

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL  
UNIDAD DE APOYO A LA EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL  
COORDINACIÓN ESTATAL DE INGLÉS  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN BÁSICA  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ELEMENTAL  
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

# **3ra Jornada de Fortalecimiento Académico para Docentes de Inglés de Preescolar**



# **MANUAL**

EDUCACIÓN PREESCOLAR

JUNIO 2014

# **3er Jornada Académica**

**Ciclo Escolar  
2013-2014**

# **Agenda de trabajo con Docentes de Inglés de Preescolar.**

**FECHA:** 5 de Junio de 2014

**SEDE:** Instalaciones del Hotel La Muralla en Metepec.

**HORA:** 10:00 am

**PROPÓSITO:** Participación en la 3er Jornada Académica para Docentes del Nivel Educativo de Preescolar.

- ☉ Bienvenida
- ☉ Explicación de motivos.
- ☉ Participación en el Workshop “Using Practical Phonetic Skills”, dirigido por English Language Fellow David Murphy.
- ☉ Revisión del documento “El Enfoque Formativo de la Evaluación”.
- ☉ Revisión del documento “Assessing Young learners”.
- ☉ Compartir experiencias.
- ☉ Asuntos Generales

**A T E N T A M E N T E**

**COORDINACION DEL PROGRAMA DE INGLES EN LA DGEB**



# **EL ENFOQUE FORMATIVO DE LA EVALUACIÓN**

**Documento de la SEP.**

## **Contiene 5 Textos:**

- 1.- El Enfoque Formativo de la Evaluación.
- 2.- La evaluación durante el Ciclo Escolar.
- 3.- Los Elementos del Currículo en el contexto del Enfoque Formativo de la Evaluación.
- 4.- Las estrategias y los instrumentos de Evaluación desde el enfoque formativo.
- 5.- La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo.

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

Rebeca Anijovich

# El enfoque Formativo de la Evaluación

La evaluación de los aprendizajes es una de las tareas de mayor complejidad que realizan los docentes, tanto por el proceso que implica como por las consecuencias que tiene emitir juicios sobre los logros de aprendizaje de los alumnos. Por esta razón, quise iniciar el prólogo con la cita de *Rebeca Anijovich*, ya que acercarse y profundizar en la evaluación de los aprendizajes sólo es posible si se hacen conscientes las emociones que involucra, la forma en que se enseña y en la que aprenden los alumnos, los valores implicados, las consecuencias que puede tener respecto de la inclusión y la exclusión y, sobre todo, responder honestamente si se confía en la capacidad de aprender de todos y cada uno de los alumnos. Esta reflexión es importante debido a que en el proceso de la RIEB la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de los tres niveles que integran la educación básica es un elemento que está directamente relacionado con la manera en que se desarrolle el currículo en las aulas y las escuelas.

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

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

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

La serie consta de cinco textos:

1. El enfoque formativo de la evaluación
2. La evaluación durante el ciclo escolar

### **3. Los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación**

#### **4. Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo**

#### **5. La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo**

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

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

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

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

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

Margarita Zorrilla Fierro

# INTRODUCCIÓN

El cuadernillo *El enfoque formativo de la evaluación* forma parte de un conjunto de textos que integran la serie *Herramientas para la evaluación en Educación Básica*, mediante los cuales se pretende generar la reflexión entre docentes, directivos, equipos técnicos y autoridades en torno a los principios teóricos y metodológicos del enfoque formativo de la evaluación, y de esta forma coadyuvar al logro de los aprendizajes de las niñas, los niños y los adolescentes que en México cursan los niveles preescolar, primaria y secundaria.

En la actualidad la evaluación es un tema importante en el ámbito educativo. La mayoría de los actores educativos están conscientes de las implicaciones de evaluar o ser evaluado en el proceso educativo. En este sentido, la evaluación verifica lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden, lo que los docentes enseñan y cómo lo enseñan, qué contenidos y mediante qué estrategias. es decir, la actividad educativa de alumnos y docentes está orientada en algún grado por la evaluación para mejorar el aprendizaje (de la orden, 1989). Con esta perspectiva, es importante conocer qué es evaluar desde el enfoque formativo, con el fin de que la evaluación contribuya a una mejor enseñanza y al aprendizaje de los alumnos.

Evaluar mediante el enfoque formativo implica reconocer que existe una cultura de evaluación que no se limita a la escuela. Tradicionalmente, la evaluación se aplicaba para conocer el desempeño escolar de los alumnos en un nivel cognoscitivo: referir conceptos, hechos, principios, etcétera, adquiridos por ellos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. A partir de la década de 1960, la evaluación se ha extendido a otros elementos del proceso educativo: la práctica docente, el funcionamiento de los programas de apoyo al currículo y los componentes del sistema educativo. Esta ampliación se realizó en estados unidos por circunstancias como la crítica a la calidad de la escuela pública y la necesidad de que se rindiera cuentas ante la enorme inversión en temas educativos, entre otras.

En México, desde los años 90 del siglo XX la evaluación educativa ha combinado el avance técnico de las pruebas estandarizadas a gran escala, con la evaluación de los aprendizajes de los alumnos por parte de los docentes. Las pruebas estandarizadas aplicadas a un grupo considerable de la población escolarizada, permiten obtener resultados confiables de los niveles de aprendizaje que alcanzan miles de alumnos y tener un panorama que ayude a tomar decisiones para la mejora de la calidad de la educación; sin embargo, para ello se necesita reducir el número de temas al mínimo y utilizar preguntas que no atienden los aspectos más complejos de las competencias que pretende desarrollar la escuela. En este sentido, la evaluación de los aprendizajes de los alumnos por parte del docente permite atender con precisión los aspectos más complejos de la enseñanza y el aprendizaje, y hacerlo de modo que se brinde retroalimentación detallada y oportuna a cada alumno (SeP, 2010).

En el principio pedagógico “evaluar para aprender”, señalado en el *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, se menciona que los docentes son los responsables directos de la evaluación de los alumnos, independientemente de su momento (inicial, de proceso y final) y/o finalidad (acreditativa o no acreditativa). En este contexto, la evaluación con enfoque formativo se concibe como un insumo importante para mejorar los procesos de aprendizaje durante todo el trayecto formativo. Esto se sustenta en el *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica* (SeP, 2011).

Aun cuando dicho acuerdo tiene alcance nacional, cada docente y escuela selecciona las estrategias, las

técnicas y los instrumentos que le aportan información cualitativa y cuantitativa relevante en función del seguimiento al aprendizaje de sus alumnos y a las necesidades que puedan surgir de acuerdo con las características del contexto. Los docentes tienen absoluta libertad para determinar, interpretar, registrar y utilizar distintos elementos para la evaluación, y brindar retroalimentación a sus alumnos, aunque siempre teniendo como referente directo lo señalado en el Plan y los programas de estudio 2011 de educación básica.

Con frecuencia se observa que los docentes dedican poco tiempo a la evaluación del aprendizaje en sí mismo, lo cual puede redundar en que los criterios y los procedimientos empleados no necesariamente valoren de manera amplia y consistente el aprendizaje adquirido por los alumnos. Para subsanar esta situación, la evaluación del aprendizaje desde el enfoque formativo requiere que cada docente utilice las estrategias y los instrumentos de evaluación que considere adecuados a las necesidades de aprendizaje de su grupo para atender a la diversidad de alumnos.

El propósito principal de este texto es aportar elementos que permitan transformar el sentido de la evaluación, conocer los avances en el aprendizaje y contar con información confiable que posibilite crear oportunidades adecuadas para que cada alumno pueda aprender cada vez mejor. Sobre todo, la interrogante principal que se pretende ayudar a responder con este texto es explicitar en qué elementos se debe fijar el docente para fortalecer y potencializar su práctica y evaluar desde un enfoque formativo, es decir, a partir del principio de evaluar para aprender centrando la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.

El texto se organizó en cuatro secciones; en la primera se presenta la conceptualización de evaluación y de otros elementos relacionados con este proceso. También se señalan las características de la evaluación desde un enfoque formativo y los elementos que deben considerarse para implementarla. En la segunda sección se detallan las características del docente que evalúa los aprendizajes de sus alumnos a partir del enfoque formativo.

En la tercera sección se ofrece una serie de sugerencias puntuales basadas en preguntas frecuentes de los docentes para entender el enfoque formativo de la evaluación. Finalmente, el cuadernillo integra una sección de referencias “Para saber más”

# Evaluar desde el enfoque formativo

## ¿Qué significa evaluar?

El objeto de estudio más difícil de evaluar es el desarrollo del ser humano, al tener éste la capacidad permanente de aprender, evolucionar, adaptarse y cambiar, por lo que evaluar en el terreno educativo, es decir, el aprendizaje convencional de las personas, se torna en una actividad aún más compleja.

En el campo de la evaluación educativa, la evaluación es un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado: los aprendizajes de los alumnos, el desempeño de los docentes, el grado de dominio del currículo y sus características; los programas educativos del orden estatal y federal, y la gestión de las instituciones, con base en lineamientos definidos que fundamentan la toma de decisiones orientadas a ayudar, mejorar y ajustar la acción educativa (Ruiz, 1996; Hopkins, 1998; JcSee, 2003; Worthen, Sanders y Fitzpatrick, 1997).

Desde esta perspectiva, el *Plan de estudios 2011. Educación Básica* recupera las aportaciones de la evaluación educativa y define la evaluación de los aprendizajes de los alumnos como “el proceso que permite obtener

evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje” (SeP, 2011:22). este enfoque formativo enriquece las aportaciones de la evaluación educativa al indicar que el centro de la evaluación son los aprendizajes y no los alumnos, esto es, se evalúa el desempeño y no la persona; con ello, la evaluación deja de ser una medida de sanción.

En la comprensión del enfoque formativo de la evaluación que plantea el Plan de estudios 2011, es necesario considerar los siguientes aspectos:

- Que en la práctica se tiende a confundir con cierta facilidad conceptos como medición, calificación, estimación o acreditación. Sin embargo, existen diferencias epistemológicas o de origen y metodológicas que es importante atender para clarificar su uso dentro del proceso de la evaluación.
- Que la evaluación, al ser un proceso que busca información para tomar decisiones, demanda el uso de técnicas e instrumentos para recolectar información de corte cualitativo y cuantitativo con objeto de obtener evidencias y dar seguimiento a los aprendizajes de los alumnos a lo largo de su formación en la educación básica.

## La medición en el contexto formativo de la evaluación

Se define como la asignación de un valor numérico a conocimientos, habilidades, valores o actitudes, logrados por los alumnos durante un periodo de corte, particularmente en primaria y secundaria.<sup>1</sup> (En preescolar no se usa la medición. No se mide a las personas en sí mismas, sino en términos del nivel de su desempeño.), a partir de esta definición, si se aplica una prueba a los alumnos con la intención de medir lo que aprendieron en español durante el primer bimestre, muchas veces se piensa que con esta acción se está evaluando; sin embargo, sólo se mide el aprendizaje, es decir, sólo se obtiene un puntaje.

Para evaluar no sólo se requiere contar con una evidencia numérica, además se necesita comparar ese puntaje con elementos de referencia que se establecen previamente para conocer el desempeño de los alumnos. en el caso de español, como en el resto de las asignaturas de primaria y secundaria, los aprendizajes esperados constituyen dicho referente.

## La estimación en el contexto formativo de la evaluación

Los resultados de la medición permiten realizar estimaciones. Estimar es la acción concreta de emitir un juicio de lo que ha aprendido un alumno, con base en evidencias cualitativas y cuantitativas, cuando sea el caso. una forma de estimación en el ámbito escolar es la calificación.

## La calificación en el contexto formativo de la evaluación

Calificar se refiere sólo a la expresión cualitativa del nivel de desempeño, A: destacado, B: satisfactorio, C: suficiente, y D: insuficiente, o cuantitativa, como la escala numérica (10, 9, 8, 7, 6, 5) del juicio de valor que emita el docente acerca del logro de los aprendizajes esperados de los alumnos. en este juicio de valor se suele expresar el grado de suficiencia o insuficiencia de los aprendizajes esperados.

Cuando se evalúa, no basta con establecer una calificación sino tomar decisiones sobre estas estimaciones. Las decisiones se refieren a la retroalimentación que debe darse a los alumnos, a la mejora o adecuación de la práctica docente y, en consecuencia, a la creación de oportunidades de aprendizaje que les permita a los alumnos aprender más y mejor. En el Plan de estudios 2011 se establece que los juicios acerca de los aprendizajes logrados durante el proceso de evaluación deben buscar que los alumnos, docentes, madres y padres de familia o tutores, autoridades escolares y educativas, en sus distintos niveles, tomen decisiones que permitan mejorar el desempeño de los alumnos (SeP, 2011).

## LA ACREDITACIÓN

Consiste en tomar la decisión respecto a la pertinencia de que un alumno acceda al grado escolar o nivel educativo siguiente o termine la educación básica, en función de las evidencias cualitativas y cuantitativas que se tienen sobre el logro de los aprendizajes esperados de cada alumno.

En síntesis, la evaluación no se limita ni reduce a alguno de los conceptos previamente descritos sino, al contrario, los incorpora de alguna otra forma como acciones indispensables que integran el proceso.

## LA EVALUACIÓN DESDE EL ENFOQUE FORMATIVO

La evaluación desde el enfoque formativo además de tener como propósito contribuir a la mejora del aprendizaje, regula el proceso de enseñanza y de aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades de los alumnos.

Desde este enfoque, la evaluación favorece el seguimiento al desarrollo del aprendizaje de los alumnos como resultado de la experiencia, la enseñanza o la observación. Por tanto, la evaluación formativa constituye un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente (Díaz barriga y Hernández, 2002). De ahí que sea importante entender qué ocurre en el proceso e identificar la necesidad de nuevas oportunidades de aprendizaje. De esta manera, el proceso es más importante que el resultado y éste se convierte en un elemento de reflexión para la mejora.

De acuerdo con estas consideraciones, la evaluación para la mejora de la calidad educativa es fundamental por dos razones: *a)* proporciona información que no se había previsto para ayudar a mejorar, y *b)* provee información para ser comunicada a las diversas partes o audiencias interesadas (alumnos, madres y padres de familia, tutores y autoridades escolares). En consecuencia, la evaluación desde el enfoque formativo responde a dos funciones; la primera es de carácter pedagógico –no acreditativo–, y la segunda, social –acreditativo– (Vizcarro, 1998; Coll y Onrubia, 1999; Díaz barriga y Hernández, 2002).

## Funciones de la evaluación

La función pedagógica de la evaluación permite identificar las necesidades del grupo de alumnos con que trabaje cada docente, mediante la reflexión y mejora de la enseñanza y del aprendizaje. También es útil para orientar el desempeño docente y seleccionar el tipo de actividades de aprendizaje que respondan a las necesidades de los alumnos. Sin esta función pedagógica no se podrían realizar los ajustes necesarios para el logro de los aprendizajes esperados, ni saber si se han logrado los aprendizajes de un campo formativo o de una asignatura, a lo largo del ciclo escolar o al final del nivel educativo. La función social de la evaluación está

relacionada con la creación de oportunidades para seguir aprendiendo y la comunicación de los resultados al final de un periodo de corte, también implica analizar los resultados obtenidos para hacer ajustes en la práctica del siguiente periodo. Esto es las evidencias obtenidas del seguimiento al progreso del aprendizaje de los alumnos, así como los juicios que se emitan de éste, serán insumos para la toma de decisiones respecto al mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos. Desde este enfoque, una calificación y una descripción sin propuesta de mejora son insuficientes e inapropiadas para mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje (SeP, 2011).

## Momentos y tipos de la evaluación

Tradicionalmente se señalan tres momentos de evaluación: inicial, de proceso y final. Estos momentos coinciden con los tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa o sumaria (Scriven, 1967; Díaz Barriga y Hernández, 2002; Nirenberg, Brawerman y Ruiz, 2003).

La evaluación diagnóstica se realiza de manera previa al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que sea, con la intención de explorar los conocimientos que ya poseen los alumnos. Este tipo de evaluación es considerado por muchos teóricos como parte de la evaluación formativa, dado que su objetivo es establecer una línea base de aprendizajes comunes para diseñar las estrategias de intervención docente; por ello, la evaluación diagnóstica puede realizarse al inicio del ciclo escolar o de una situación o secuencia didáctica.

La evaluación formativa se realiza para valorar el avance en los aprendizajes y mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Su función es mejorar una intervención en un momento determinado, y en concreto, permite valorar si la planificación se está realizando de acuerdo con lo planeado. Las modalidades de evaluación formativa que se emplean para regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje son: interactiva, retroactiva y proactiva.

*Regulación interactiva.* Son las evaluaciones que ocurren completamente integradas al proceso de enseñanza. La regulación suele ser inmediata gracias a los intercambios frecuentes y sistemáticos entre el docente y los alumnos, a propósito de una actividad o tarea realizada en el aula. En estos casos, el docente utiliza la observación, el diálogo y la interpretación de lo que hacen y dicen sus alumnos, para decidir qué apoyos necesita para hacer el seguimiento de los aprendizajes de los alumnos.

*Regulación retroactiva.* Son las evaluaciones que permiten crear oportunidades de aprendizaje después de realizar una medición puntual al término de una situación o secuencia didáctica; de esta forma, permiten reforzar lo que no se ha aprendido de manera apropiada. Existen varias opciones para desarrollar este tipo de regulaciones: a) explicar los resultados o argumentos de las actividades realizadas con el grupo de alumnos; b) realizar el proceso de forma sencilla, y c) agrupar a los alumnos por el tipo de apoyo que requieren para que elaboren ejercicios de manera diferenciada.

*Regulación proactiva.* Son las evaluaciones que ayudan a hacer adaptaciones relacionadas con lo que se aprenderá en un futuro cercano. En el caso de los alumnos que lograron los aprendizajes propuestos, se pueden programar actividades para ampliar lo que aprendieron, y para los alumnos que no lograron todos los aprendizajes se proponen actividades con menor grado de dificultad.

La regulación interactiva constituye la modalidad por excelencia de la evaluación formativa, mientras que la proactiva y la retroactiva son alternativas para que puedan utilizarse cuando la primera no ha funcionado por diversos factores (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

Por otra parte, la evaluación sumativa promueve que se obtenga un juicio global del grado de avance en el

logro de los aprendizajes esperados de cada alumno, al concluir una secuencia didáctica o una situación didáctica. Para el caso de primaria y secundaria, también permite tomar decisiones relacionadas con la acreditación al final de un periodo de enseñanza o ciclo escolar, no así en el nivel de preescolar, donde la acreditación se obtendrá sólo por el hecho de haberlo cursado.

Asimismo, la evaluación sumativa se basa en la recolección de información acerca de los resultados de los alumnos, así como de los procesos, las estrategias y las actividades que ha utilizado el docente y le han permitido llegar a dichos resultados.

En relación con los tres momentos de la evaluación, éstos son fundamentales para tomar decisiones respecto al desarrollo de la planificación en un aula en particular, por ello, es necesario evaluar durante todo el ciclo escolar. En general, la evaluación inicial ocurre cuando comienza un ciclo escolar y en las primeras etapas del desarrollo de un periodo o bloque, y la final en las últimas etapas, mientras que la evaluación de proceso hace posible el aprendizaje. Generalmente, la evaluación final suele tener más atención por parte de los docentes que la del proceso. Si lo anterior ocurre, el docente no se centraría en la evaluación de los aprendizajes de los alumnos desde el enfoque formativo, por lo que al no aplicar adecuadamente estas evaluaciones, se puede detener el proceso de aprendizaje de varias maneras; por ejemplo:

- Si los exámenes y las tareas que se evalúan no comunican lo que es importante aprender o no se enfocan en los aprendizajes esperados, los alumnos no podrán mejorar sus aprendizajes.
- La asignación de calificaciones como premio o castigo puede terminar con la motivación de los alumnos por aprender.
- Si los alumnos perciben la obtención de una calificación como un logro fuera de su alcance, puede aminorar su esfuerzo y aumentar los distractores en el aprendizaje.
- Las prácticas de evaluación en las que se aplican premios o castigos pueden reducir la colaboración entre los alumnos o la motivación por aprender de los demás.

El éxito de la evaluación es que los docentes mejoren el proceso de enseñanza y de aprendizaje, en el cual las evaluaciones finales se utilicen como momentos importantes de logro. Por tanto, se apega más a la realidad de las aulas el fomentar la evaluación con el único fin de mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Desde el enfoque formativo, la evaluación debe centrarse en los aprendizajes para dar seguimiento al progreso de cada alumno y ofrecerle oportunidades para lograrlos; hacer hincapié en que ellos asuman la responsabilidad de reflexionar su propio progreso en el aprendizaje; mejorar la práctica docente, y proporcionar información para la acreditación, la promoción y la certificación de estudios.

## Los elementos de la evaluación

Cuando se evalúa desde el enfoque formativo se debe tener presente una serie de elementos para el diseño, el desarrollo y la reflexión del proceso evaluativo, que se refieren a las siguientes preguntas: ¿Qué se evalúa? ¿Para qué se evalúa? ¿Quiénes evalúan? ¿Cuándo se evalúa? ¿Cómo se evalúa? ¿Cómo se emiten juicios? ¿Cómo se distribuyen las responsabilidades de la evaluación? ¿Qué se hace con los resultados de la evaluación.

### ¿Qué se evalúa?

El objeto de evaluación se refiere al componente que se evalúa, respecto al cual se toman decisiones en función de un conjunto de criterios establecidos. con base en el *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, el objeto de evaluación son los aprendizajes de los alumnos.

En educación preescolar, los referentes para la evaluación son los aprendizajes esperados establecidos en cada campo formativo, que constituyen la expresión concreta de las competencias y orientan a los docentes para saber en qué centrar su observación y qué registrar en relación con lo que los niños hacen. en la educación primaria y secundaria, en cada bloque se establecen los aprendizajes esperados para las asignaturas, lo que significa que se cuenta con referentes de evaluación que permiten dar seguimiento y apoyo cercano a los aprendizajes de los alumnos (SeP, 2011).

## ¿Para qué se evalúa?

Toda evaluación que se lleve a cabo durante el ciclo escolar, independientemente de su momento (inicio, durante el proceso o al final del proceso), de su finalidad (acreditativa o no acreditativa), o de quienes intervengan en ella (docentes, alumnos), se hará desde el enfoque formativo de la evaluación, es decir, evaluar para aprender cómo se señala en el séptimo principio pedagógico del Plan de estudios 2011,<sup>3</sup> y en consecuencia mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Así, a partir de las evidencias recolectadas a lo largo del proceso se puede retroalimentar a los alumnos para mejorar su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprendizaje. Por ello, el docente brindará propuestas de mejora y creará oportunidades de aprendizaje para que los alumnos continúen aprendiendo. con esto, los docentes comparten con los alumnos, madres y padres de familia o tutores lo que se espera que aprendan, así como los criterios de evaluación. Esto brinda comprensión y apropiación compartida respecto a la meta de aprendizaje y los instrumentos a utilizar para conocer su logro; además, posibilita que todos valoren los resultados de las evaluaciones y las conviertan en insumos para el aprendizaje. Por lo que es necesario que los esfuerzos se concentren en cómo apoyar y mejorar el desempeño de los alumnos y de la práctica docente (Sep, 2011).

## ¿Quiénes evalúan?

El docente frente a grupo es el encargado de evaluar los aprendizajes de los alumnos. Para ello planifica y conduce procesos de evaluación en diferentes contextos y con diversos propósitos y alcances para el aseguramiento del logro de los aprendizajes de sus alumnos. desde el enfoque formativo, existen tres formas en las que el docente puede realizar la evaluación: la interna, la externa y la participativa (Nirenberg, Brawerman y Ruiz, 2003).

La interna se refiere a que el docente evalúa a los alumnos del grupo que atiende en un ciclo escolar, porque tiene un conocimiento detallado del contexto y las condiciones en las que surgen los aprendizajes de los alumnos. Este conocimiento propicia la reflexión y el autoanálisis para la contextualización y adaptación de sus estrategias de enseñanza y de evaluación, con el fin de crear las oportunidades que permitan que los alumnos mejoren su aprendizaje.

La evaluación participativa se refiere a que el docente evalúa al involucrar otros actores educativos, como sus

alumnos, docentes o directivos. Esta forma de evaluar permite establecer acuerdos y negociaciones entre los involucrados, ya que se promueve la participación de todos y, por tanto, los cambios son factibles. De esta manera, la evaluación se convierte en un recurso común para mejorar el aprendizaje, lo cual implica que se establezcan acuerdos y se compartan criterios de evaluación para que todos puedan mejorar.

Cuando el docente involucra a sus alumnos en el proceso de evaluación, propicia que ellos aprendan a regular sus procesos de aprendizaje; para lo cual pueden promoverse los siguientes tipos de evaluaciones formativas que son complementarias a las que realizan los docentes:

**Autoevaluación:** es la evaluación que realiza el propio alumno de sus producciones y su proceso de aprendizaje. De esta forma, conoce y valora sus actuaciones, y cuenta con más bases para mejorar su desempeño (SeP, 2011).-

**Coevaluación:** es la evaluación que realiza el propio alumno en colaboración con sus compañeros acerca de alguna producción o evidencia de desempeño determinada. De esta forma aprende a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros con la responsabilidad que esto conlleva. Además, representa una oportunidad para compartir estrategias de aprendizaje y aprender juntos (SeP, 2011).

**Heteroevaluación:** es la evaluación que el docente realiza de las producciones de un alumno o un grupo de alumnos. Esta evaluación contribuye al mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos mediante la identificación de las respuestas que se obtienen con dichos aprendizajes y, en consecuencia, permite la creación de oportunidades para mejorar el desempeño (SeP, 2011).

Desde el enfoque formativo de la evaluación, tanto en la autoevaluación como en la coevaluación es necesario brindar a los alumnos criterios claros, precisos y concisos que deben aplicar durante el proceso, con el fin de que éste se convierta en una experiencia constructiva y no en la emisión de juicios sin fundamento.

La evaluación externa se refiere a que el docente o agente que evalúa no está incorporado a la escuela; es decir, se establece un juicio más objetivo porque no existen relaciones interpersonales con los evaluados. Sin embargo, se tiene poco conocimiento acerca de los avances en el aprendizaje de los alumnos y una noción mínima del contexto.

En el enfoque formativo se debe privilegiar que los docentes evalúen de manera interna y participativa, al considerar los aprendizajes de los alumnos como el centro de atención de la evaluación en el aula.

## ¿Cuándo se evalúa?

La evaluación es un proceso cíclico que se lleva a cabo de manera sistemática, y consiste en tres grandes fases: inicio, que implica el diseño; el proceso, que genera evaluaciones formativas, y el final, donde se aplican evaluaciones sumativas en las que se puede reflexionar en torno a los resultados (Nirenberg, Brawerman y Ruiz, 2003). En este sentido, estos tres momentos de la evaluación pueden aplicarse de acuerdo al foco de atención: la actividad de un proyecto, un proyecto, un bloque, un bimestre o el ciclo escolar.

## ¿Cómo se evalúa?

Para que la evaluación tenga un sentido formativo es necesario evaluar usando distintas técnicas e instrumentos para la recolección de información; además de aplicar criterios explícitos que permitan obtener información sistemática.

Las técnicas y los instrumentos de recolección de información pueden ser informales, semiformales y formales: *a) informales*, como la observación del trabajo individual y grupal de los alumnos: registros anecdóticos, diarios de clase; las preguntas orales tipo pregunta-respuesta-retroalimentación (*irf*, estrategias de iniciación-respuesta-feedback); *b) semiformales*, la producción de textos amplios, la realización de ejercicios en clase, tareas y trabajos, y la evaluación de portafolios, y *c) formales*, exámenes, mapas conceptuales, evaluación del desempeño, rúbricas, lista de verificación o cotejo y escalas. En los tres casos se obtienen evidencias cualitativas y cuantitativas.

La sistematización de la información que se deriva de los instrumentos de evaluación utilizados, permitirá que al final de cada periodo de corte se registre, en la cartilla de educación básica, el nivel de desempeño en preescolar y la referencia numérica y los niveles de desempeño que correspondan, en primaria y secundaria; además de los apoyos que se sugieran a los alumnos para mejorar su desempeño. Cuando no se usen los instrumentos suficientes para dar seguimiento al aprendizaje de los alumnos, el registro de las evaluaciones en la cartilla hará difícil conocer los logros de aprendizaje de los alumnos.

## ¿Cómo se emiten juicios?

Los docentes emiten juicios en torno al logro de los aprendizajes esperados señalados en los programas de estudio. Las evidencias obtenidas a lo largo de un periodo previamente establecido permitirán elaborar los juicios respecto al desempeño de los alumnos, es decir, en sus aprendizajes y no en sus características personales.

Para emitir un juicio del desempeño de los alumnos es necesario establecer criterios de evaluación: identificar los aprendizajes esperados y, en consecuencia, seleccionar las evidencias de desempeño que permitan verificarlos; además de determinar los criterios que se usarán para evaluar las evidencias. Estas evidencias pueden ser las producciones de los alumnos o los instrumentos de evaluación que el docente seleccione.

Una vez que se seleccionaron las evidencias deben analizarse los resultados tomando como referencia los aprendizajes esperados, lo cual permitirá emitir un juicio del nivel de desempeño en relación con el logro de los aprendizajes y, si es necesario, buscar otras estrategias para mejorar el desempeño de los alumnos.

## ¿Cómo se distribuyen las responsabilidades de la evaluación?

El *alumno* es corresponsable con docentes, familia o tutores de su proceso formativo; además tiene derecho a conocer los criterios de evaluación que utilizará el docente para las evaluaciones que realice y a recibir retroalimentación del logro de sus aprendizajes, con el fin de contar con elementos que le permitan mejorar su desempeño.

Las *madres, padres de familia* o *tutores* deben contribuir al proceso formativo de sus hijos o tutorados,

por tanto, deben llevarlos a la escuela con puntualidad y conocer los resultados de la evaluación de sus aprendizajes y, con base en ello, apoyar su desempeño.

Las *autoridades escolares* deben estar al tanto de los procesos y resultados de las evaluaciones que realizan los docentes y así tomar las decisiones conducentes para alcanzar el logro de los aprendizajes.

Las *autoridades educativas de las entidades federativas y federales* deben conocer los resultados de las evaluaciones realizadas en los planteles de educación básica y, en el marco de sus atribuciones y competencias, tomar las medidas necesarias para el logro de los aprendizajes establecidos en el Plan y los programas de estudio 2011 (SeP, 2011).

## ¿Qué se hace con los resultados de la evaluación?

Generalmente, las madres y los padres de familia son quienes esperan que se evalúe a sus hijos y se les retroalimente acerca de su progreso. La sociedad en general también está a la expectativa de los resultados de los alumnos. Sin embargo, los resultados de las evaluaciones no se utilizan como un insumo para aprender y en consecuencia mejorar el desempeño del alumno, del docente y de las escuelas.

Con base en el enfoque formativo de la evaluación, los resultados deben analizarse para identificar las áreas de mejora y tomar decisiones que permitan avanzar hacia las metas que se esperan en beneficio de los alumnos.

Con base en el enfoque formativo de la evaluación, los resultados deben analizarse para identificar las áreas de mejora y tomar decisiones que permitan avanzar hacia las metas que se esperan en beneficio de los alumnos.

## El docente que evalúa con base en el Enfoque Formativo

Durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje, el docente es el responsable de crear experiencias interpersonales que permitan a los alumnos convertirse en aprendices exitosos, pensadores críticos y participantes activos de su propio aprendizaje. En este sentido, se espera que el docente: *a)* sea un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos, *b)* sea un profesional reflexivo que de manera crítica examine su práctica, tome decisiones y solucione problemas pertinentes al contexto de su clase; *c)* analice críticamente sus propias ideas; *d)* promueva aprendizajes significativos; *e)* preste ayuda pedagógica ajustada a las necesidades y competencias del alumnado, y *f)* establezca como meta educativa la autonomía y la autodirección de sus alumnos (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

En este contexto, la enseñanza deja de ser un proceso de transmisión de conocimiento de alguien que lo posee (el docente) a alguien que no lo posee (el alumno), y se convierte en un proceso de naturaleza social, lingüística y comunicativa, en el cual el papel fundamental del docente es estructurar y guiar la construcción de significados que realizan los alumnos en un entorno complejo de actividad y discurso, lo que permite ajustar su ayuda y apoyo en función de cómo los alumnos realizan esta construcción (Colomina, Onrubia y Cochera, 2001).

Por lo anterior, la docencia es un proceso sistemático, permanente y formal que surge en un marco educativo; dicho proceso incluye las siguientes características: *a)* se enmarca en contextos institucionales; *b)* requiere formación, conocimientos especializados y habilidades específicas para trabajar con los alumnos; *c)* demanda conocimientos del contexto; *d)* exige articular la diversidad de conocimientos manejados de manera armónica, estratégica y lógica, y *e)* requiere de una revisión y actualización constante y profunda.

En este contexto, el docente, como principal ejecutor del proceso de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación, diseña estrategias para que los alumnos sean capaces de plantear y resolver problemas, de pensar en forma crítica y creativa. además, interactúa con sus alumnos al apoyar de manera constructiva el aprendizaje significativo, ajustando el tipo y el grado de ayuda en sus progresos, lo que contribuye a favorecer la autonomía y la regulación en los aprendizajes.

Esta forma de acercarse a los procesos de enseñanza y de aprendizaje permite: *a)* utilizar el conocimiento para la resolución eficaz de problemas, al enjuiciar de manera crítica la actividad y posición durante el proceso, además de los resultados del mismo; *b)* recurrir a estrategias tanto cognoscitivas como metacognoscitivas que permitan resolver las tareas de modo eficiente logrando que los alumnos obtengan: una organización del conocimiento, la capacidad para resolver problemas, las habilidades de autorregulación, y una motivación incrementada.

La evaluación de los aprendizajes desde el enfoque formativo permite realizar un trabajo dinámico, en el que se incorpora la toma de decisiones con base en el juicio experto del docente y el conocimiento por el contacto diario con los alumnos, así como las evidencias recolectadas. Existe un modelo de evaluación formativa que expone Sadler (1989) y enriquece Sheppard, el cual integra elementos que el docente debe atender para favorecer la evaluación desde este enfoque. a continuación se presenta este modelo para aportar más elementos y comprender el enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes.

## Un modelo de evaluación con Enfoque Formativo

Sheppard<sup>4</sup> ha aportado el modelo más aceptado de la evaluación formativa. El modelo se sustenta en la premisa de que los docentes no sólo se limiten a brindar retroalimentación de las respuestas correctas o incorrectas de sus alumnos, sino que tengan claridad: ¿Qué quiero que aprendan los alumnos? ¿Qué aprendizajes han construido? y ¿Cómo voy a lograr que aprendan lo que se espera? En el contexto del Plan y los programas de estudio 2011, la primera pregunta se refiere a los aprendizajes esperados; la segunda a tener claridad de los conocimientos previos que tienen los alumnos, y la tercera, a las estrategias que se requieren para alcanzar los aprendizajes de acuerdo con lo que saben los alumnos.

Este modelo plantea que en un primer momento debe existir claridad por parte del docente y los alumnos respecto a los aprendizajes esperados, los criterios para valorar el trabajo del alumno, y el reconocimiento por parte del docente y los alumnos de los aprendizajes con que cuentan. Posteriormente, el modelo señala en un segundo momento que la evaluación debe darse durante el proceso de aprendizaje, mientras el alumno trabaja

en tareas que ejemplifican los aprendizajes esperados de manera directa. Esta evaluación que surge a la par del aprendizaje puede darse mediante preguntas dirigidas al alumno durante el trabajo grupal, cuando los alumnos explican en la clase cómo resolvieron un problema, o al examinar un trabajo escrito. Finalmente, en un tercer momento, para que la evaluación formativa sea de ayuda para el aprendizaje, el docente debe retroalimentar el trabajo de los alumnos para subsanar las dificultades detectadas en el aprendizaje y brindar los elementos necesarios para que los alumnos sean capaces de supervisar su propio mejoramiento.

Este modelo resalta la necesidad de que el docente identifique los aprendizajes esperados; los criterios de evaluación; lo que saben los alumnos en relación con lo que les quiere enseñar, para establecer las estrategias que permitan que los alumnos aprendan; se les brinde retroalimentación y que se autoevalúen y supervisen su propio desempeño. A continuación se explican estos elementos.

## Claridad en lo que se enseña: los aprendizajes esperados

En el Plan de estudios 2011 se establece que los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno, en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al constatar lo que los alumnos logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula (SeP, 2011).

Para que los aprendizajes tengan sentido es necesario que la enseñanza aplique el enfoque didáctico de cada campo formativo (preescolar) o asignatura (primaria y secundaria), porque así los alumnos desarrollarán actividades de aprendizaje significativas y congruentes con los aprendizajes esperados

### Establecer y comunicar los criterios de evaluación

El docente que evalúa con base en el enfoque formativo debe definir y compartir con sus alumnos los criterios de evaluación que utilizará, por lo que se espera que antes de iniciar y durante una actividad, secuencia didáctica o proyecto, les comunique: los propósitos; lo que se espera que logren al final de la actividad (los aprendizajes esperados); el tipo de actividades que se planificarán; el tiempo destinado para su realización; la importancia que tiene la actividad para el logro de los aprendizajes esperados, y cómo se les va a evaluar, es decir, el tipo de estrategia de evaluación (técnica o instrumento de evaluación: examen, ensayo, portafolio, etcétera); las características que tendrán los trabajos que se tomarán en cuenta; así como los lineamientos para evaluar que determinará el docente.

Lo anterior con la finalidad que los alumnos conozcan de antemano en qué consistirá la actividad que están por desarrollar y lo que se espera de ellos, para lograr que sean participantes activos y reflexivos en su proceso de aprendizaje.

# Identificar dónde están los alumnos y hasta dónde pueden llegar

¿Qué saben los alumnos de lo que se les va a enseñar? El conocimiento previo es esencial para el aprendizaje, el cual incluye el aprendizaje formal, pero también una multitud de explicaciones implícitas para comprender e interpretar el mundo. Las estrategias eficaces de enseñanza se basan en el conocimiento previo de los estudiantes. Por ejemplo, los docentes ayudan a los alumnos a desarrollar el hábito de preguntarse (cuando se enfrentan a un nuevo aprendizaje o una tarea en la que tengan que resolver un problema) acerca de lo que ya saben: ¿qué puede ayudar a resolver esto?

Se puede aplicar una evaluación diagnóstica formal y utilizar los resultados para decidir qué saben los alumnos y qué requiere de mayor trabajo. de esta manera, los alumnos entienden el sentido de los resultados de las evaluaciones y su vinculación formativa con lo que se les enseña (Sheppard, 2008).

¿Cómo identificar hasta dónde pueden llegar los alumnos?

Esta concepción corresponde directamente con la zona de desarrollo próximo y con la teoría sociocultural del aprendizaje. La perspectiva sociocultural considera que el desarrollo es el fruto de una compleja e intrincada construcción, modificación y reorganización de los procesos cognoscitivos y de los esquemas de interpretación de la realidad, procesos que surgen gracias a la interacción entre las personas con el entorno donde viven, incluyendo las prácticas sociales y culturales.

La perspectiva sociocultural tiene un punto de apoyo fundamental en el trabajo de vygotsky (1962, 1991). Uno de los presupuestos básicos de su teoría es que todas las funciones mentales complejas aparecen primero en el plano interpsicológico –a nivel social–, y posteriormente, después de la interacción con alguien experto, aparecen en el plano intrapsicológico –a nivel individual. El concepto utilizado para ello es la zona de desarrollo próximo, que es la región, en un continuo imaginario de aprendizaje, entre lo que un alumno puede hacer de manera independiente y lo que puede hacer si lo ayuda el docente u otros alumnos más expertos que él. es decir, la zona de desarrollo próximo se refiere a la diferencia que existe entre el desarrollo actual de un alumno, determinado por su capacidad de solucionar problemas de manera independiente (conocimientos, habilidades y actitudes previas), y su desarrollo potencial, determinado por lo que puede llegar a lograr con la guía o la colaboración de alguien más experto.

Respecto a lo anterior, se deben tender puentes entre lo que conoce un alumno (conocimientos previos) y lo que puede aprender. Esto implica un mecanismo distinto a la identificación de la zona de desarrollo próximo, que bruner (1986) denominó como el proceso de andamiaje, y Sheppard (2008) especificó andamiaje de la enseñanza. en este proceso, un alumno, que inicialmente no conoce algo o no maneja un aprendizaje esperado, conocimiento, habilidad o actitud, puede llegar a hacerlo si interactúa con un “experto”: el docente, que le brinda guías, indicaciones y estímulos con base en estrategias específicas con el propósito de que el alumno mejore su desempeño.

Para favorecer el proceso de andamiaje de la enseñanza se determinan dinámicas en el aula que garanticen que los elementos básicos de la evaluación formativa y del andamiaje estén establecidos y funcionando como interacciones de enseñanza ordinarias. Algunas dinámicas serían que los alumnos

compartan algo que han escrito con el grupo, y enseñarles a que se retroalimenten unos a otros. Este tipo de exposición grupal y retroalimentación ofrece un andamiaje al alumno, sin que sea necesario que el docente los atienda de manera individual (Sheppard, 2008).

El reto que tiene el docente es lograr que estos procesos no interrumpen la enseñanza, sino que retroalimenten un aprendizaje continuo.

## Retroalimentar a los alumnos

Uno de los hallazgos más antiguos en la investigación es que la retroalimentación facilita el aprendizaje; sin ésta es probable que el alumno siga cometiendo los mismos errores. en este sentido, uno de los mecanismos que puede establecerse como andamiaje de la enseñanza es la retroalimentación.

De acuerdo con las evidencias de la investigación, no es conveniente hacer elogios falsos al tratar de motivar a los estudiantes y aumentar su autoestima. al mismo tiempo, la retroalimentación negativa directa, sin consideraciones, puede detener el aprendizaje y la disposición del alumno a esforzarse más. La evaluación formativa demuestra que la retroalimentación es especialmente eficaz cuando dirige su atención a cualidades particulares del desempeño del alumno en relación con criterios establecidos, y proporciona una guía de qué hacer para mejorar.

Además, para que la retroalimentación sea formativa los docentes deben propiciar un clima de confianza y desarrollar normas en clase que posibiliten la crítica constructiva y las opiniones fundamentadas. Estratégicamente, esto significa que la retroalimentación debe ocurrir durante el proceso de aprendizaje (y no al final, cuando ya se terminó el aprendizaje de ese tema): docente y alumnos deben tener una comprensión compartida de que la finalidad de la retroalimentación es facilitar el aprendizaje (Sheppard, 2008).

Para que haya una retroalimentación eficaz es necesario que los docentes sean capaces de analizar el trabajo de los alumnos e identificar los patrones de errores y las interferencias en el aprendizaje que más atención requieren. en un estudio de intervención, Elawar y Corno (1985) descubrieron que los docentes mejoraban extraordinariamente la eficacia de la retroalimentación cuando se concentraban en estas preguntas: “¿Cuál es el error principal? ¿Cuál es la razón probable de que el alumno cometiera este error? ¿Cómo puedo guiar al alumno para que evite el error en un futuro?”.

## Supervisar el propio desempeño

El hábito de autoevaluarse se asocia con la autosupervisión del desempeño, que es la finalidad del andamiaje de la enseñanza, así como el objetivo de la evaluación formativa de Sadler (1989). El proceso de autoevaluación se basa en que existan criterios

De evaluación claros y explícitos para que los alumnos puedan pensar, aplicar y reflexionar, en el contexto de su propio trabajo. Este proceso de autoreflexión incrementa la responsabilidad y el compromiso de los alumnos ante su aprendizaje, lo que genera más colaboración en la relación alumno-docente. Los docentes, por su parte, no renuncian a su responsabilidad sino que, al compartirla, consiguen que los alumnos tengan mayor

confianza en lo que deben aprender, se generan expectativas que entienden ambas partes, y se promueve que los alumnos se autorregulen.

Se sabe que los alumnos que son capaces de desarrollar estas habilidades autorreguladoras son más eficaces en su aprendizaje, y éstas suelen ser aprendidas cuando alguien que sabe más las modela o las muestra de manera visible (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

## La ética en la Evaluación

La ética le da a la evaluación la posibilidad de constituirse como un ejercicio profesional equilibrado, al regular que los juicios de los docentes se apliquen de manera imparcial, justa, equitativa, respetuosa, responsable, honesta y con compromiso social; además que se asuman las responsabilidades y se facilite la reflexión de las acciones que surgen de la evaluación.

Asimismo, la ética es un elemento a considerar en el proceso de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación, con todos los actores: docentes, alumnos, madres y padres, tutores, autoridades escolares y educativas.

Un docente que evalúa debe ser un profesional ético que: *a)* trate a los alumnos de acuerdo con las orientaciones y los valores que rigen su conducta, como la honestidad, el respeto, la autonomía, la reciprocidad, la imparcialidad y la justicia; *b)* reconozca las voces de todos, asegurando que los grupos más vulnerados en la sociedad, la escuela y el salón de clases, sean igualmente escuchados durante los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación; *c)* incorpore a los alumnos en las actividades con su pleno consentimiento; *d)* logre que los resultados estén disponibles y sean legítimos para todos los interesados, y *e)* permita a otros docentes enterarse de lo que él hace (House, 1990; Lois-Ellin, 1999).

Algunas herramientas y estrategias que le ayudan al docente que evalúa a identificar, enfrentar y solucionar los dilemas éticos, se dividen en tres ámbitos: individual, colectivo y material, que en su conjunto permite al docente que evalúa enfrentar los desafíos éticos. Esta es una propuesta que el docente puede reflexionar y aumentar según su experiencia.

A continuación se describe cada uno de estos ámbitos.

El **ámbito individual** se refiere a todas aquellas competencias (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) que debe poseer el docente que evalúa para poder identificar, enfrentar y solucionar un dilema ético: ser reflexivo, tener formación y estar actualizado en su campo, además de contar con capacidad analítica y autocrítica.

El **ámbito colectivo** se refiere a que el docente que evalúa trabaje de manera colegiada y colaborativa para evaluar su desempeño, mediante el diálogo entre docentes para comunicar sus experiencias, avances y retos. es necesario fomentar el intercambio de experiencias entre docentes para favorecer la conformación de redes y el desarrollo de un clima de aprendizaje, que permita la actualización y la detección de problemas comunes para establecer y comprender principios y códigos de actuación, que favorezcan al docente evaluador revisar su desempeño con base en las opiniones de otros docentes.

El **ámbito material** se refiere a las herramientas con que cuenta el docente para regular y desarrollar un proceso de evaluación ético. La evaluación debe reflejar lo que el alumno ha aprendido o le falta por aprender; de

esta manera, dentro de este ámbito es necesario que el docente tenga las evidencias que le ayuden a tomar las decisiones correctas para favorecer el desempeño de los alumnos. Cabe señalar que una mala evaluación es determinante en los procesos de aprendizaje de los alumnos.

En relación con la ética, la evaluación no debe considerarse una medida de control o sanción, de amenaza a los alumnos, como cambiar calificaciones o “bajarles puntos”, ya que no beneficia el proceso de aprendizaje; la evaluación debe considerarse una medida conveniente para establecer criterios centrados en mejorar el aprendizaje, que garanticen el derecho a la educación de todos los alumnos, respetando su dignidad y protegiendo sus derechos.

En suma, el tener siempre presente los tres ámbitos permitirá al docente evaluar de manera profesional y ética.

## ¿Qué significa evaluar bajo el enfoque formativo?

En el *Plan de estudios 2011. Educación Básica* se define la evaluación de los aprendizajes de los alumnos como “el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje” (SeP,2011:22)

Para evaluar desde el enfoque formativo es necesario realizar un seguimiento sistemático del aprendizaje de los alumnos, a partir de la recolección de evidencias relacionadas con su desempeño. Reunir dichas evidencias sin el análisis del desempeño y la propuesta de mejora, no es parte del enfoque formativo de la evaluación porque no contribuye al logro educativo.

## ¿Cómo se caracteriza a un docente que evalúa con base en el enfoque formativo?

El docente que evalúa desde el enfoque formativo, reflexiona constantemente acerca de los aprendizajes esperados; los criterios de evaluación; informa a los alumnos lo que quiere que aprendan y retroalimenta su trabajo; además de promover que supervisen su desempeño.

El docente que evalúa con base en el enfoque formativo es quien:

- ✚ Posee una conducta ética y promueve una práctica profesional.
- ✚ cuenta con capacidad analítica y autocrítica.
- ✚ Realiza en el aula una práctica reflexiva.
- ✚ Se actualiza de forma continua.
- ✚ utiliza diferentes instrumentos para recolectar evidencias.
- ✚ fortalece competencias interpersonales, como algunas habilidades de comunicación con diferentes audiencias; tiene buen manejo del tiempo; es líder constructivo a lo largo del proceso; es asertivo bajo presión; es sensible para percibir conflictos, y es negociador y construye relaciones sólidas con sus alumnos y otros docentes.
- ✚ Promueve que el aula y la escuela sean los espacios destinados a la formación de los alumnos, la convivencia respetuosa y armoniosa.
- ✚ Organiza, planifica su trabajo, y evalúa lo que enseña.

- ✚ conoce, a partir de las evaluaciones, los avances de sus alumnos y crea oportunidades de aprendizaje que conduzcan al logro de los aprendizajes esperados.
- ✚ Define y comparte con sus alumnos los criterios de evaluación que utilizará, y ofrece retroalimentación de su progreso en el aprendizaje para que sus alumnos conozcan su desempeño y cuenten con los elementos necesarios para mejorarlo.
- ✚ Analiza los resultados de sus evaluaciones para reflexionar y tomar decisiones conducentes a mejorar su práctica, de manera que incida en el mejor desempeño de sus alumnos.
- ✚ informa a las autoridades escolares y a las madres, padres de familia o tutores el progreso en el logro de los aprendizajes de los alumnos, tanto en los momentos destinados para ello como cuando lo considera oportuno, con el fin de que todos contribuyan al logro de los aprendizajes esperados.
- ✚ Promueve en sus alumnos la puntualidad, la asistencia y la limpieza en
- ✚ sus trabajos, pero no incorpora estos aspectos como parte de la evaluación.

## ¿Cómo entender la función pedagógica de la evaluación?

La evaluación debe privilegiar la mejora del proceso de enseñanza y de aprendizaje, e involucrar a todos los implicados para centrar la atención en el alumno.

De igual manera, entender cómo aprenden los alumnos, cuáles son sus estilos y ritmos de aprendizaje, las actividades desafiantes o retadoras que favorecen el aprendizaje; además de considerar los resultados de la evaluación para mejorar, se remite a la función pedagógica de la evaluación.

## ¿En qué momentos se evalúa?

La evaluación debe ser constante, por lo que es recomendable utilizar instrumentos para recolectar de forma sistemática y rigurosa la información. Esto permite al docente hacer un seguimiento del desempeño de los alumnos durante el desarrollo de las actividades cotidianas en el aula y en la escuela.

La **evaluación diagnóstica**, que generalmente se usa al inicio del ciclo escolar, permitirá identificar las fortalezas y las debilidades de los alumnos para enfrentarse a nuevos aprendizajes, lo que favorecerá el diseño o la selección de estrategias de enseñanza.

La **evaluación formativa** permite hacer un seguimiento cercano al desempeño de los alumnos; este tipo de evaluación ofrece la posibilidad de retroalimentar a los alumnos durante los procesos de aprendizaje o el desarrollo de las actividades de aprendizaje, y no al final.

La **evaluación sumativa** se realiza al concluir un periodo de corte para obtener un juicio como producto de las evidencias recolectadas durante el proceso de aprendizaje. Es importante considerar que usar un instrumento solamente al final de un periodo de corte no permitirá ver de manera integral el desempeño de los alumnos.

## ¿Qué son los criterios de evaluación?

Los criterios de evaluación son los elementos que el docente usará para evaluar las producciones de los alumnos, los cuales deben ser congruentes con los aprendizajes esperados porque permitirán identificar los avances en el logro de los mismos. Por ejemplo, si se va a evaluar un texto elaborado por los alumnos, algunos

criterios de evaluación serían si cumple con las características del tipo de texto que se solicita, la coherencia entre las ideas y el propósito del texto, entre otros.

## Autoevaluación docente

### ¿Evaluó con base en el enfoque formativo?

Para que el docente identifique si evalúa con enfoque formativo, se sugiere emplear una lista de verificación en la que se puntualicen las características, los atributos y las acciones deseables que debe reunir un docente que evalúa los aprendizajes de sus alumnos, con base en el enfoque formativo.

A continuación se presenta un ejemplo de lista de verificación para promover que cada docente desarrolle un ejercicio de autoevaluación relacionada con su función. a partir de los resultados de este diagnóstico, se sugiere reflexionar acerca de los atributos que aún faltan por desarrollar.

# **EVALUATION ASSESSMENT AND TESTING**

# Introduction

## **Evaluation, assessment, and testing**

This book proposes ways of assessing children learning English as a second or foreign language and provides ideas for classroom-based assessment. Although some of the assessment activities may also be relevant to external exams such as the UCLES Young Learners Exams, the main concern of this book is to provide assessment closely related to the learning process. By this we mean that the purpose of the assessment ideas outlined here is to serve teaching and learning by providing feedback to you and the children, encouraging a positive classroom atmosphere, and promoting and maintaining strong motivation for learning English.

## **Who is this book for?**

### **Young learners**

The assessment tasks and techniques in this book are aimed at primary and early secondary school children aged six to twelve learning English as a second or foreign language. Children in this age group can sometimes be negatively affected by assessment techniques used for older learners. What this book suggests is an approach more suited to the needs of 6–12 year olds.

Children vary in maturity, learning experiences, and overall background. Consequently, the techniques we recommend may be suitable for the target age group in one context, but not for the same age group in another context. Your role as the teacher is very important, since only you can judge whether a technique is suitable for your class or not. An assessment activity pitched at the children's level may be very motivating for them, whereas one designed for a different level can be quite damaging. Most of the assessment techniques in this book suggest a number of possible variations, enabling you to choose the variation best suited to your class.

### **Teachers**

This book will be useful to both experienced teachers and new teachers who:

- ✚ teach young children and want help on how to assess them
- ✚ do not want the curriculum to be dictated by the syllabus of external exams
- ✚ want to have a say in how their children are assessed
- ✚ want child-friendly, classroom-based assessment
- ✚ question whether traditional assessment methods are suitable for their pupils and want to try alternative methods of assessment
- ✚ Are studying assessment methods at college, university, or teacher training college.

It is also for teacher-trainers who want to recommend appropriate assessment approaches for use with children.

## **Evaluation, assessment, and testing**

The terms evaluation, assessment, and testing are often confused and used interchangeably. They do not, however, mean the same thing. Testing is just one part of assessment. Assessment and evaluation are more general, more global processes.

## **Evaluation**

Evaluation is the process of gathering information in order to determine the extent to which a language programme meets its goals. Relevant information can be teachers' and parents' opinions, textbook quality, exam results, and children's attitudes. Some of the tools of the evaluation process are tests, questionnaires, textbook analysis, and observation.

## **Assessment**

This is a general term which includes all methods used to gather information about children's knowledge, ability, understanding, attitudes, and motivation. Assessment can be carried out through a number of instruments (for example, tests, self-assessment), and can be formal or informal.

## **Testing**

Testing is one of the procedures that can be used to assess a child's performance. A test has a certain objective, for example, to see to what extent a child understands a written text. The test then checks whether the child has achieved this objective. Testing uses tasks or exercises and assigns marks or grades based on quantifiable results.

## **Teaching and assessment**

As a teacher, you are accountable for children's progress first to the children themselves, also to the parents, the head teacher, the school authorities, and others. Consequently, you need evidence of the children's progress. Resorting to traditional tests, although they are widely accepted and generally considered objective, is not the ideal solution for children. Children are different from other groups of learners. Traditional tests can have negative effects on their self-esteem, motivation, and overall attitudes towards learning and the target language.

The recognition that children have special needs has led to the development of effective teaching methodologies that take into account children's creativity and their love of play, songs, rhymes, activity, and role play. These methodologies also recognize children's limitations in terms of their short attention span, their cognitive development, and their specific areas of interest. As these methodologies have been introduced into classroom teaching, classrooms have become more learner-centred and child-friendly.

Assessment, on the other hand, although an integral part of teaching that should reflect and complement the methodologies used in class, has not developed in the same way. This problem has long been recognized but only recently addressed. Some teachers resort to external exams under pressure of accountability, tailoring their lessons to train their children for the chosen exam. In so doing, they often miss out on methodologies appropriate to children.

This book responds to the need to assess children appropriately. The assessment tools we advocate are based on communicative language learning, task-based learning, appropriateness for children, authenticity, learner training, learner autonomy, and critical reflection.

The assessment tasks we suggest are closely linked to the classroom practices used today with children. The children will therefore be familiar with the format of the assessment tasks, so they don't see them as something different or alien, and the tasks do not create anxiety or other negative feelings. On the contrary, they can encourage positive attitudes in that they may be seen as a fun thing to do.

## **Why assess young children?**

Assessment may at first sound threatening and not suited to a child's nature, but it is a necessary part of teaching and learning. Assessment can serve the following purposes:

### **To monitor and aid children's progress**

A teacher needs to be constantly aware of what the children know, what difficulties they are experiencing, and how best to help them. On the basis of assessment outcomes you are able to give individualized help to each child.

### **To provide children with evidence of their progress and enhance motivation**

Assessment results give children tangible evidence of their progress. Learning a language is a long process. Achieving short-term goals (for example, knowing the colours, being able to tell the time) can boost children's motivation and encourage them to persist in their efforts.

Assessment can also help children to focus on areas that need more work before they can achieve a short-term goal. Becoming aware of the progress expected of them within a given time-frame can motivate children, as they see themselves getting closer to their goal. This makes them try harder to achieve their goal. When they have positive assessment results before them, they feel their efforts are worthwhile. This encourages them to keep on trying. This is why it is so important to pitch assessment activities to the children's level. To encourage weaker children, it may sometimes even be a good idea to give them an easier test.

### **To monitor your performance and plan future work**

The information you get from assessment can help you to evaluate your own work, to find out how effective you have been and how successful your chosen methodology or materials were. You are then able to plan, modifying aspects of your teaching (books, materials, methodology, etc.) as necessary, and develop techniques and methods for responding to the children's individual needs.

### **To provide information for parents, colleagues, and school authorities**

Many other people, besides the children and the teacher, need to be kept informed on the children's progress. Parents, for example, need to know whether their children's efforts and the school's/teacher's language programme are yielding satisfactory results. Colleagues benefit when assessment results are kept by the school and passed on to future class teachers. This gives them a profile of each child's strengths and weaknesses. Moreover, the teachers themselves know that they will often be judged by the school on the basis of the learners' results among other things. Assessment results are then seen as evidence of the teacher's teaching effectiveness.

## **What do we assess?**

The following skills and attitudes should be assessed:

### **Skills development**

Although language often involves the use of all four skills in an integrated way, in assessment we may want to consider each skill separately, so that we can examine the children's progress and/or detect problems in that particular skill. This can sometimes be difficult because assessing one skill often requires the use of another. In such cases you need to ensure that your main focus is on the skill you are assessing.

**Listening** is an active skill that includes the use of many sub-skills such as predicting content, inferring meaning from content, listening for gist, and listening for detailed information. Children are able to use the basic sub-skills in their own language. Some of these sub-skills, such as inferring meaning and predicting content, should also be practised in the foreign language class. Training children to do this gives them a head start in their learning career. Assessment should, therefore, check progress in a variety of listening sub-skills.

**Speaking** also consists of a number of elements such as pronunciation, intonation, and turn-taking. But the overall aim of speaking is to achieve oral communication, i.e. to be able to convey messages. When assessing children, the emphasis should be on their communicative ability in basic functions such as asking questions or introducing themselves.

**Reading** involves various sub-skills similar to the ones in listening: reading for detail (intensive reading), reading for gist (skimming), reading for specific information (scanning), predicting content, and inferring meaning from content and context. Again it is important to help children to develop these sub-skills. They are helpful as learning strategies which will, in turn, make for successful reading and thus increase children's exposure to the target language. Therefore reading sub-skills should be regularly assessed.

**Writing** is considered the most difficult language skill, since it includes so many other elements such as handwriting, spelling, syntax, grammar, paragraphing, ideas, etc. For this age group the most important writing skills are mastering the Roman alphabet, copying, handwriting, spelling, and basic sentence formation.

**Integrated skills** Assessing skills separately may be justified for assessment purposes but often it does not reflect real-life language use. All language skills are integrated in real life and rarely used in isolation. For this reason, they should also be assessed integratively. Assessing integrated skills allows for techniques that simulate real-life situations and monitor the children's ability to cope in situations where they have to draw on more than one language skill

## **Learning how to learn**

In today's fast-changing world, children have to be trained to use a variety of learning skills and to discover the most effective ones for them. This will help them to become autonomous learners and to deal with the constant need to acquire new knowledge.

Skills such as using a dictionary, the Internet or other resources, checking and reflecting on their own learning, reviewing their work, and organizing their learning will maximize the results of the children's efforts. They should, therefore, also be assessed in these skills. Assessing learning-how-to-learn skills is important since it

will help children realize the importance of such skills, and also help them to develop useful learning habits and influence the rest of their learning career.

## **Attitudes**

Fostering positive attitudes in childhood should be a priority, since this is the best time to form strong positive attitudes towards learning, the target language, and the target culture. Negative attitudes formed at this stage are hard to change in the future.

Attitude assessment can be done during conferencing (short, private conversations with the children) or through questionnaires and observation. Although it is not possible to award objective marks for attitudes, motivation, pleasure in learning, and interest in the target culture, you can create profiles of individual children, describing their attitudes, and compile reports for parents, colleagues, and school authorities. Most importantly, assessment of attitudes will enable you to intervene if a child expresses over-negative feelings.

## **Behavioural and social skills**

Teachers, regardless of their individual subjects, are above all charged with the education and development of the child as a whole person. Becoming a good team member, being polite, being sensitive to others' feelings and appreciative of their efforts are some of the qualities all subject teachers should promote and assess.

## **How do we assess children?**

Children usually do not choose to learn a foreign language. The decision is made for them either by their parents or by the school authorities. They are still too young to recognize the usefulness of a foreign language. Therefore they need other reasons to motivate them and to keep them learning. A friendly environment can offer such motivations. You can make learning as enjoyable as possible through drawing, games, songs, puzzles, and drama.

Nevertheless, your hard work in establishing a motivating atmosphere and positive attitudes towards learning English can be severely damaged when it comes time for assessment. To avoid this, we propose that you carry out assessment in a way that protects the positive atmosphere and attitudes towards English and learning in general. Some of the methods we propose are: structured assessment activities/tasks, take-home assessment tasks, portfolio assessment, and other methods discussed below. We believe these methods not only preserve but also enhance the positive learning atmosphere in a classroom.

In presenting the assessment methods which follow, we have discussed each one separately for reasons of clarity and practicality. They are, however, interrelated. The use of portfolios as an assessment tool is a method that includes all the others. A portfolio creates a complete picture of a child's achievement by collating information obtained through tests, projects, and conferencing notes. Projects, on the other hand, can involve structured assessment tasks, self- and peer-assessment, as well as observation notes. Classroom assessment that generates useful information for teaching and learning will naturally involve the use of more than one of the following methods of assessment.

## **Portfolio assessment**

A language portfolio is a collection of samples of work produced by the child over a period of time. These samples can include written work, drawings, projects, a record of books read, recordings (audio or video), test results, self-assessment records, and teacher and parent comments. The children are ultimately responsible for their portfolio. The choice of what goes into the portfolios is based on specific criteria agreed on by you and the children together.

Keeping a portfolio is an ongoing process which includes selection of work samples, portfolio review, withdrawal of samples, deciding on new additions, etc. A portfolio is useful to you when you are carrying out your assessment or profiling, because it offers you a more complete picture of a child's work and development than any other assessment technique. It is also important to parents, future teachers, and school authorities because it gives them a complete picture of what the child is able to do and enables them to see the child's progress over the year. Primarily, however, the portfolio should be for the children themselves. This is especially true of young learners, for whom the portfolio can be an exciting project and the showcase for their new-found knowledge and ability.

## **Structured assessment activities/tasks**

Structured assessment activities are tasks organized by the teacher in order to assess knowledge, skills (including communication skills), and attitudes, as well as the ability to apply these to new situations.

These activities/tasks can be constructed in such a way that they reflect sound teaching principles such as creating authentic, child-centred activities. Activities particularly suitable for children are ones in

which they demonstrate understanding by doing. Activities such as drawing, miming, cutting and pasting, pointing, touching, etc. are particularly useful for assessing receptive skills, since they do not require verbal performance.

Drawing activities, for example, allow children to respond to a question or solve a task, thus demonstrating their understanding and awareness of the language without having to use verbal communication. For younger or shy children who may need a silent period before starting to use the language and for weaker children who may be lacking in productive skills, this can be an effective way of allowing them to demonstrate their abilities.

## **Projects**

Projects are especially suitable for assessing mixed-ability groups. You can assign or avoid assigning specific tasks according to the children's particular abilities. Moreover, projects lend themselves to integrating language skills and promoting student creativity. Projects can, however, be more demanding in terms of organization and assessment because they involve assessing both group work and individual contribution to the group. For advice and ideas, see *Projects with Young Learners* in this series.

## **Self-assessment**

Self-assessment is extremely important in that it promotes invaluable learning skills such as monitoring one's own progress, reflecting on one's abilities and learning styles, and setting personal goals. It also gives children an insight into the assessment criteria used by others. Furthermore, the children benefit from feeling that they have a say in their assessment. This gives them a certain sense of empowerment.

Children are able to use basic criteria to assess themselves but they may need more guidance and time than older learners. Expect children to take a long time before they are able to use self-assessment effectively – be patient and persistent! It is important that you recognize the amount of time and guidance the children will need before becoming familiar with each task type.

Some of the most widely used self-assessment methods are: portfolios, questionnaires, conferencing, graphic representations, and dialogue journals. They can all be used with children, even if the process has to be carried out initially in the mother tongue.

## **Peer-assessment**

Learning and assessment can be more fun when it is done with friends. Peer-assessment can positively influence the classroom atmosphere because children learn to respect and accept each other through assessing each other's work.

Peer-assessment fosters the feeling that the classroom is a community working towards the same goal. Over time, this sense of community carries over into other classroom activities as well. It minimizes the negative aspects of competition and encourages trust among children. The children also discover that they can learn from their peers, not just from their teacher, and gain further insight and responsibility in applying assessment criteria.

As is the case with self-assessment, children may take some time before they can carry out peer-assessment effectively. Some children may continue to be self-centred and immature, but repeated practice of peer-assessment, objective assessment criteria, and the presence of a teacher who is fair and appreciative of the children's efforts, will eventually lead to the resolution of most personality/maturity problems.

## **Traditional tests**

There are certain advantages to using traditional tests such as multiple-choice questions, true-false statements, and cloze-tests. They are objective, easy to mark, and easy to prepare. Nevertheless, the traditional testing philosophy is not an ideal approach for children. Children see tests as intimidating and stressful. Furthermore, we should bear in mind that traditional tests do not tell us much about what children can actually do. All they usually give the children as feedback is a grade or mark. Any information on children's progress derived from traditional tests should usually be complemented with information gathered through other assessment techniques.

## **Learner-developed assessment tasks**

Children can contribute to the content of an assessment task or actually create a task of their own. Discussion of task content with the teacher helps to encourage responsibility and maturity, because the children have to think about what they are supposed to know and have to set appropriate performance criteria.

When children are involved in preparing the assessment task or parts of the task themselves, the assessment procedure becomes even more personalized and less threatening. The children may make materials to be included in the task, write questions from which you select a sample, write questions for others to answer, or write sentences or paragraphs to be used as reading comprehension assessment tasks.

## **Take-home tasks**

A take-home task is one that children can complete at home after discussion with you. The children are given a deadline to meet. Such tasks are usually integrative (e.g. projects) and have a number of advantages. They are particularly suitable for mixed-ability classes, because the children have the freedom to choose how to go about completing their task, how much time to spend on it, when to work on it, and what level of performance they perceive as satisfactory in the light of their own abilities.

Take-home assessment tasks also foster autonomous learning, since the children assume responsibility for completing the task on their own, disciplining themselves, setting their own deadlines, deciding how much time they need to complete the task, and ensuring the completion, quality, and return of the task to the teacher. All of these steps go hand-in-hand with learning-how-to-learn skills.

## **Observation**

You observe your children every single lesson and make dozens of judgements every day. Are the children following the instructions? Is Costas performing the task correctly? Is José bored? All these considerations are a continuous assessment of the children's behaviour, attitudes, and performance. However, these observations are not usually systematically recorded and so cannot be used for assessment purposes.

To record observations systematically, try to make short notes soon after the lesson and, keep them on file; or you can use checklists (see 10.8), and tick them during or after the lesson. Even organized in this way, observations are very subjective and should be used in combination with other assessment methods.

## **Conferencing**

By conferencing we mean informal and friendly chats you have with the children, during which they

should feel comfortable enough to express themselves freely. Conferencing may be carried out either on a one-to-one basis or in small groups of four or five children. In rare cases you may have the luxury of being able to take the children to another room for conferencing. More often, your only option is to do your conferencing while the rest of the class is engaged in written or other work.

Conferencing can take place at the beginning of the course, when a new child joins the class, at the end of a specific unit, during portfolio reviews, before an important exam, or when there is a specific problem to deal with.

You can also use conferencing to assess speaking skills, in which case you do it in the target language and use appropriate activities. It is particularly suitable for assessing attitudes, learning styles, and extensive reading.

You can also use it in portfolio assessment and to complete or check information you have gathered through observation or other methods. If you are using conferencing as a means of assessing attitudes or skills other than speaking, we recommend you do it in the children's mother tongue when the children's ability in English is limited.

It might be helpful to give children some questions to think about beforehand, e.g. *What do you think is your best piece of work?*

If finding time for conferences is very difficult, you could perhaps consider a written conference where children fill in an evaluation sheet or questionnaire and you comment on it.

### **Is this assessment?**

If you have been using traditional tests, you may understandably be questioning the suitability of the proposed tasks as assessment tools. Understandably, because the tasks represent a different approach to assessment and probably look much more like classroom activities. However, it is our firm belief that assessment tasks for classroom-based assessment should reflect teaching practices. Despite their resemblance to classroom activities, the proposed assessment methods are different from teaching activities in the following ways:

**Aims** Assessment tasks aim to check children's language-learning progress. You do them in order to assess the children's progress, not to teach or practise language. The assessment tasks are therefore constructed in such a way that the area to be assessed is clearly defined and isolated from other areas. If, for example, our aim is to assess reading, children will not be required to write; if our aim is to assess listening, the children will not be asked to produce spoken or written language.

**Measurable results** Assessment tasks produce measurable evidence of each individual child's language development. After you have carried out an assessment task you will know exactly what each child can or cannot do in terms of the predetermined aims of the activity. (For example, you will know that *Evi can say the colours*. *Nacia can recognize the numbers 1–10*.)

**Assessment criteria** Each assessment task specifies a set of criteria defining what the children should be able to do in order to demonstrate their grasp of the particular area assessed. The assessment criteria are expressed as actions through which the children demonstrate their ability/development.

**Children's predisposition towards the activity** When older children know they are going to be assessed, they will usually prepare beforehand, do their best during the assessment, and take more notice of post-assessment feedback. These behaviours are noticeably different from the children's usual behaviour in the classroom.

**Timing** Assessment tasks are set at specific times during the learning process, usually at the end of a unit, or after presentation and practice of specific language items or skills, so that you can check the children's learning. They can also be used diagnostically when you want to find out what the children already know.

**Children's participation** Children have to take part in assessment tasks, whereas you may allow children not to participate in regular class activities or accept the fact that some children are not very active contributors. Many classroom activities give you an overview of the performance and abilities of the class as a whole and possibly detailed insight into the performance and ability of a small number of children. An assessment task, however, should give you information on the performance and ability of every child in the class.

**Record keeping/learner profiling** Children's performance in an assessment task is recorded and kept on file. Additions or notes relevant to the children's performance in the assessment task can also be used when writing their profile. This helps you to be organized and well informed about each individual child, and allows you to report back to all the interested parties fully and confidently.

## How to give feedback

Assessment is not complete as soon as you collect the children's work. Offering feedback is an integral part of the assessment process and should follow as soon as possible after the assessment task is carried out. The longer we delay giving feedback, the less meaningful it becomes and the less impact it has on the children.

Feedback can be given in a variety of ways: individually to each child, to groups of children, or to the whole class. It can also be given in the form of self-correction or peer-feedback. Feedback helps children to discover their strengths and weaknesses, motivates them, and helps them to persist in their learning. A number or a letter grade cannot do this for weaker children, the ones most in need of encouragement and motivation.

One of the best ways to give feedback is through conferencing with the children, when you discuss the results of the assessment. If face-to-face conferencing is not possible, then you can respond to the children's journal entries. Or you can give written feedback in the form of short comments, and follow it up with a brief chat.

Peer-feedback can be important to children because it comes from their friends. Train the children to appreciate peer-feedback and to give feedback constructively. If there is a friendly and supportive atmosphere in class, the whole class can sometimes offer feedback to one child. It is important in these circumstances that all the children agree and take turns to have their work discussed by the others.

## Marking schemes

Marking schemes are a way of indicating the level to which a learner has achieved the aims of the assessment task. This book uses the following marking schemes:

- ✚ discrete-point marking schemes
- ✚ speaking marking schemes
- ✚ writing marking schemes.

## Discrete-point marking schemes

This type of marking scheme is used for activities that have clear-cut, objective answers. You can allocate a specific number of points to each assessment item and, depending on the number of items, you can decide whether to allocate marks out of 100, 20, 10, etc. When you allocate points, decide what you consider important and what you are trying to assess. If, for example, you are assessing reading comprehension, you should not give marks for grammatical accuracy. Rather, you should reward responses that indicate comprehension. If you are assessing writing and you think that clear handwriting is also important, you can award points for clear handwriting.

The way you allocate points indicates what you think is important for the children's development and success in language learning. Share this with the children. It is not only fair, but good practice, to tell the children how they will be assessed and how you allocate points. This information helps the children to prepare for the task more effectively. Insight into your assessment criteria will also help to guide them towards developing their own criteria on what is important for successful language learning.

Discrete-point marking schemes are usually associated with a number or a mark. Although marking or grading an assessment task with a number may be easy and fast, it does not give you, the children, or the parents any real information. What have the children been assessed in? What can they do now? If you are going to use marks, it is better if the number or mark is accompanied by a comment (usually in the mother tongue) addressing the individual performance of each child. There is an example on the next page.

If children cannot read at all (not even in their mother tongue), consider commenting on their work during short one-to-one conversations.

## Speaking and writing marking schemes

The speaking and writing assessment tasks in this book use the marking schemes for speaking and writing outlined in Chapter 10, 'Record-keeping and reporting'. The format serves two purposes:

- ✚ It is more practical and less time-consuming to fill in a report at the same time as you are actually marking the outcome of an assessment activity.
- ✚ It helps you to make sure you use the same criteria you applied during assessment when reporting children's progress.

### 1 Assessing recognition of animal names (reading):

9–10	<i>Very good</i>	<i>You can read the names of all the animals we learnt</i>
6–8	<i>Good</i>	<i>You can read the names of animals well!</i>
3–5	<i>Good but you could do even better.</i>	<i>You can read the names of some of the animals. What about the rest?</i>
0–2	<i>Try harder! You can do it!</i>	<i>You can try harder to learn to read the names of the animals. Would you like that? Can I help you</i>

## **2 Assessing copying skills (writing mechanics):**

9–10	<i>Very good</i>	<i>You can copy words very well!</i>
6–8	<i>Good</i>	<i>You can copy words well!</i>
3–5	<i>Good but you could do even better.</i>	<i>You copied most of the words well! Did you need more time?</i>
0–2	<i>Try harder! You can do it!</i>	<i>Good try! Be careful to spot the differences between the letters <b>h</b> and <b>n</b>, <b>g</b> and <b>q</b>.</i>

## **Assessment of group work**

Children usually enjoy working and learning in groups, and group assessment may feel much safer than individual exposure. Group assessment is also suitable for mixed-ability classes, because it allows children to help and be helped by their peers. In that respect group work also provides opportunities for assessment of valuable social skills such as co-operation.

Nonetheless, group work poses challenges for assessment. How do you assess the group as a whole without ignoring the contribution of the individual? How do you balance the work of the individual against that of the group? It is important to assess the group as a whole, otherwise why assign and assess group work anyway? On the other hand you cannot ignore the work of the child who may or may not have contributed to the group in an adequate manner.

Our suggestion is to assess both the group and the individual and to document your assessment on a single report, so as to emphasize the value of both. The sample report on the next page provides the means of assessing the group as a whole on issues such as completion of the task, use of the target language, and co-operative behaviour. You can also assess and report on how successfully the task was completed. This is reflected in the categories ‘Completed the task successfully’ and ‘Carried out his/her task successfully’.

Although this may seem like just another general category, the achievement itself changes each time because it refers to the different aims of different tasks. If, for example, the task is an oral presentation, a role play, or the creation of a poster, the different objectives of each task will be reflected in this category. To clarify this, you may add to your file or staple on to each child’s report the name of the task and its particular aim.

The section on the individual child’s work begins with identifying what his/her individual responsibilities and contributions were. Once you have recorded the child’s responsibilities, you can assess how well they were carried out, and you can assess the child’s performance in terms of use of the target language, contribution to the group, and co-operation.

To fill in the form, put a mark on the line between ‘Yes’ and ‘No’ to show how well you think this aspect has been carried out. For example:

helped the group    Yes \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ No

Assessment of group work can also take the form of self- or peer- assessment. If you decide to use these forms of assessment, again you could use the sample report. In the case of peer-assessment the gaps are filled in the same way. If you choose to use it for self- assessment, you would need to make minor changes such as ‘My group’, ‘My contribution’, ‘I carried out my task successfully’, etc.

Finally, you may decide to choose a combination of peer-, teacher-, and self-assessment, using the first part as teacher-assessment and the second part as self-assessment, etc.

## **A final word**

We hope that you will find this book useful and that it will help you in your efforts to assess children in an effective, fruitful, and enjoyable way. We are sure that the tasks you find in this book will stimulate in you similar ideas on assessing young learners. We wish you and your children every success in this important and exciting venture!

## **BIBLIOGRAFIA**

**SEP. SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, SERIE: HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA 2012. EL ENFOQUE FORMATIVO DE LA EVALUACIÓN 1.**

**OXFORD UNIVERSITY, INTRODUCTION: EVALUATION, ASSESSMENT AND TESTING, ASSESSING TO YOUNG LEARNERS, 2012**

*Compilación realizada por: Mtra. Belén Colín Navarrete  
Asesora de Inglés en la Subdirección de Educación Preescolar*

