede organizar en torno a las siguientes preguntas:

- a) ¿Es factible la solución propuesta?
- b) ¿Qué modificaciones habría que considerar?
- c) ¿Qué otras soluciones viables se pueden adoptar?

Es importante finalizar la sesión con una reflexión y valoración de todo lo vivenciado.

3. Improvisación. Se pueden utilizar diferentes técnicas orientadas a desarrollar la creatividad y la intuición. Una posibilidad es la creación de historias a partir de una serie de preguntas que el docente plantea al grupo.

Análisis bibliográfico e interpretación

Es importante que el futuro Técnico en Evaluación Educativa se habitúe a la lectura de diversos materiales y a la investigación sobre las nuevas concepciones sobre inclusión. Por ello, el análisis bibliográfico y las actividades de interpretación que el tutor proponga a través de guías de trabajo serán de suma importancia para su crecimiento profesional y personal.



Esto puede ser relacionado con la utilización de Internet en la práctica educativa, pues en la red se cuenta con demasiada información, pero es imprescindible aprender a clasificarla antes de su uso.

También se cuenta con una enorme cantidad de artículos científicos sobre temas diversos, los cuales sirven para conocer las buenas prácticas de colegas de todo el mundo sobre la manera de abordar la educación inclusiva en cada contexto.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de todo proceso educativo, exige de los docentes un bagaje de estrategias que permitirá evidenciar los aprendizajes de los estudiantes en diversas situaciones. En tal sentido, la evaluación es una herramienta fundamental para el mejoramiento de los aprendizajes, pues, permite obtener información válida y confiable sobre las consecuencias de acciones didácticas, para así optimizar los esfuerzos.

Los resultados de la evaluación también se constituyen en un referente específico para reflexionar sobre la acción pedagógica a fin de direccionar las actividades hacia la mejora de los aprendizajes a la luz de los resultados obtenidos.

Desde esta perspectiva, los estudiantes, con la orientación de los docentes, pueden identificar puntos fuertes y débiles en el desarrollo de sus capacidades, y participar así de una manera conjunta en el mejoramiento continuo desde la mirada de una evaluación horizontal que fomenta los canales de comunicación entre los distintos miembros de la comunidad educativa.

En los tiempos actuales en que se habla de calidad de la evaluación en todos los ámbitos educativos, no debemos perder de vista que la calidad está ligada con la atención a alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (discapacidad, trastornos específicos de aprendizajes, altas capacidades intelectuales). En este contexto, es muy importante proveer insumos pedagógicos a los docentes, y que estos a su vez, reflexionen con los futuros técnicos en evaluación educativa sobre los beneficios que presentan esta evaluación. Desde esta mirada se recomienda:



- Utilizar diferentes instrumentos evaluativos para valorar el progreso de las capacidades de cada estudiante.
- Plantear instrumentos evaluativos diferenciados, conforme a las diferencias individuales de los estudiantes, es decir, ciertos instrumentos serán validados para evidenciar algunas capacidades de algunos estudiantes, sin embargo, para otros no, ya que para ciertos estudiantes un tipo de instrumento puede resultar más conveniente que otro.
- Realizar el diagnóstico para la detección de la situación inicial del estudiante de modo a iniciar un nuevo proceso de aprendizaje, y, con base a la situación detectada (necesidades, intereses, posibilidades), encauzar el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Tener en cuenta los resultados en relación con la evolución, al evaluar el aprendizaje de los estudiantes.
- Valorar el aprendizaje conforme al logro obtenido y en función a las adaptaciones establecidas.
- Valorar los esfuerzos de los estudiantes y sus logros conforme a sus características y diferencias personales.
- Utilizar los diversos agentes de la evaluación, en especial la coevaluación para fomentar la evaluación entre partes y la autoevaluación para la valoración y autocontrol de los progresos individuales.
- Brindar una respuesta diferenciada ante las respuestas uniformes, es decir utilizar instrumentos evaluativos diferenciados en lugar de los instrumentos estandarizados.

Desde esta perspectiva, la evaluación para el aprendizaje, situada en el contexto de la diversidad e inclusión, estimula la innovación pedagógica en las aulas, la promoción del respeto a la persona en un contexto de una educación democrática y brinda oportunidades que requieren para su desarrollo.



VII. Bibliografía

Ainscow, M. (1995). Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado. Narcea: Madrid.

Blanco, R. y Baz, F. (1992). *El proyecto Curricular*. Estrategias educativas para el aprendizaje activo.

Boggino, N. (2000). *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar*. Homo sapiens: Argentina.

Conjunto de materiales para la formación de profesores. UNESCO (1993). *Las necesidades especiales en el aula*.

Giné, N. y Piqué, B. (2007). Evaluación para la inclusión. Siete propuestas en forma de tesis. Graó: España.

Participación en la educación para todos: la inclusión de alumnos con discapacidad. UNESCO (1999). Boletín EFA 2000.



INVESTIGACIÓN EVALUATIVA Y ESTADÍSTICA APLICADA

I. Identificación

Nombre del módulo: Investigación evaluativa y estadística aplicada.

Carga horaria: 70 horas

Créditos: 4

Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo: Licenciado en Ciencias de la Educación, Especialista en evaluación o gestión, preferentemente con formación en metodología de la investigación, Lic. en Matemática Estadística, Magíster en Educación, Magíster en Metodología de Investigación.

II. Fundamentación

Investigación Evaluativa y Estadística Aplicada se constituye en un módulo instrumental en la formación del técnico docente en Evaluación Educativa. El evaluador necesita de conocimientos y práctica en el proceso de obtención de datos, el procesamiento, la representación gráfica de los datos procesados, el análisis de los mismos y su interpretación, como resultados de la evaluación de los aprendizajes y de la institución. Así también, como fin último y no menos importante, la utilización oportuna de los resultados, en el sentido de proponer sugerencias de mejora en base a las necesidades detectadas.

El análisis estadístico implica la utilización de saberes relacionados a la Estadística Descriptiva, en mayor grado, mediante el cálculo e interpretación de medidas de tendencia central y de dispersión, en situaciones evaluativas de contexto áulico e institucional, y en menor grado, de la Estadística Inferencial mediante el cálculo de regresiones y correlaciones elementales entre datos, para dotar de rigor científico a las acciones.

El proceso de análisis, requiere la utilización de datos recolectados en las investigaciones evaluativas de los diferentes niveles educativos, y la posterior interpretación de los mismos, serán la constante en el quehacer cotidiano del técnico en Evaluación.



En ese contexto, el presente módulo aporta, en las diferentes clases presenciales, insumos para el análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados de investigaciones realizadas en el ámbito escolar, a nivel institucional y de aula, utilizando los conceptos de la Metodología de la Investigación y los cálculos básicos de la Estadística.

III. Competencias

- Interpreta críticamente informes técnicos relativos a insumos, procesos y resultados educativos y de aprendizaje, basado en razonamientos lógicos válidos y procedimientos estadísticos pertinentes.
- Utiliza los resultados obtenidos en la investigación para la elaboración de informes sobre los mismos y la elaboración de planes de mejora con base a las limitaciones y dificultades observadas.

63

IV. Contenido

- Fundamentos teóricos y funciones de la investigación evaluativa.
 - Conceptos de: institución, evaluación e investigación evaluativa.
 - Fundamentos teóricos de la investigación evaluativa.
 - Procesos y elementos de una evaluación educativa.
 - Estrategias evaluativas más empleadas en el ámbito educativo.
- Utilidad e implicancias de la investigación evaluativa en la toma de decisiones oportunas en el contexto educativo.
- Proyectos de investigación cualitativa/cuantitativa en el contexto específico de instituciones educativas.
 - Indicadores para la investigación evaluativa.
 - Instrumentos de recolección de datos basados en la observación y la intuición del evaluador y de otros agentes evaluadores y evaluados.
 - Recolección y procesamiento de datos desde la lógica cuantitativa y cualitativa.
 - Elaboración de informes sobre los resultados.



- Comunicación de los resultados de la investigación evaluativa.
- Procesos de investigación cualitativa, enmarcados en proyectos institucionales.
- Conceptos básicos de la Estadística Descriptiva en la organización y representación de datos resultantes del proceso de investigación evaluativa.
 - Estadística. Concepto. Clasificación. Población.
 - Muestra. Variables. Distribución de frecuencias. Gráficos estadísticos.
- Medidas de tendencia central y de posición en el análisis estadístico, de los datos resultantes del proceso de investigación evaluativa.
 - Medidas de tendencia central: media, mediana y moda.
 - Medidas de posición: cuartiles, deciles, percentiles.
- Medidas de dispersión en la interpretación de los datos y conclusiones en base a los resultados obtenidos en el proceso de la investigación evaluativa.
 - Medidas de dispersión: rango, varianza, desviación típica, desviación media.
- Plataforma del Office 365 (Forms, Planillas electrónicas) para la organización y representación gráfica de datos recolectados en la institución educativa.
 - Planillas electrónicas: Construcción y diseño de tablas de frecuencia. Formulaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división).
 - Función Autosuma y porcentaje.
 - Funciones estadísticas en una planilla electrónica: promedio, mediana, moda.
 - Gráficos en una planilla electrónica: Gráfico de barras, Gráfico de líneas, Gráfico circular, otros.
- Plan de mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje, a partir de los resultados arrojados por la investigación evaluativa.
 - Estructura un plan de mejora.
 - Delinea el seguimiento del Plan. Procedimientos básicos.
 - Elabora criterios de evaluación del plan de mejora.
 - Implementa el plan de mejora, considerando las diferentes problemáticas detectadas en el proceso de investigación.
 - Evalúa el plan de mejora, detectando las debilidades y fortalezas del mismo.
 - Elabora informes sobre los resultados del plan de mejora.

V. Orientaciones metodológicas

Las clases de este módulo estarán orientadas al procesamiento y divulgación de la información emanada de la investigación realizada en las instituciones educativas en el módulo de Práctica Profesional y está dirigida a la lectura interpretativa de la información estadística. Dicha información se compone en base a datos tomados de la realidad educativa nacional, regional e institucional, con el abordaje de aquellos relacionados a las variables que influyen directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como ser: formación docente, planificación de las actividades pedagógicas, ambiente institucional, participación de los miembros de la comunidad educativa, entre otros.

Algunas ideas para el trabajo en aula, en horas presenciales:

- a. **Análisis del marco conceptual:** Integrar la Investigación con la Estadística, visualizando el aporte de ambas disciplinas en la tarea cotidiana de aula, para el mejoramiento continuo del aprendizaje y de la labor institucional.
- b. **Relación de la realidad con el curso:** Tomar hechos positivos o negativos de la vida diaria en aula que se relacionen directa o indirectamente con el tema tratado.
- c. **Construcción de tablas:** Obtener información de los propios estudiantes (autoencuesta), se pueden preguntar las siguientes variables: edad, peso, estatura, entre otros, de preferencia si son grupos grandes se puede tomar una muestra aleatoria para elaborar tablas sin intervalos y luego tomar toda la población, así también se puede inventar datos de un evento, con todo el grupo.
- d. **Medidas de tendencia central, posición y dispersión:** En base a las tablas elaboradas, encontrar los distintos promedios y comparar los resultados, de las muestras y las poblaciones. Así mismo, se puede utilizar las funciones estadísticas de la calculadora para encontrar: media aritmética y desviación típica.
- e. **Regresión lineal:** Ejemplificar los tipos de variables: Dependientes, independientes y cuasi –dependientes, si en la construcción de tablas se encuestaron 2 variables de los estudiantes, entonces determinar si éstas son dependientes o no, si solo se tiene tabulada una variable se puede construir otra tabla y hacer lo anterior, así como inventar problemas con dos variables, entre otros.



- f. **Planificación y ejecución de la investigación in situ**, en consonancia con las actividades de la práctica profesional, la propuesta de tareas implica mínimamente la recolección de datos referidos al contexto escolar, plausibles de tratamiento estadístico: matrícula, resultados obtenidos en evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas, tareas integradas y que conlleven al análisis en la Práctica Profesional.
- g. **Utilización de TIC:** Emplear variados softwares diseñados como herramientas de utilidad para el proceso de análisis estadístico de datos recolectados, como ser el SPSS o la planilla electrónica Excel, los cuales cuentan con numerosas funciones útiles para el desempeño del Técnico en Evaluación.

Es de suma importancia, que el futuro profesional conozca y sepa utilizar estas bondades de la tecnología para realizar los trabajos de organización de los datos y la comunicación de los resultados obtenidos, además de brindar resultados confiables.

VI. Evaluación de los aprendizajes

Considerando las competencias y los contenidos, es importante proponer estrategias evaluativas que lleven al estudiante a la comprensión y al análisis de datos, a la construcción o elaboración de informes, sean en tareas individuales y/o grupales, utilizando la calculadora o la computadora, o los programas informáticos de Estadística, en función a indicadores de logro verificables y conocidos por los estudiantes.

El protocolo de investigación, el trabajo de campo, el informe final, las pruebas escritas objetivas y de cálculo e interpretación completan el bagaje de procedimientos e instrumentos evaluativos.

Las puntuaciones obtenidas se procesan conforme al Reglamento de Evaluación del Nivel de Formación Docente: Tecnicaturas.

A continuación, se presentan algunas orientaciones en relación a los procedimientos e instrumentos mencionados:

- a) **Protocolo de una investigación:** constituye la etapa de planificación de una investigación. Es el documento base del investigador, cuyas especificaciones le permiten



orientar el proceso de ejecución del trabajo, que contiene el plan de un proyecto de investigación científica, con el máximo posible de detalle, precisión y claridad. Debe expresar con claridad y precisión los objetivos y el plan de investigación, el contenido debe ser lo suficientemente detallado y completo para que cualquier persona pueda realizar el estudio con resultados semejantes, o evaluar la validez y confiabilidad de los pasos del estudio.

Los componentes básicos del protocolo son:

- *Título de la investigación:* informa cuál es el contenido del documento, debe ser breve, conciso, específico y consistente con el tema de investigación.
- *Datos sobre los investigadores e instituciones participantes:* indica el nombre completo y los atributos académicos del investigador principal o asociado y de las instituciones participantes, debe destacar la experiencia laboral relacionada con el tema de estudio.
- *Resumen:* representa una versión breve del proyecto, el cual permite a los miembros del comité de evaluación identificar rápidamente y con exactitud, el contenido del proyecto.
- *Planteamiento del problema:* delimita el objeto de estudio. Debe estar claramente formulado y sin ambigüedades y expresar una relación entre dos o más variables en una dimensión temporal y espacial. Comprende: la pregunta de investigación, la justificación del estudio, los antecedentes y la viabilidad y factibilidad del estudio.
- *Marco teórico o conceptual:* sustenta teóricamente el estudio. La elaboración del marco teórico comprende la revisión de literatura y la adopción de una teoría o desarrollo de una perspectiva teórica. Permite ampliar el horizonte del estudio, la descripción y el análisis del problema planteado, fundamentar las hipótesis que responden a las preguntas de la investigación, integrar la teoría con la investigación, entre otros.
- *Objetivos generales y específicos:* se establecen en relación con el problema. Sirven de guía para el estudio, determinan los límites y la amplitud, orientan sobre los resultados que se esperan obtener, y permiten determinar las etapas del proceso del estudio por realizar, deben ser medibles y observables, claros y precisos.



- *Diseño metodológico*: es la descripción de cómo se va a realizar la investigación, el cual incluye: tipo de investigación, formulación de hipótesis y definición de variables, selección de la muestra, métodos y técnicas de investigación, análisis e interpretación de los datos.
 - *Referencias bibliográficas*: las referencias bibliográficas citadas o consultadas para la elaboración del protocolo, escritas de acuerdo con la normativa internacional para citación de bibliografía.
 - *Cronograma*: distribución en el tiempo de las actividades a realizar.
 - *Recursos*: especifica la fuente, el rubro de presupuesto y los recursos necesarios para llevar a cabo el proyecto.
- b) **Trabajo de campo**: es una de las diferentes fases de la investigación, constituye un conjunto de acciones para obtener en forma directa datos de las fuentes primarias de información (personas en el lugar y tiempo en que suceden los hechos o acontecimientos de interés para la investigación).

A modo de ejemplo, se presenta una estructura básica de un trabajo de campo, que puede ser empleada en una determinada institución educativa, con la finalidad de evaluar algún aspecto de interés. Así también, proporcionar nueva información cualitativa y cuantitativa sobre el estado, utilización, ordenación y tendencias en la institución. En el documento se incluyen recomendaciones básicas para preparar y realizar actividades de trabajo de campo, las definiciones y procedimientos que pueden ser utilizados. Se describen los pasos del trabajo de campo para un área de muestreo junto con recomendaciones sobre las técnicas de recogida de datos.

La metodología está basada en un muestreo de campo a nivel institucional. Para el efecto, los datos se recogen dentro de los límites del área de muestreo (la institución), mediante observaciones, mediciones y entrevistas a distintos usuarios de dicho entorno. Cabe mencionar que dichos elementos (mediciones y entrevistas) son las principales fuentes de información.

A) Estructura de la organización

Un equipo técnico de la institución que coordinará y vigilará todo el proceso, mediante:



- El análisis y adaptación, si es necesario, del diseño de muestreo, variables y definiciones.
- Llevar a cabo la formación de los equipos de trabajo.
- La organización y planificación del trabajo de campo, en particular la movilización y preparación de los recursos y los insumos necesarios, asignación de las áreas de muestreo por equipos de trabajo.
- El seguimiento y respaldo del trabajo de campo, incluyendo apoyo técnico y logístico a los equipos de trabajo, con el fin de asegurar la calidad y homogeneidad de los datos entre los equipos.
- El control y la validación de los formularios de campo.
- El control de los datos y la evaluación de su calidad;
- La recopilación de bases de datos.
- La información y difusión de los resultados.

Los equipos de trabajo serán responsables de la recogida de datos en el terreno.

69

B) Composición del equipo de campo

- La composición de un equipo de trabajo, teniendo en cuenta la cantidad de información a recoger y las tareas de cada individuo, debe contar como mínimo con cuatro miembros. Es conveniente que por cada equipo de trabajo sea designada una persona como guía en el terreno. Es recomendable que tengan conocimientos básicos en técnicas de entrevistas participativas, para recoger los datos a partir de la población local, además de poseer un bagaje de experiencias en el tema en cuestión.
- Las responsabilidades y tareas de cada miembro del equipo se deben definir claramente:
 - I. *El jefe del equipo* (él o ella) es responsable de organizar todas las fases del trabajo de campo, desde la preparación a la recolección de datos. Tendrá la responsabilidad de contactar y mantener buenas relaciones con los miembros de la comunidad educativa y los informadores. Será responsable específicamente de:
 - o preparar el trabajo de campo: realizar la investigación bibliográfica, preparar los formularios de campo y los mapas;
 - o planificar el trabajo del equipo;



- o solicitar su ayuda a los miembros de la comunidad educativa y otros informadores, identificar a los guías y trabajadores a su cargo;
- o administrar la localización de las áreas de muestreo;
- o cuidar la logística del equipo: organizar y obtener información que faciliten las tareas a los trabajadores a su cargo;
- o entrevistar a los informadores externos a la comunidad educativa;
- o asegurar que los formularios de campo se rellenan adecuadamente y que los datos recogidos son fiables;
- o organizar reuniones después del trabajo de campo a fin de resumir las actividades diarias;

II. *Los trabajadores* de cada equipo tienen asignadas las tareas siguientes, de acuerdo con sus habilidades y conocimientos:

- o abrir las vías para facilitar el acceso y visibilidad a los técnicos;
- o informar sobre el acceso al área de muestreo;
- o llevar el material necesario.
- o entrevistar a los informadores

La formación de los equipos sobre la metodología debe realizarse en sesiones teóricas y prácticas al comienzo del trabajo de campo en las que se explicarán y practicarán las técnicas de las entrevistas, la contabilidad de los datos, entre otros.

C) Preparación del trabajo de campo

Esta actividad contempla los siguientes procesos:

- I. *Investigación bibliográfica:* se necesita información auxiliar para preparar el estudio de campo y realizar las entrevistas.
- II. *Contactos:* con el fin de proporcionar información sobre el acceso al lugar que le corresponde trabajar a cada equipo, así como también brindar información sobre el proyecto.
- III. *Preparación de los formularios de campo:* se imprimirá para cada equipo los formularios de campo necesarios para abarcar las áreas de muestreo asignadas al mismo. El jefe del equipo debe asegurar que se dispone de suficientes formularios y los materiales necesarios para realizar la recogida programada de datos de campo.



- IV. *Recogida de datos en el campo*: consiste en la aplicación de los instrumentos diseñados para el efecto. También puede organizarse una reunión introductoria para iniciar los trabajos, con el fin de aclarar que el trabajo de campo consiste simplemente en la recogida de datos, y así también para delimitar la zona que corresponde a cada equipo.

Las informaciones obtenidas, se utilizarán para planificar, diseñar y aplicar políticas y estrategias para la mejora de la situación objeto de estudio, en la institución educativa y el entorno institucional.

Estos y otros procedimientos pueden ser empleados para evidenciar el logro de las capacidades por parte de los estudiantes, pues las múltiples opciones permiten brindar mayor información acerca de los avances en la adquisición de los conocimientos.

VII. Bibliografía

71

- Ávila Acosta, R. (1998). *Estadística elemental*. Estudios y Ediciones RA: Lima.
- Calvo Gómez, F. (1998). *Estadística Aplicada*. 2ª Ed. Ed. Deusto: Madrid.
- Castillo Arredondo, S. y Jesús Cabrerizo, D. (2003). *Prácticas de Evaluación Educativa*. Pearson Educación: Madrid.
- Corbalán, Fernando (1997). *La matemática aplicada a la vida cotidiana*. 4ª Ed. GRAO, Barcelona.
- Corbalán, F. (2007). *La matemática de la vida misma*. GRAO: Barcelona.
- Eyssautier de la Mora, M. (2007). *Metodología de la Investigación*. Desarrollo de la Inteligencia. Thomson: México.
- Feys, R y F. B. Fith (1980). *Los símbolos de la lógica matemática*. Paraninfo: Madrid.
- Hernández Blazquez, B. (2001). *Técnicas Estadísticas de Investigación Social*. Ediciones Diaz Santos: Madrid.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. 4ª Edición. McGraw-Hill/Interamericana: Méjico.
- Londoño, N. y Bedoya, H. (1998). *Matemática Progresiva*. Tomos 1,2,3,4,5,6 3ª Ed. – Editorial Norma: Bogotá.
- McKernan, J. (2001). *Investigación – Acción y Curriculum*. 2ª. Ed. Ediciones Morata, S.L.: Madrid.



- Mitecnologico.com. (2017). *Esquema básico de un protocolo de investigación*. Disponible en: <http://www.mitecnologico.com/Main/EstructuraProtocoloInvestigacion>
- Océano (1998). *Enciclopedia de la Psicopedagogía. Pedagogía y Psicología*. Océano: Barcelona.
- Olmos Millán, A. y Martínez Corredor, L. C. (1991). *Matemática Práctica*. Tomos 1, 2, 3, 4, 5 y 6. 2ª Ed. Editorial Voluntad: Sta. Fe de Bogotá.
- Palacios, A. R. y otros (1997). *La Matemática del laberinto: hacia la integración del saber*. Magisterio del Río de la Plata: Buenos Aires.
- Pariona, D. (2017). *Fundamentos para redactar*. Disponible en: <https://es.slideshare.net/vichodmx/>
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículum*. 5ª. Ed. Ediciones Morata, S.L.: Madrid.
- Walker, R. (2002). *Métodos de investigación para el profesorado*. Técnicas de evaluación. 3º ed. Ediciones Morata, S.L.: Madrid.



CRITERIOS DE PROMOCIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO PARAGUAYO

I. Identificación

Nombre del módulo: Criterios de promoción en el sistema educativo paraguayo.

Carga horaria: 70 horas

Créditos: 4

Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo: Lic. Ciencias de la Educación. Especialista en Currículum. Especialista en Evaluación Educativa. Magister en Evaluación. Magister en Educación.

II. Fundamentación

El sistema educativo nacional se estructura en niveles y modalidades educativos que se interrelacionan entre sí, con la intención de que los alumnos reciban una educación de calidad en forma gradual, sistemática y permanente. Desde esta perspectiva, el Ministerio de Educación y Ciencias establece, en la educación formal, criterios de evaluación del aprendizaje en los diferentes niveles y modalidades educativos.

En este contexto, los criterios de evaluación del aprendizaje se constituyen en un elemento curricular fundamental para determinar los logros obtenidos por los estudiantes durante su trayectoria escolar de formación, y en función a éstos, arribar a la toma de decisiones que contribuyan a elevar el nivel académico y la calidad de vida.

Ante estos desafíos, a fin de efectivizar el desarrollo curricular de los diferentes niveles y modalidades de formación, los futuros técnicos docentes en Evaluación Educativa, que participan en este curso, necesitan comprender, aplicar y reflexionar sobre los procedimientos evaluativos asociados a los criterios de promoción; saberes que serán proporcionados mediante el desarrollo del módulo *Criterios de promoción en el sistema educativo paraguayo*.

El presente módulo, comprende las normativas de evaluación y promoción, en la que se establecen contenidos referidos a: aprendizajes que serán valorados, instrumentos a ser



aplicados, mecanismos de valoración, periodos de evaluación, toma de decisiones conforme a los resultados de rendimiento, entre otros, según nivel y modalidad. Estos contenidos, se constituyen en medios para que el participante de esta oferta curricular, sea capaz de comprender, planificar, ejecutar y evaluar las prácticas evaluativas en los diferentes niveles y modalidades.

III. Competencia

Aplica los criterios de promoción vigentes, establecidos en el sistema educativo nacional, según modalidad y nivel educativo en el que interviene.

IV. Contenidos

74

- Fundamentos teóricos y normativas que sustentan la evaluación del proceso de aprendizaje para el Nivel Inicial.
- Proceso evaluativo a ser aplicado para valorar el aprendizaje en el Nivel Inicial.
- Planificación del proceso evaluativo en coherencia con lo establecido en la evaluación del aprendizaje vigente para el Nivel Inicial.
- Evaluación de la práctica evaluativa en coherencia con los fundamentos y normativas que sustentan la evaluación del proceso de aprendizaje para el Nivel Inicial.
- Fundamentos teóricos y normativas que sustentan la evaluación del aprendizaje en la Educación Escolar Básica.
- Planificación del proceso evaluativo a ser aplicado para valorar el aprendizaje en el 1º, 2º y 3º ciclos de la EEB.
- Planificación del proceso evaluativo en coherencia con lo establecido en los criterios de promoción para los estudiantes de la EEB.
- Evaluación de la práctica evaluativa en coherencia con los fundamentos y normativas que sustentan la evaluación del aprendizaje en la EEB.



- Fundamentos teóricos y normativas que sustentan la evaluación del aprendizaje en la Educación Media.

- Proceso evaluativo a ser aplicado para valorar el aprendizaje del estudiante en el Bachillerato Científico y Bachillerato Técnico.
- Planificación de la evaluación sumativa en coherencia con lo establecido en los criterios de promoción para los estudiantes del Bachillerato Científico y Bachillerato Técnico.
- Evaluación de la práctica evaluativa en coherencia con los fundamentos y normativas que sustentan la evaluación del aprendizaje en la Educación Media.
- Fundamentos teóricos y normativas que sustentan la evaluación del aprendizaje en la Educación Básica Bilingüe para Jóvenes y Adultos y Educación Media para Jóvenes y Adultos.
- Planificación del proceso evaluativo a ser aplicado para valorar el aprendizaje del estudiante en la Educación Básica Bilingüe para Jóvenes y Adultos y Educación Media para Jóvenes y Adultos.
- Planificación de la evaluación sumativa en coherencia con lo establecido en los criterios de promoción para los estudiantes en la Educación Básica Bilingüe para Jóvenes y Adultos y Educación Media para Jóvenes y Adultos.
- Evaluación de la práctica evaluativa en coherencia con los fundamentos y normativas que sustentan la evaluación en la Educación Básica Bilingüe para Jóvenes y Adultos y Educación Media para Jóvenes y Adultos.
- Fundamentos teóricos y normativas que sustentan la evaluación del aprendizaje en la Formación Docente Inicial.
- Proceso de evaluación en su rol sumativo para valorar el aprendizaje del estudiante de la Formación Docente Inicial, según nivel (Educación Inicial, Educación Escolar Básica, Educación Media).
- Planificación de la evaluación sumativa en coherencia con lo establecido en los criterios de promoción para los estudiantes de la Formación Docente Inicial, según nivel.
- Evaluación de la práctica evaluativa en coherencia con los fundamentos y normativas que sustentan la evaluación del aprendizaje de la Formación Docente Inicial, según nivel.



V. Orientaciones metodológicas

Para el abordaje metodológico de los contenidos relacionados a la comprensión, planificación, implementación y evaluación se sugiere tener en cuenta las siguientes estrategias:

a) Comprende

El futuro técnico en evaluación, deberá comprender conceptos, principios, fundamentos, características propias del proceso evaluativo, la forma en que estos interactúan al interior de la actividad evaluativa. Esto supone procesos mentales que impliquen el análisis la interpretación, la comparación, la valoración sobre un objeto de estudio y la operación con el conocimiento en contextos nuevos para resolver situaciones problemáticas.

La enseñanza comprensiva requiere que el docente brinde una descripción clara de la información y que esta sea ejemplificada a través de su aplicación en contextos cercanos al futuro técnico de evaluación. Así mismo, éste deberá proponer diversas estrategias para que el estudiante se ocupe activa y reflexivamente sobre lo que aprende; y ofrecer orientaciones claras para que éste mejore su nivel de comprensión.

Desde esta perspectiva, el docente deberá proponer actividades didácticas que posibiliten al estudiante alcanzar niveles superiores de comprensión. Para el efecto, se explicitan algunas estrategias:

- Plantear situaciones didácticas que propicien la observación, la crítica y la mejora en la representación de las ideas, conceptos y principios.
- Presentar situaciones que provoquen el razonamiento del porqué es importante comprender los contenidos abordados en el módulo y la mejor manera de demostrar la aprehensión de dichos contenidos.
- Proponer situaciones de aprendizaje que requieran las representaciones de los aspectos esenciales sobre el objeto de comprensión, éstas pueden referir a sistemas de símbolos, esquemas, marcos de referencia, entre otros, de tal modo a sistematizar las representaciones de la forma más íntegra posible.
- Generar situaciones que demanden del estudiante la descripción del objeto a comprender, de varias maneras, es decir, mediante la explicación con sus propias palabras, la ejemplificación a través de situaciones vinculadas al contenido, la



comparación y contraste para determinar las semejanzas y diferencias entre objetos de estudio.

- Brindar situaciones que favorezcan a la realización de experimentos para corroborar un conocimiento o una hipótesis, es decir, para justificar un nuevo aprendizaje.
- Posibilitar situaciones de aprendizaje que favorezcan a la contextualización del objeto en estudio, la aplicación y a la generalización para establecer conclusiones.

b) Planifica

Planificar, implica la descripción organizada y estructurada de acciones que guíen un proceso a seguir, mediante la formulación de objetivos, la descripción de las estrategias y los recursos

El quehacer del futuro técnico en evaluación requiere de la planificación de su práctica evaluativa para valorar los aprendizajes de los estudiantes y consecuentemente, tomar decisiones que conlleven a alcanzar mayores niveles de rendimiento académico. Para el efecto, el docente debe facilitar la adquisición de esta capacidad a través de estrategias oportunas que orienten su desarrollo. A continuación, se proponen algunas:

- Plantear acciones que soliciten al estudiante definir los aprendizajes que serán evaluados conforme al propósito, según nivel o modalidad y etapa escolar.
- Proponer actividades para definir los procedimientos e instrumentos evaluativos que serán aplicados para evidenciar los aprendizajes, según criterios e indicadores.
- Orientar sobre la determinación del tiempo requerido para la aplicación de los instrumentos de evaluación.
- Orientar acerca de la selección de los recursos humanos y materiales requeridos para la práctica evaluativa.
- Ofrecer sugerencias técnicas para la elaboración de instrumentos evaluativos.
- Determinar las estrategias a ser aplicadas para analizar los resultados de la evaluación según criterios e indicadores.
- Determinar estrategias de comunicación para informar acerca de la valoración del aprendizaje y ofrecer orientaciones pedagógicas que conduzcan a mejores logros.



c) Ejecuta

En la ejecución de una planificación evaluativa intervienen un conjunto de actividades y de recursos coordinados e interrelacionados que intentan valorar de manera objetiva y contextualizada el aprendizaje de los estudiantes, para la toma de decisiones que contribuyan a mejores logros académicos.

Para el efecto, se plantean algunas estrategias pedagógicas:

- Brindar orientaciones para comprender el alcance de la planificación.
- Analizar y definir con los estudiantes las tareas específicas que demanda cada actividad establecida en la planificación evaluativa.
- Orientar la realización de cada tarea según recursos humanos y materiales necesarios, y calendarización de la planificación evaluativa.
- Asesorar sobre la valoración de los aprendizajes conforme a las normativas de promoción, establecidas en el nivel o modalidad, según actividad a realizar.
- Encauzar la aplicación de las estrategias de comunicación previstas en la planificación para informar sobre los resultados académicos y ofrecer orientaciones pedagógicas que conduzcan a mejores logros

d) Evalúa

La evaluación de la práctica evaluativa consiste en evaluar las acciones realizadas según lo planificado, lo que implica una evaluación de proceso y de producto. Esto conlleva a revisar y regular todos los procedimientos e instrumentos evaluativos aplicados para el efecto.

En este marco, es deseable que los docentes motiven a los estudiantes a reflexionar sobre sus prácticas evaluativas, a fin de que puedan tomar medidas correctivas conforme a necesidad. De igual forma, se los sensibilizará a responsabilizarse sobre sus actividades evaluativas y se les orientará a buscar soluciones distintas ante un problema detectado en dicho proceso.

Por otra parte, se sugiere ofrecer a los cursantes estrategias que posibiliten recoger información sobre la práctica evaluativa, por parte de los directores, docentes y estudiantes que conforman la comunidad educativa en que interactúa el participante.



VI. Evaluación de los aprendizajes

La finalidad de todo proceso evaluativo es evaluar para aprender. Actualmente, los esfuerzos pedagógicos se direccionan con el propósito de evaluar en el aula para mejorar el aprendizaje y desempeño de los estudiantes, mediante la generación continua de mejores oportunidades para aprender. Significa, estar interesado por qué los estudiantes se equivocan, han logrado al máximo las capacidades previstas o tienen limitaciones para lograr los aprendizajes esperados, de tal modo a ayudarlos desde un enfoque formativo y significativo.

La capacidad de **comprender** se podría evidenciar solicitando a los estudiantes, por ejemplo, que expresen la idea que tienen sobre los conceptos, principios relacionados a los fundamentos teóricos y normativas de la evaluación del aprendizaje en los diferentes niveles, como así también, que describan sus características, los ejemplifiquen y representen en diferentes contextos.

La evaluación del aprender a comprender conlleva el planteamiento de situaciones que requieran de los estudiantes la definición del significado, la identificación de los contenidos conceptuales, la categorización y la aplicación de conceptos a la resolución de problemas.

En este sentido, es recomendable evitar el planteamiento de actividades evaluativas que permitan las respuestas reproductivas, es decir que la respuesta esté ligada literalmente a lo expresado en el material de consulta utilizado para el efecto.

Los instrumentos de medición que favorecen a obtener información sobre el desarrollo de la comprensión son: las pruebas escritas que requieren la producción de respuestas, la selección de respuestas, las pruebas orales, entre otros.

La capacidad de **planificar** el proceso evaluativo se evidencia a través de la utilización de múltiples procedimientos e instrumentos evaluativos como por ejemplo las pruebas (pruebas escritas y orales que requieran, la producción de respuestas), la observación (RSA, Lista de cotejo), informe (cuestionarios).

Las actividades evaluativas deben direccionarse a relevar informaciones preferentemente sobre la definición de los objetivos de la práctica evaluativa, las actividades evaluativas, el tiempo requerido para la realización de las actividades, los actores educativos involucrados, los recursos, entre otros.



La capacidad de **ejecutar** la planificación de la evaluación sumativa será evidenciada preferentemente a través de la observación, considerando que refiere al aprender a hacer. Este procedimiento de evaluación requiere la definición de indicadores asociados a la puesta en marcha de la evaluación del aprendizaje en su rol sumativo.

Por último, la capacidad de **evaluar** la práctica evaluativa demanda por parte del docente, la elaboración de instrumentos evaluativos que posibiliten preferentemente la autoevaluación, de tal manera a que el estudiante reflexione acerca de los procesos realizados para recoger información, analizar y valorar el aprendizaje.

VII. Bibliografía

- Martín, Elena y Marchesi, Alvaro. *Evaluación del Sistema Educativo del Paraguay*. Paraguay . OEI – Sistema Educativo Nacional.
- Ministerio de Educación y Cultura (2007). *Evaluación del proceso de aprendizaje para el Nivel Inicial*. Asunción: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura (2008). *Evaluación del proceso de aprendizaje en la Educación Escolar Básica 1º Ciclo*. Asunción: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura (2008). *Evaluación del proceso de aprendizaje en la Educación Escolar Básica 2º Ciclo*. Asunción: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura (1999). *Evaluación del proceso de aprendizaje en la Educación Escolar Básica 3º Ciclo*. Asunción: MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura. *Valoración del aprendizaje*. Asunción: MEC.
- Tobón, Sergio y Pimienta, Julio (2010). *Secuencia didáctica: Aprendizaje y evaluación por competencias*: Pearson educación.
- Zabala, Antoni y Arnau, Laia (2010). *11 ideas clave*. Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: Graó.



TECNOLOGÍA APLICADA A LA EVALUACIÓN

I. Identificación

Nombre del módulo: Tecnología aplicada a la evaluación

Carga horaria: 70 horas

Créditos: 4

Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo: Licenciado en Ciencias de la Educación con especialización en TIC aplicada en la educación, Especialista en Evaluación Educativa, Magister en Educación.

II. Fundamentación

Los avances tecnológicos se generan por la necesidad de mejorar la calidad de vida y las condiciones de trabajo. Para poder lograrlo, se requiere de buena preparación. En el caso del Técnico Docente en Evaluación Educativa, no solo es necesaria una buena preparación para sí mismo (vida cotidiana), sino para poder enfrentar con éxito las tareas que se le presentan en su rol de evaluador.

El módulo de *Tecnología aplicada a la Evaluación*, es de gran importancia en el marco de la formación continua de docentes, ya que proporcionará herramientas tecnológicas para el desempeño competente. Estas herramientas orientan el conocimiento y la aplicación de técnicas y tecnologías, que facilitan la tarea y permiten procesar y/o acompañar el proceso de evaluación de manera sistemática y dinámica, de esta manera, puede contar de forma oportuna con información de calidad para la toma de decisiones.

Los progresos alcanzados en las TIC, ofrecen al técnico docente herramientas fundamentales, que le exigen poseer habilidades para la utilización de equipos informáticos, de plataformas y de software que le faciliten su labor y le permitan realizar sus tareas de manera más rápida y eficiente.



III. Competencia

Utiliza las herramientas informáticas en la elaboración de instrumentos de evaluación, el procesamiento de datos referidos a los resultados de las evaluaciones, así como en la presentación de dichos datos para una comunicación oportuna y efectiva.

IV. Contenidos

- Procesador de texto en la elaboración de instrumentos de evaluación.
 - Lista de cotejo
 - Rúbrica
 - RSA
 - Portafolios
 - Pruebas escritas con diversos tipos de ítems
 - Guías de observación y cuestionarios.
 - Otros
- Planilla electrónica en la elaboración de los diferentes tipos de planillas.
 - Planilla de asistencia
 - Registros de tareas
 - Rúbrica
 - RSA
 - Otros
- Representación gráfica de los resultados evaluativos, mediante una planilla electrónica.
 - Gráfico de barras.
 - Gráfico de líneas.
 - Gráfico circular.
 - Otros.
- Ítems de evaluación en plataformas en línea.
 - Herramientas en línea para diferentes funciones: evaluación formativa, diagnóstica, sumativa, autoevaluación.
 - Procedimientos para la obtención de resultados de las evaluaciones en línea.
- Herramientas de productividad en línea para la creación de formularios.

- Formularios en línea: Concepto, Tipos (cuestionarios, encuestas, test, entre otros), herramientas, Aplicaciones.
- Almacenamiento de datos en la nube: concepto, importancia, procesos.
- Corrección de trabajos y devolución de orientaciones.
- Correcciones usando herramientas en línea.
- E-portafolios como herramientas de recopilación de evidencias con accesos desde cualquier dispositivo.
 - E-portafolios: concepto, características, accesos, aplicaciones.
- Dispositivos móviles para el registro de la información de procesos de evaluación.
 - Usos de archivos digitales generados o tomados de diferentes tipos de dispositivos: teléfono celular, cámaras digitales, tabletas, notebook, entre otros.
 - Toma e integración de imágenes, videos, archivos de audio.
- Analiza las posibilidades y las limitaciones que presentan los dispositivos móviles con miras a la evaluación del aprendizaje.
 - Recursos tecnológicos y la evaluación del aprendizaje. Posibilidades y limitaciones.
 - Aspectos relacionados con la originalidad de los datos, su transmisión y conservación (dispositivos de almacenamiento y espacios en la nube).
- Importancia de los dispositivos móviles para el registro de información en procesos de evaluación.

V. Orientaciones metodológicas

Al inicio del Módulo *Tecnología aplicada a la Evaluación*, es recomendable que el docente responsable de su desarrollo realice un diagnóstico acerca de las habilidades de manejo de recursos tecnológicos que tienen los participantes, de modo a contar con un punto de partida claro. Esto le permitirá tomar decisiones respecto de cómo organizar los grupos de trabajo, cómo orientar los procesos, e incluso recomendar a aquellos que no tengan los conocimientos básicos requeridos que dediquen un tiempo extra para poder adquirir esos conocimientos mínimos, de modo a aprovechar mejor el seminario.

Este seminario debe caracterizarse por el desarrollo de capacidades a través de proyectos tecnológicos, resolución de problemas, solo o en equipos de trabajo. La metodología de



proyectos es muy recomendada para este Módulo debido a las características y a la naturaleza del mismo. Así también, se sugiere aplicar permanentemente técnicas que incluyan el aprendizaje basado en la resolución de problemas y el aprendizaje basado en tareas.

Para las consultas en Internet, la técnica de la webquest puede ayudar a focalizar los trabajos de investigación y producción, de modo a evitar pérdidas de tiempo y concentrarse en objetivos y tareas bien definidas y planificadas por el docente.

Se insiste en la utilización de técnicas activas y participativas que les demande a los participantes, expectativas de aprendizajes que finalmente resulten enriquecedoras para el desarrollo de las capacidades propuestas para este seminario. Las técnicas expositivas de parte del tutor, son otra opción, aunque se sugiere sea de aplicación mínima, pues sin dudas, la técnica más apropiada es el taller instruccional, propiciando actividades en grupo, intercambio de conocimientos en un espacio que posibilite la integración de la teoría con la práctica.

Es importante resaltar que se trata de saber usar las herramientas informáticas con fines educativos específicos, para ello, se requiere comprensión profunda de lo que realmente se pretende hacer, y entender que las TIC ofrecen múltiples opciones de herramientas para ello, tanto para el análisis técnico, la comunicación de los resultados de las evaluaciones, como para la toma de decisiones oportunas, entre otros.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de este módulo debe ser coherente con la metodología aplicada, y debe asegurar la verificación del logro de las capacidades propuestas, y, por ende, de la competencia establecida.

La valoración de las capacidades en los participantes requiere de una buena selección de procedimientos e instrumentos evaluativos que pongan de manifiesto la capacidad. Entre los procedimientos evaluativos sugeridos se puede citar la observación, el informe y las pruebas. Entre los instrumentos evaluativos sugeridos se menciona el registro de secuencia



de aprendizaje, la lista de cotejo, el registro anecdótico, la bitácora, los cuestionarios, las pruebas, entre otros.

Se recomienda que el docente tenga siempre presente qué desea que los alumnos conozcan, abocándose a proponer actividades que centren la atención en lo importante, lo significativo; así mismo, podrá seleccionar los materiales más apropiados que requiere para el fin propuesto y, consecuentemente, podrá orientar la evaluación hacia la evidencia y la valoración de los aprendizajes esperados.

Las siguientes sugerencias son útiles en el momento de pensar en la evaluación:

- Presentar actividades con indicadores claros relacionados a los contenidos.
- Realizar la corrección de los trabajos de los estudiantes, con expresiones de aliento que motiven al estudiante a progresar en su aprendizaje y corregir sus errores.
- Presentar actividades de observación directa del aprendizaje del alumno en desempeños concretos.
- Elaborar indicadores de logro que sean representativos para verificar en qué medida el estudiante ha aprendido.
- Analizar con profundidad las implicancias de cada contenido de modo a incluir los indicadores más relevantes.
- Determinar la cantidad de indicadores (tres o más) acordes a los contenidos.
- Utilizar en las evaluaciones variados instrumentos y procedimientos para recabar información del proceso de aprendizaje del alumno docente y emitir un juicio de valor para la toma de decisiones oportunas.
- Utilizar diversos agentes evaluativos, tanto de coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación a fin de que los alumnos docentes regulen su propio aprendizaje.

VII. Bibliografía

Cabero Almenara, J. (2017). *Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades*. Disponible en: <http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1M92QZKRZ-XM42B8-1QZZ/caberne.pdf>.

Cabero, J. (2000). *Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación: aportaciones a la enseñanza*. En Cabero, J. (ed), *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid, Síntesis.

Cacheiro González, M. L. coord. (2014). *Educación y tecnología: estrategias didácticas para la integración de las TIC*. Madrid: UNED.

Christen Gracia, M. E. y Diego Ortiz, S. (2017). *Herramientas TIC para la evaluación del aprendizaje, las competencias y las habilidades, de los alumnos del bachillerato*. Disponible en: <http://www.prepa5.unam.mx/wwwP5/encuentroEvaluacion/mesa1/2.HerramsTICparaEvaluacionAprendizaje.pdf>

IBERTIC (2013). *Manual para la evaluación de proyectos de inclusión de TIC en educación*. Ibertic – OEI. Disponible en www.ibertic.org/evaluacion/pdfs/ibertic_manual.pdf

Jstor.org. (2017). *La Investigación Evaluativa y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) – JSTOR*. Disponible en: http://www.jstor.org/stable/23766441?seq=1#page_scan_tab_contents

Martínez, F. (2006). *La integración escolar de las nuevas tecnologías*. En Cabero; J. (dir), *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid, McGrawHill.

Ministerio de Educación y Cultura (2013). *Programa de Estudio del área Trabajo y Tecnología y su Didáctica: Formación Docente*. Profesorado de Educación Escolar Básica. Primero y Segundo Ciclos. Asunción: MEC.



Román, M., Cardemil, C. y Carrasco, Á. (2017). *Enfoque y metodología para evaluar la calidad del proceso pedagógico que Incorpora TIC en el aula*. Repositorio.uam.es. Disponible en: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661645>

TICTEANDO. (2017). *Rubricas: qué son, cómo se diseñan, y herramientas TIC para su elaboración* - TICTEANDO. Disponible en: <http://tictcando.org/rubricas-que-son-como-se-disenan-y-herramientas-tic-para-su-elbaracion/#.WBjyFC3hDIU>



PRÁCTICA PROFESIONAL

I. Identificación

Nombre del módulo: Práctica Profesional

Carga horaria: 80 horas

Créditos: 5

Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo: Licenciado de Ciencias de la Educación o equivalente, psicopedagogo, profesor de cualquiera de los niveles educativos con título de grado en el área de educación.

II. Fundamentación

La práctica profesional constituye uno de los ejes fundamentales en la formación del futuro Técnico Docente en Evaluación Educativa, ya que, mediante ella, el docente establecerá contacto con la realidad del ejercicio profesional desplegado en las instituciones educativas. En tal sentido, las experiencias pedagógicas suscitadas en ese contexto, posibilitarán que el docente desarrolle capacidades que se orienten hacia la ejecución de acciones enmarcadas dentro del trabajo técnico y de asesoría en el aula, en los temas comprendidos, específicamente, en el tratamiento de la evaluación desarrollada dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es así, que a través del abordaje del módulo “Práctica Profesional”, se pretende generar espacios de acción y de reflexión, donde los futuros Técnicos docentes en Evaluación Educativa, desarrollen capacidades de análisis, de indagación y de múltiples experimentaciones sobre los fenómenos suscitados en el marco de la evaluación en el aula y, en consecuencia, puedan comprenderlos, asumir posturas adecuadas y emprender acciones coherentes con los resultados pedagógicos que se aspiran. Así mismo, posibilitará su crecimiento personal y su reafirmación a la vocación profesional.

Por tanto, se hace hincapié en la idea de que la Práctica Profesional se constituye en el eje vertebrador de toda la formación del futuro Técnico Docente en Evaluación Educativa, pues los aprendizajes de tipos conceptual, procedimental y actitudinal trabajados en todos los módulos académicos, convergen en un *aprender haciendo*, y dicho accionar tiene como escenario a la institución educativa y a las múltiples variables pedagógicas que en ella intervienen.



En síntesis, la formación del futuro Técnico Docente en Evaluación Educativa, involucrará el desarrollo de capacidades orientadas a la investigación, a la comprensión de la realidad pedagógica institucional, al emprendimiento de acciones tendientes al mejoramiento de los procesos evaluativos y, por, sobre todo, al forjamiento del desarrollo de una cultura evaluativa institucional en pos al mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

III. Competencia

Planifica, implementa y evalúa la evaluación de los aprendizajes y evaluación institucional en coherencia con la naturaleza y las características del Proyecto Educativo Institucional.

IV. Contenidos

89

- Roles y funciones del técnico evaluador de los aprendizajes establecidos en el Manual de funciones del Ministerio de Educación y Ciencias.
- Funciones y tareas inherentes a esas funciones, del técnico docente en Evaluación Educativa en la institución educativa.
- Problemas que inciden en el desempeño del técnico docente en Evaluación Educativa de los aprendizajes y soluciones pertinentes a los mismos.
- Efectos que produce en el quehacer pedagógico el desempeño eficiente y deficiente del evaluador.
- Importancia de cumplir eficientemente las funciones inherentes al rol del técnico docente en Evaluación Educativa.
- Diagnóstico del desarrollo de la evaluación de los aprendizajes en la institución educativa, en relación con:
 - Evaluación de proceso y de producto.
 - Evaluación de las capacidades establecidas en las diferentes áreas/disciplinas: indicadores, procedimientos e instrumentos de evaluación.
 - Evaluación de alumnos con necesidades educativas especiales.
 - Aplicación de procedimientos para la promoción.



- Niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes en las diferentes áreas/disciplinas: cuadros, gráficos e interpretaciones estadísticas.
 - Valoración de los resultados y la toma de decisiones.
 - Mecanismos de información de los resultados de evaluación.
 - Planes de mejora a partir de los resultados de la evaluación.
- Alternativas de solución a partir de las debilidades diagnosticadas en la evaluación de los aprendizajes.
 - Implementación de proyectos evaluativos congruentes con las condiciones e intencionalidades de la institución educativa.
 - Reflexiones acerca los resultados obtenidos a través de la ejecución de los proyectos de mejora.
 - Importancia de emprender acciones que contribuyan al tratamiento de la evaluación de los aprendizajes en una institución educativa.

V. Orientaciones metodológicas

90

Para el desarrollo de los aprendizajes establecidos en el módulo “Práctica Profesional”, se sugiere la aplicación de los contenidos desarrollados en los demás módulos comprendidos en el curso de Técnico docente en Evaluación Educativa.

Al respecto de lo mencionado, se hace explícita la idea de que en la práctica profesional deben articularse los contenidos adquiridos, por ejemplo, mediante la investigación evaluativa y la estadística, así como los desarrolladas a través del tratamiento de otros módulos de la formación específica. Por tanto, se recomienda que, desde el inicio del abordaje de los módulos de la formación específica, los aprendizajes en ellos desarrollados sean puestos en práctica. De esta manera, las intervenciones a ser realizadas en las instituciones educativas de aplicación, por parte del futuro técnico docente evaluador, pondrán de manifiesto los aprendizajes que involucran su formación.

Por ello, los insumos que se deben constituir en la base para las reflexiones, los análisis, las indagaciones y las experimentaciones por parte de los estudiantes, necesariamente serán proveídos por las instituciones educativas de la Educación Escolar Básica, Educación Media y Educación Superior, donde éste realiza su trabajo como pasante.

Además de las recomendaciones brindadas, seguidamente, se otorgan algunas sugerencias para el tratamiento del módulo en las clases presenciales y a distancia.



1. En las clases presenciales:

El desarrollo del módulo en las clases presenciales podrá versar sobre los abordajes teóricos referidos a la formación del futuro técnico docente en Evaluación Educativa, pero desde un marco de análisis y reflexión contextualizada, es decir, situado en un contexto concreto que es la institución educativa. Así mismo, en el despliegue de dichas capacidades es necesario que intervengan los aportes teóricos brindados por los demás módulos que comprende el curso. Además, en estas clases se deben realizar los preparativos para las prácticas, y la reflexión sobre la experiencia una vez realizadas las prácticas en las instituciones educativas o en las oficinas técnicas (cuando corresponda).

2. En las horas de trabajo independiente:

Este horario corresponde al desempeño del estudiante, en contexto real. En tal sentido, a continuación, se expone una tabla que ilustra las distribuciones de las cargas horarias para el desarrollo de la práctica profesional, en función a los días, las horas y los niveles educativos en los que podrían insertarse de manera efectiva los estudiantes.

91

Horas (60 horas en total)	Días y horas estimadas ⁵	Instituciones de aplicación
20 horas	5 días hábiles de 4 horas pedagógicas.	Escuelas (Educación Inicial y/o 1°, 2°, y 3° ciclos).
20 horas	5 días hábiles de 4 horas pedagógicas.	Colegios (1°, 2° y 3° cursos de la Educación Media).
20 horas	5 días hábiles de 4 horas pedagógicas.	Instituciones de Educación Superior (Universitarias y/o No Universitarias).

⁵ Esta distribución es solo ilustrativa. Cada caso será diferente. Finalmente, lo importante es que se cumpla con la carga horaria mínima establecida.



Es importante mencionar nuevamente que la inserción del estudiante en las instituciones educativas será a la luz de su desempeño como técnico docente en Evaluación Educativa. En tal sentido, la pasantía profesional requerirá del estudiante el desarrollo del máximo de tareas y capacidades inherentes al rol del evaluador (por ejemplo, asesorías y talleres de formación a docentes y directores, análisis documental, obtención y procesamiento de datos plausibles de ser trabajados estadísticamente, triangulación entre la tarea del docente, de los alumnos en aula y de la propuesta curricular que debe trabajarse), y por consiguiente, las orientaciones metodológicas a ser consideradas por el docente tutor, deberá contemplar el desarrollo de metodologías que conduzcan al logro de dichas intencionalidades pedagógicas.

VI. Evaluación de los aprendizajes

La Práctica Profesional se evaluará conforme a las capacidades enunciadas en el módulo. Para el efecto, es pertinente que el tutor elabore indicadores asociados a los contenidos que los estudiantes deberán manifestar en la puesta en práctica de sus aprendizajes. Dichos indicadores deberán estar contemplados en el Registro de Desempeño del Estudiante y puestos a conocimiento de los mismos.

Conviene acotar, así mismo, que la valoración de las capacidades planteadas en el módulo se podría realizar desde dos perspectivas:

1. Valoración de los contenidos enmarcados dentro de los abordajes teóricos referidos a la formación del futuro técnico docente en Evaluación Educativa. Para el efecto, se propone la utilización de pruebas escritas y orales, así como bitácoras, rúbricas y otros instrumentos que permitan verificar el avance y el logro de los aprendizajes.
2. Valoración de los contenidos enmarcados dentro del desempeño en contextos reales, es decir, en las instituciones de aplicación. En dichos contextos, la evaluación podría versar sobre los aprendizajes manifestados por los estudiantes a través de todas las actividades realizadas en las instituciones de aplicación, diseñados en función a los contenidos establecidas en el módulo.

En cuanto a los instrumentos que harán posible la evidencia de los aprendizajes, se plantea el uso de portafolios, con contenidos documentales de las actividades realizadas por los



estudiantes. Se propone, así mismo, que dicho portafolio esté rubricado por el director o la directora de la escuela y/o por el profesional asignado para evaluar el desempeño del pasante en la institución.

Además de lo mencionado, se recomienda que la Práctica Profesional esté avalada por un informe que describa el desempeño del estudiante durante la ejecución de los proyectos que involucran a los diferentes niveles educativos, en coherencia con las capacidades desarrolladas. El referido informe podría servir como instrumento de evaluación de cierre del módulo.

Finalmente, se sugiere al tutor de la Práctica Profesional, velar por el monitoreo del proceso de aprendizaje del pasante, y por el permanente asesoramiento al mismo sobre los casos que podrán ir suscitándose en las instituciones educativas, a fin de que el accionar del futuro técnico docente en Evaluación Educativa sea congruente con los requerimientos que en ellas se vivencian.

VII. Bibliografía

- Bonals, Joan (2007). *El trabajo en pequeños grupos en el aula*. Barcelona: Graó
- Cano, Elena (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes: Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Graó
- Carbonell, Jaume (2006). *La aventura de innovar: El cambio en la escuela*. 3° ed. Madrid: Ediciones Morata.
- De Miguel Díaz, Mario (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza Editorial.
- De la Torre Zermeño, Francisco (2006). *12 lecciones de pedagogía, educación y didáctica*. México: Alfaomega.
- Ferreiro Gravé, Ramón (2005). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo: El constructivismo social: una nueva forma de enseñar*. México: Trillas.



- Latorre, Antonio (2007). *La investigación-acción: Conocer y cambiar La práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Medina Moya, José Luis (2006). *La profesión docente y la construcción del conocimiento profesional*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Monereo, C. y otros (2006). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó
- Monereo, C. y otros (2006). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo: Unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO*. Barcelona: Graó.
- Parcerisa Aran, Artur (2007). *Materiales curriculares: Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó.
- Perrenoud, Philippe (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Pozo, J. I. (2006). *Adquisición de conocimientos*. Madrid: Morata
- Puigdemívol, Ignasi (2006). *Programación de aula y adecuación curricular*. El tratamiento de la diversidad. Barcelona: Graó.
- Rué Domingo, Joan (2001). *La acción docente en el centro y en el aula*. Madrid: Síntesis Educación.
- Sanjurjo, Liliana (2005). *La formación práctica de los docentes: Reflexión y acción en el aula*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Sevillano García, María Luisa (2005). *Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad*. Madrid: Pearson Educación.
- Yus, Rafael (2007). *Temas transversales: Hacia una nueva escuela*. Barcelona: Graó
- Zabala Vidiella, Antoni (2007). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.



Anexo 2

Esquema básico de presentación de proyectos de apertura e implementación de cursos *Técnico Docente en Evaluación Educativa*

1- Identificación

- Institución responsable:
- Director:
- Dirección:
- Teléfono:
- Correo electrónico:
- Días y horario de funcionamiento de la institución:

2- Diagnóstico de las necesidades de ofertas educativas de la zona de influencia.

3- Organización de docentes por asignaturas o módulos:

Docentes responsables de la implementación	Perfil profesional del docente	Módulo

4- Duración del curso: fecha de inicio - fecha de finalización.

5- Horario de implementación del curso (horas, turnos y días).

6- Organización de la carga horaria según modalidad:



Módulo	Carga horaria	Horas presencia-les	Mes /día	Distribución del horario presencial	Horas a distancia ⁶	Distribución de horas a distancia-semanal ⁷	Horas de trabajo independiente

7- Metodología a utilizar

8- Recursos humanos con las documentaciones respaldatorias

En el caso de optar por la modalidad b-learning, la propuesta debe incluir⁸:

9- Diseño Instruccional

- Estructura del diseño instruccional
- Breve descripción de cada momento
- Sistema de evaluación o estrategias a ser aplicadas a través de la plataforma virtual
- Reglamento del curso

10- Distribución de contenidos por módulo

- Contenidos a ser desarrollados en la modalidad presencial
- Contenidos a ser desarrollados en la modalidad a distancia

Módulos	Contenidos a ser desarrollado en la modalidad presencial	Contenidos a ser desarrollados en la modalidad a distancia

⁶ Se aplica únicamente si se opta por la modalidad b-learning.

⁷ Se aplica únicamente en la modalidad b-learning. Las horas a distancia no pueden ser superiores a 8 horas por semana. De lo contrario no se podrá cumplir a cabalidad como corresponde.

⁸ Requerimientos mínimos. Adaptado de la Resolución CONES N° 63/2016.



11- Infraestructura tecnológica

- a) Plataforma virtual de educación (dónde está alojado). Una cuenta de acceso debe ser proveída a la Dirección de Innovaciones Pedagógicas para el acompañamiento y monitoreo del desarrollo del curso.
- b) Plataforma de comunicación instantánea con grupo de estudiantes.

12- Recursos humanos

- a) Nómina de docentes especialistas (contenidistas)
- b) Nómina de tutores (con formación para el rol)
- c) Sistema de orientación, ayuda, soporte técnico / tecnológico