



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

DGE

Orientaciones para la evaluación del aprendizaje

2023

Leticia Ramírez Amaya

Secretaría de Educación Pública

Nora Ruvalcaba Gámez

Subsecretaría de Educación Media Superior

Blanca Andrea Miranda Tena

Dirección General del Bachillerato

Primera edición, 2023

Secretaría de Educación Pública

Subsecretaría de Educación Media Superior

Dirección General del Bachillerato

Av. Revolución 1425, Col. Campestre.

Álvaro Obregón, C.P. 01040, Ciudad de México (CDMX).

Distribución gratuita. Prohibida su venta.

Contenido

MARCO NORMATIVO	4
PRESENTACIÓN.....	8
LA EVALUACIÓN EN EL CONSTRUCTIVISMO.....	10
SÍNTESIS.....	12
ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	14
Evaluación y enseñanza deben ser inseparables	14
La evaluación debe mejorar el aprendizaje y no solo calificarlo	15
La evaluación en el aula debe considerar procesos formales e informales.....	16
La función acreditativa de la evaluación también es importante.....	17
La evaluación tiene que permitir identificar y remover barreras para hacer accesible el aprendizaje.....	18
Se debe ir de una evaluación única y homogénea a una evaluación diversificada y flexible	19
La evaluación tiene que ser negociada, no impuesta	20
En el aula todas y todos deben evaluar y regular	22
El error es una oportunidad de aprendizaje	23
Todo proceso evaluativo debe ser acompañado de una retroalimentación formativa dirigida al estudiantado	25
La evaluación del alumnado es un instrumento para analizar la enseñanza.....	27
EL PAPEL DE LAS Y LOS AGENTES EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.....	29
El personal directivo.....	29
El personal docente.....	30
Estudiantado	35
Comunidad	35
GLOSARIO.....	37
BIBLIOGRAFÍA.....	41

MARCO NORMATIVO

El proceso evaluativo es la base principal para la toma de decisiones cuyo propósito es mejorar todas las áreas de los servicios de las diversas instancias educativas. En este sentido, existen varias disposiciones normativas que aluden y dan fundamento a la evaluación dentro del ámbito educativo, entre las que se encuentran, la Ley General de Educación, Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes y los principios de la Nueva Escuela Mexicana. A continuación, se especifica la aportación que arroja cada uno de estos documentos a la normatividad educativa.

Ley General de Educación

- Artículo 7: “(la educación) será Inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión, así como las demás condiciones estructurales que se convierten en barreras al aprendizaje y la participación, por lo que:
 - a) Atenderá las capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos;
 - b) Eliminará las distintas barreras al aprendizaje y a la participación que enfrentan cada uno de los educandos, para lo cual las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, adoptarán medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables;
 - c) Proveerá de los recursos técnicos-pedagógicos y materiales necesarios para los servicios educativos.”
- Artículo 12: “En la prestación de los servicios educativos se impulsará el desarrollo humano integral para... Contribuir a la formación del pensamiento crítico, a la transformación y al crecimiento solidario de la sociedad, enfatizando el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo.”
- Artículo 13: “Se fomentará en las personas una educación basada en... La identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe con una historia que cimienta perspectivas del futuro, que promueva la convivencia armónica entre personas y

comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social.”

- Artículo 15: “La educación... Contribuir al desarrollo integral y permanente de los educandos.”
- Artículo 21: “La evaluación de los educandos será integral y comprenderá la valoración de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, el logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio.”
- Artículo 115: “Corresponde a las autoridades educativas federal, de los Estados y Ciudad de México (...) participar en la realización, en forma periódica y sistemática, de exámenes de evaluación a los educandos, así como corroborar que el trato de los educadores y educandos sea de respeto recíproco y atienda al respeto de los derechos consagrados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los Tratados Internacionales ratificados por el Estado Mexicano y demás legislación aplicable a niñas, niños, adolescentes y jóvenes;

La **Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia**, en su Artículo 12, establece que “constituyen violencia docente: aquellas conductas que dañen la autoestima de las alumnas con actos de discriminación por su sexo, edad, condición social, académica, limitaciones y/o características físicas, que les infligen maestras o maestros.”

A su vez, la **Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación**, en su Artículo 9, considera como discriminación, entre otras:

- “Impedir el acceso o la permanencia a la educación pública o privada, así como a becas e incentivos en los centros educativos;
- Establecer contenidos, métodos o instrumentos pedagógicos en que se asignen papeles contrarios a la igualdad o que difundan una condición de subordinación.”

La **Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes** establece el reconocimiento y garantizar el respeto a los derechos humanos de las niñas, niños y adolescentes como una prioridad; quienes tienen derecho a no ser discriminados con base en su origen étnico, nacional o social, idioma o lengua, edad, género, preferencia sexual, estado civil, religión, opinión, condición económica, entre otros.

Así mismo, en su Artículo 2, establece que “El interés superior de la niñez deberá ser considerado de manera primordial en la toma de decisiones sobre una cuestión debatida que involucre niñas, niños y adolescentes. Cuando se tome una decisión que afecte a niñas, niños o adolescentes, en lo individual o

colectivo, se deberán evaluar y ponderar las posibles repercusiones a fin de salvaguardar su interés superior y sus garantías procesales.”

De igual manera, se promoverá la pertenencia a su escuela y se les apoyará cuando sean víctimas de maltrato; por lo cual el trabajo para prevenir y erradicar la violencia escolar cobra gran importancia. Es decir, el interés superior de la niñez será primordial en los distintos entornos en los cuales se desenvuelven.

Por su parte, **la Nueva Escuela Mexicana** entiende la evaluación como un proceso que construye información del ámbito escolar para retroalimentar y tomar decisiones orientadas a la mejora continua en distintos rubros: en las trayectorias formativas de los estudiantes; en la práctica docente; en la gestión escolar; para el conocimiento del sistema educativo. La evaluación en tanto proceso:

- Se realiza en temporalidades específicas y de forma continua en la práctica educativa, lo que implica periodos determinados por la vida cotidiana de la escuela y los establecidos oficialmente;
- Conecta acciones significativas que tienen lugar en las interacciones entre las y los estudiantes, maestras y maestros, cuerpo directivo, padres de familia;

La evaluación se construye desde la práctica en el aula y con la participación conjunta de todos los actores de la escuela: cuerpo directivo, docentes, estudiantes, con la colaboración de apoyo técnico pedagógico y supervisores, e implica la sistematización de la información de lo que acontece en el cotidiano escolar.

Por su parte, el **Acuerdo Secretarial 09/08/23** por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS), en su artículo 68, establece que la evaluación en el MCCEMS debe:

- Tener un carácter formativo.
- Ser orientador e integrador.
- Ser adaptable a las características del proceso de aprendizaje de cada estudiante.
- Atender a la diversidad y contexto del estudiantado.
- Proporcionar información sobre el Aprendizaje alcanzado.

Para este tipo de evaluación, se requiere del trabajo colaborativo y consenso entre el personal docente para evitar duplicidades en los mecanismos de evaluación y sobre lo que se evalúa referido a la misma Meta de aprendizaje.

El profesorado y el alumnado se concentrarán en el logro de las Metas de aprendizaje y el resultado se expresa en un número que deberá tener argumentadas las razones de esa calificación, sus áreas de oportunidad y la identificación de su mejor desempeño.

PRESENTACIÓN

El éxito de una metodología de enseñanza se fundamenta no tanto en la manera como se dan a conocer los conocimientos, sino en mayor medida en la evaluación, entendida como un proceso sistemático que utiliza instrumentos para obtener datos sobre el aprendizaje de las y los alumnos, sus errores y causas, a partir de lo cual se realiza una toma de decisiones para superarlas.

En otras palabras, la evaluación no se limita a medir los resultados de aprendizaje, sino que condiciona en buena medida también lo que se enseña, la manera de enseñarlo y muy especialmente lo que aprende el estudiantado y cómo lo aprende, por lo que resulta imposible considerar la evaluación de manera separada a los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Neus Sanmartí, 2010). De esta manera, por ejemplo, no es lo mismo una evaluación que solicita al alumnado recordar, que otra que exige aplicar, puesto que ambas influyen de manera diferente no sólo en su respuesta, sino también en los mecanismos de autorregulación del aprendizaje que emplea (cómo se preparará para la evaluación, qué estrategias utilizará y qué habilidades metacognitivas requerirá), además de la metodología de enseñanza elegida por el personal docente.

Así, autores como Nunziati (en Coll, Barbera y Onrubia, 2000), afirman que no hay un cambio posible en las prácticas pedagógicas sin que haya una transformación en la evaluación. Dicha transformación debe buscar orientar la pedagogía hacia el aprendizaje de todo el estudiantado sin excepciones, reconociendo y valorando su diversidad, atendiendo a sus necesidades particulares y aprovechando sus potencialidades en un marco de respeto. Es decir, se busca que la evaluación sea vista como una oportunidad para el aprendizaje, a partir de la cual las diferencias de cada estudiante (naturales en los seres humanos), no se conviertan en barreras que fomenten la desigualdad.

De acuerdo con Martín (en Marchesi, 2014), “la evaluación puede ser una de las herramientas más potentes para ajustar la enseñanza a la diversidad de cada estudiante y para hacerle sentirse competente o, por el contrario, puede convertirse en la gota que va horadando poco a poco la imagen que los profesores construyen de determinados estudiantes y con ello la confianza de éstos en sí mismos” (p. 25).

Bajo esta perspectiva, las actividades de evaluación constituyen momentos privilegiados que el personal docente puede y debe utilizar para identificar las necesidades del estudiantado y ajustar las ayudas pedagógicas que le proporciona, de manera que permita hacer comprensible los conocimientos construidos en el aula (Colomina y Rochera, 2002), impulsando de esta manera una evaluación formativa (sin ignorar la sumativa), integrando la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación en el proceso, adquiriendo esta última un lugar esencial, no con una intención punitiva al final del proceso de aprendizaje, sino

como una oportunidad de obtener información para orientar la enseñanza de manera oportuna.

En este sentido, la Nueva Escuela Mexicana coloca el énfasis en la evaluación formativa, la cual define como un “proceso integral, permanente, oportuno, sistémico, de comunicación y de reflexión sobre los aprendizajes logrados, además de ser cíclico en espiral ascendente, siempre habrá un punto de retroalimentación desde el inicio hasta término de la trayectoria (Acuerdo Secretarial 09/08/23). Bajo esta perspectiva, la evaluación debe ser vista como una oportunidad no sólo para potenciar el aprendizaje del estudiantado, sino también para mejorar el sistema educativo.

Se puede decir, entonces, que es a través del enfoque constructivista que entenderemos el papel de la evaluación, ubicándola como un medio, no un fin, entendiendo su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sus beneficios al permitir obtener información valiosa que guiará un proceso de toma de decisiones adecuada al personal docente y al estudiantado, para poder poner en marcha mecanismos de adaptación de sus prácticas, con el propósito de obtener aprendizajes verdaderamente significativos.

El presente documento tiene como propósito orientar la labor docente en su quehacer correspondiente a los procesos evaluativos, fundamentándose en lo establecido en los principios de la Nueva Escuela Mexicana para la Educación Media Superior. Se encuentra dividido en cinco apartados: Marco Legal y Normativo, el cual presenta las disposiciones normativas que aluden y dan fundamento a la evaluación dentro del ámbito educativo; síntesis, que presenta una exposición breve de las ideas fundamentales presentadas posteriormente; orientaciones para la evaluación del aprendizaje, las cuales son acompañados de una breve explicación que sintetiza los aspectos teóricos en los que los fundamenta y los cuales son desarrollados a mayor detalle en un documento paralelo; y criterios de evaluación según los diferentes actores educativos, a partir del cual se especifican algunos principios que personal directivo, personal docente y alumnado deben considerar durante todos el proceso evaluativo.

LA EVALUACIÓN EN EL CONSTRUCTIVISMO

La evaluación es un impulsor crucial del aprendizaje de las y los estudiantes. Los procesos de evaluación, bien implementados, brindan perspectivas positivas para un aprendizaje significativo, mientras que una evaluación defectuosa corre el riesgo de conducir al aprendizaje de las y los estudiantes en direcciones improductivas.

La evaluación, como función educativa, se construye socialmente: dentro del sistema holístico de escolarización, dentro de una sociedad, dentro de las escuelas en sus contextos específicos y dentro de las aulas de esas escuelas, en las cuales las y los agentes sociales son principalmente, el personal docente y la comunidad estudiantil. La evaluación no es un proceso científico exacto, sino que por el contrario: "la participación de los seres humanos en todos los aspectos de su diseño, ejecución y uso lo convierte irrevocablemente en un proyecto social" (Broadfoot, 2009, p. vii).

La implementación de una evaluación de calidad, basada en el desempeño y el uso de criterios y estándares, requieren que el aprendizaje que se evalúa esté estructurado. Esta estructura refleja el contexto social y cultural tanto del aula escolar como de la sociedad en la que se inserta.

"En este sentido, la evaluación en la NEM plantea que cada comunidad escolar desarrolla su propia visión de la evaluación, la cual está fuertemente influenciada, tanto por la experiencia de los actores, como por los usos y costumbres del contexto escolar; es decir, por las prácticas de evaluación que se viven en la comunidad y por las promovidas por el sistema educativo" (COSFAC, 2022, p. 75).

El significado compartido de criterios y estándares entre el profesorado y el estudiantado es un proceso socialmente interactivo. Si bien los criterios y estándares para describir la calidad del desempeño pueden tener una manifestación física, en los procesos educativos es más probable que refiera a lo abstracto, como la calidad de una pieza de escritura, de comprensión, de creatividad.

Los significados compartidos entre docentes y el estudiantado, no se dan automáticamente. Se necesitan conversaciones y ejemplos de base social para

cerrar la brecha entre las palabras y el significado. Los significados compartidos, dentro de un enfoque constructivista social, no significan que se logrará un consenso entre todos los participantes. Las y los docentes que trabajan desde un enfoque constructivista social reconocen la individualidad de sus estudiantes, otorgando interacción e importancia a llegar a significados compartidos, tanto con los alumnos como con sus compañeros profesionales en el contexto de la evaluación.

SÍNTESIS

A continuación, se presenta una síntesis de las razones que fundamentan las orientaciones para la evaluación del aprendizaje estipuladas para la Educación Media Superior. A lo largo del documento se expone con mayor detalle cada uno de los rubros.

- **Evaluación y enseñanza deben ser inseparables.** La evaluación constituye el motor del aprendizaje, por ello, se puede afirmar que enseñar, aprender y evaluar son en realidad tres procesos intrínsecamente relacionados.
- **La evaluación debe mejorar el aprendizaje y no sólo calificarlo.** La finalidad principal de la evaluación debe ser la regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje, por lo que la evaluación debe proporcionar información constante que posibilite no sólo identificar dificultades y errores, sino también comprender sus causas, para tomar decisiones que ayuden al estudiantado y al profesorado a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **La función acreditativa de la evaluación también es importante.** Esto exige que el resultado del logro de las Metas de Aprendizaje se dé a partir de una calificación numérica acompañada de un argumento que defina las razones de dicha calificación. Ello tomando conciencia de las diferencias entre ambos propósitos (formativo y sumativo) y de los dilemas éticos que comporta certificar unos aprendizajes que tendrán mucha influencia tanto en la vida de las personas como socialmente.
- **La evaluación en el aula debe considerar procesos formales e informales.** La evaluación informal en el aula es una herramienta importante para medir el progreso y el aprendizaje del estudiantado, permitiéndoles recibir retroalimentación constante y oportuna sobre su desempeño y monitorear su aprendizaje en el corto y largo plazo.
- **La evaluación tiene que permitir identificar y remover barreras para hacer accesible el aprendizaje.** Las actividades de evaluación constituyen momentos privilegiados que el personal docente debe utilizar para identificar las necesidades del alumnado y ajustar las ayudas pedagógicas que le proporciona. Al mismo tiempo, con el objetivo de disminuir o

erradicar dichas barreras, se debe ir de una evaluación única y homogénea a una evaluación diversificada y flexible.

- **La evaluación tiene que ser negociada, no impuesta.** El profesorado debe dar a conocer y negociar el plan de trabajo y los criterios de evaluación en el aula, permitiendo una base para el diálogo, sobre la cual las y los alumnos sean copartícipes y corresponsables y donde ambas partes se beneficien en cada una de las fases de la secuencia formativa.
- **En el aula todas y todos deben evaluar y regular.** Estudiantes y docentes pueden participar en los procesos evaluativos como evaluadores, evaluados y co-evaluadores; en este sentido, se debe promover la heteroevaluación, coevaluación y la autoevaluación del aprendizaje.
- **El error es una oportunidad de aprendizaje,** por lo que se debe superar su concepción como un obstáculo a evitar, para pasar a comprenderlo como algo totalmente normal y positivo durante el proceso de aprendizaje.
- **Todo proceso evaluativo debe ser acompañado de una retroalimentación formativa dirigida al estudiantado.** Dicha retroalimentación debe contar con un carácter cíclico en espiral, brindando al alumnado la información que requiere para comprender dónde se encuentra respecto a su aprendizaje y lo que tiene que modificar para llegar al lugar donde quieren estar.
- **La evaluación del alumnado es un instrumento para analizar la enseñanza.** Las evaluaciones son una fuente importante de información para reflexionar sobre la adecuación de las estrategias de enseñanza.

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Evaluación y enseñanza deben ser inseparables

Desligar la evaluación de la enseñanza, considerándola únicamente al final del proceso educativo, implica que a menudo sea demasiado tarde para identificar y corregir los errores o deficiencias en el aprendizaje de las y los estudiantes, perdiendo la oportunidad de permitirles mejorar su desempeño y obtener mejores resultados.

Por ello, evaluación y enseñanza deben estar integradas desde el inicio. En este sentido, la evaluación debe tener un carácter formativo, orientador e integrador (Acuerdo Secretarial 09/08/23), es decir, debe servir para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (responsabilizando tanto al alumnado, como al profesorado), al brindar una guía activa y regulada hacia las metas de aprendizaje que se pretenden alcanzar, permitiendo una mejor toma de decisiones sobre la selección del tipo de actividades implicadas en las Progresiones de Aprendizaje; proporcionando evidencia del logro de las Metas de aprendizaje establecidas para cada Unidad de Aprendizaje Curricular, así como la selección del tipo e instrumentos de evaluación (SEP, 2022).

Así, la evaluación es un elemento inseparable de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y como tal, resulta elemental para producir información que permita al estudiantado reconocer sus aciertos, dificultades y acciones a realizar en consecuencia, permitiéndoles implementar estrategias de autorregulación de su aprendizaje al tiempo que brinda información valiosa para que el personal docente reoriente su diseño de enseñanza (Lezcano y Vilanova, 2017). Todo ello sin dejar de lado su función acreditativa. Este proceso, es tal vez uno de los componentes educativos que más requiere atención, que, aunque ha tenido avances, aún necesita esfuerzos que respondan a los cambios y transformaciones que han surgido y continúan surgiendo en la sociedad (Vega-Angulo, et. al, 2021).

En síntesis, la evaluación no es el final del proceso sino el medio para mejorarlo, ya que sólo a través de un adecuado proceso evaluativo se pueden tomar decisiones que apoyen efectivamente al alumnado y al profesorado. Por ello, es importante que la o el docente planifique la evaluación junto con la enseñanza, para que ambos procesos se complementen y apoyen mutuamente desde el principio.

La evaluación debe mejorar el aprendizaje y no solo calificarlo

Mucho se ha hablado sobre cuáles deben ser los propósitos de la evaluación; en el caso de la evaluación en el MCCEMS, su principal intención es la de desarrollar planeaciones didácticas que se adecúen a las necesidades del alumnado para asegurarse de que está aprendiendo, a partir de la identificación de los aspectos que conoce, aquellos que domina y los que aún requiere conocer, sin olvidar su utilidad para conocer si el proceso de enseñanza-aprendizaje se está llevando a cabo de forma adecuada en lo que respecta a la metodología de enseñanza, los contenidos curriculares y otros factores.

La evaluación nunca debe ser utilizada para catalogar los errores del alumnado, sino para ayudar a las y los aprendices en su crecimiento (Tomlinson, 2001), siendo concebida como un proceso continuo que sirve de diagnóstico constante, para brindar información al personal docente sobre las capacidades del alumnado en diferentes áreas, sus intereses, perfiles y necesidades como aprendices, por lo que su propósito debe ser el de determinar en qué medida se está alcanzando la construcción de los aprendizajes previstos y adaptar la práctica educativa en la medida que sea necesario.

El aprendizaje implica un proceso de reflexión y análisis crítico, en el que las y los estudiantes deben aplicar lo que han aprendido a situaciones nuevas y complejas. Por lo tanto, la evaluación debe ser diseñada para medir la comprensión profunda y la capacidad de los estudiantes para aplicar sus conocimientos y habilidades en contextos reales, no sólo en valorar la capacidad de memorizar información o responder correctamente a preguntas de opción múltiple.

En lugar de enfocarse sólo en una valoración final emitida a partir de una calificación, la evaluación debe ser vista como un proceso continuo que

proporciona retroalimentación constante al estudiantado, permitiéndole identificar sus fortalezas y áreas de oportunidad para ajustar sus estrategias de aprendizaje en consecuencia. Si las y los estudiantes sólo reciben una devolución en forma de número al final del curso, se les priva de la oportunidad de mejorar su aprendizaje durante el proceso.

La evaluación en el aula debe considerar procesos formales e informales

La evaluación informal en el aula es una herramienta importante para medir el progreso y el aprendizaje del estudiantado. A diferencia de la evaluación formal, que se realiza en un momento específico y puede resultar estresante para las y los estudiantes, la evaluación informal se lleva a cabo de manera continua y natural durante las actividades diarias de clase.

La evaluación informal permite al profesorado recopilar información sobre el rendimiento de sus estudiantes de manera más precisa y detallada a lo largo del proceso educativo, ya que le brinda la oportunidad de identificar sus fortalezas y debilidades y adaptar su enseñanza en consecuencia, al observarles

La evaluación informal también permite a las y los estudiantes recibir retroalimentación constante y oportuna sobre su desempeño, al saber cómo están progresando en tiempo real, lo que les permite ajustar su enfoque y trabajar en aquellas áreas en las que necesitan mejorar.

Así mismo, ésta puede ser utilizada para monitorear el aprendizaje del alumnado en el corto y largo plazo, permitiendo que el profesorado, al recopilar datos de manera regular, identifique patrones en los errores y el rendimiento de sus estudiantes y a partir de ello tomar medidas para remediar los problemas persistentes que de otra manera difícilmente serían perceptibles.

En síntesis, este tipo de evaluación es una herramienta importante para medir el progreso y el aprendizaje del estudiantado, por lo que el personal docente debe considerarla en la planificación de su enseñanza por medio de: la observación mientras sus estudiantes trabajan o participan en discusiones en clase; la realización de preguntas orales de manera general o individual al iniciar la sesión

o terminarla; la generación de debates, o la solicitud de la exposición de las ideas de su estudiantado (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

La función acreditativa de la evaluación también es importante

Esto exige que el resultado del logro de las Metas de Aprendizaje se dé a partir de una calificación numérica acompañada de un argumento que defina las razones de dicha calificación. La evaluación en el aula puede servir para la toma de diferentes clases de decisiones de acuerdo con el propósito con el que se va a emplear la información que se genere (Esquivel, 2009). A partir de ello, es posible identificar dos funciones básicas: la formativa y la sumativa. Dichas funciones lejos de ser opuestas resultan complementarias, pues cada una es fundamental para el establecimiento de diferentes resoluciones respecto al desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. No obstante, es cuando se le da más importancia a una sobre la otra cuando suceden dificultades, por lo que es necesario considerar procesos evaluativos que integren sus diferentes propósitos.

El profesorado debe asumir la función formativa sin olvidar la acreditativa; ello exige tomar conciencia de las diferencias entre ambas, así como los dilemas éticos que implica certificar los aprendizajes construidos por el estudiantado que tendrán influencia tanto en su vida, como en la de la sociedad (Neus Sanmartí, 2010).

La institución educativa y particularmente el personal docente, tienen la responsabilidad social de certificar a aquellas y aquellos estudiantes que han adquirido los Aprendizajes de trayectoria correspondientes a las Unidades de Aprendizaje Curricular que han cursado. A este respecto, la evaluación sumativa cumple una función comunicativa, reguladora y formadora que informa si se han cumplido los objetivos planteados a largo plazo durante un ciclo escolar.

Así, la función social de la evaluación corresponde a los usos que se le dan más allá de la situación de enseñanza y aprendizaje y que tienen que ver con cuestiones tales como la selección, la promoción, la acreditación, la certificación y la información a otros agentes fuera del aula (González y Domínguez, 2015). Dicho con otras palabras, responde a aspectos que facilitan la organización del trabajo de las instituciones educativas y el paso del alumnado por diferentes niveles educativos.

Para lograr lo anterior, docentes y estudiantes deberán concentrarse en el logro de las Metas de aprendizaje y expresar su resultado en un número que tendrá argumentadas las razones de esa calificación, sus áreas de oportunidad y la identificación de su mejor desempeño (Acuerdo Número 09/08/23, 2022). De esta manera, el carácter sumativo de la evaluación podrá entrelazarse más estrechamente con el formativo, siempre y cuando dicha argumentación no sea vista únicamente como una justificación de la puntuación otorgada, sino como un reflejo de la retroalimentación brindada a lo largo de todo el ciclo escolar, la cual a su vez debe brindar oportunidades de mejora para futuros procesos de aprendizaje.

La evaluación tiene que permitir identificar y remover barreras para hacer accesible el aprendizaje

El término barreras para el aprendizaje hace referencia a aquellas dificultades y obstáculos que impiden o disminuyen las posibilidades de aprendizaje y participación de cualquier alumno o alumna (con mayor frecuencia aquellos que están en una situación de vulnerabilidad, pero sin limitarse a ellas y ellos). Aparecen no como un problema inherente a dicho estudiantado, sino como una dificultad en su interacción con el contexto (instalaciones físicas, organización escolar, ausencia de los recursos específicos e implementación de enfoques de enseñanza y evaluación no adecuados a sus características, entre otros) (Covarrubias, 2019).

Identificar aquellas barreras a través de la evaluación no implica etiquetar y segregar al alumnado que requiere apoyos, poniendo todo el peso de la inclusión en él o ella, sino que, por el contrario, consiste en optar por una visión interactiva y contextual de las necesidades de sus necesidades, reconociéndolas y ofreciéndole apoyos y oportunidades suficientes para aprender, en los que la responsabilidad recaiga en todos los miembros de la comunidad educativa.

El enfoque de atención a la diversidad en la educación brinda la oportunidad de que las y los estudiantes, a pesar de las características que los diferencian unos de otros (como su género, capacidades, origen étnico, condición social, aptitudes, conocimientos previos, intereses, motivaciones o necesidades), puedan ser educados en conjunto, y por tanto, el personal docente debe tomar decisiones

adecuadas para que ello sea posible (Giné y Parcerisa, 2000), no a través de ignorar sus diferencias, sino siendo conscientes de ellas y asumiéndolas en la práctica pedagógica, pues todas estas variantes y posibilidades tienen incidencia directa en su aprendizaje.

Bajo esta perspectiva, las actividades de evaluación constituyen momentos privilegiados que el personal docente puede (y debe) utilizar para identificar las necesidades del alumnado y ajustar las ayudas pedagógicas que le proporciona, de manera que permita hacer comprensible los conocimientos construidos en el aula (Colomina y Rochera, 2002).

Dichas ayudas pedagógicas tienen por objetivo mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, sirviendo para que el alumnado aprenda más (reajustando su conducta para lograr alcanzar las metas del aprendizaje) y para que el personal docente regule sus procesos de enseñanza, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades particulares de su alumnado, logrando así los objetivos de la evaluación formativa.

Esta meta sólo es posible si el personal docente tiene la certeza de que todo su alumnado (sin excepciones) tiene potencialidades (focalizando la atención en ellas en lugar de hacerlo de sus dificultades), es capaz de aprender y merece que se le brinde toda la ayuda que requiere bajo un enfoque de respeto (Giné y Piqué, 2007).

En este sentido, la evaluación pasa de ser un fin, para convertirse en un medio a partir del cual se pueden realizar ajustes a las ayudas pedagógicas brindadas al alumnado de acuerdo con la diversidad de sus necesidades, capacidades e intereses, estableciendo las bases para una evaluación y práctica educativa diversa, enriquecedora, formadora y contextualizada.

Se debe ir de una evaluación única y homogénea a una evaluación diversificada y flexible

La evaluación tiene que ser flexible y diversificada, así como continua. Se debe evaluar respondiendo a las necesidades específicas del alumnado sin olvidar a la colectividad del grupo. Para Giné y Piqué (2019), es importante observar la

evolución continua del estudiantado de manera individual, proponiendo actividades en las cuales existan oportunidades para que se refleje lo que han aprendido sin olvidar compartirles los criterios de evaluación y analizar conjuntamente el porqué de los resultados (p. 9).

Se debe recordar que las técnicas o instrumentos de evaluación, por sí mismos no brindan un panorama completo de lo que el estudiante ha aprendido. Es posible que un alumno o alumna que ha alcanzado las Metas de aprendizaje de una Unidad de Aprendizaje Curricular no sea capaz de demostrarlo a través de un instrumento específico de evaluación, por ejemplo, debido a la ansiedad que le producen las pruebas objetivas, pero que sí sea capaz de demostrar sus conocimientos a través de la realización de ejercicios en la clase. Es por esto, que desde el enfoque de atención a la diversidad resulta necesario utilizar un abanico de técnicas de evaluación, como pueden ser (Giné y Piqué, 2009):

- Pruebas, controles, preguntas orales y escritas.
- Tareas, trabajos y proyectos, individuales y en grupo; ejercicios de clase, deberes, observaciones.
- Actividades de evaluación auténtica: las cuales pueden darse a lo largo de varias clases de manera colaborativa accediendo a diferentes recursos y modificando sus productos.
- Observación de las actitudes: la predisposición para aprender, la participación, cooperación, puntualidad.

Es importante considerar que la flexibilidad en la evaluación no sólo hace referencia a la elección de los instrumentos y actividades de evaluación, sino también a los momentos y ritmos de estas. Por ello, el profesorado deberá considerar el uso de más de una técnica evaluativa en más de un momento, de acuerdo con las necesidades de su estudiantado.

La evaluación tiene que ser negociada, no impuesta

A menudo, la evaluación es percibida como un momento aversivo que resta motivación y genera respuestas emocionales de preocupación e incertidumbre tanto para el alumnado como para el profesorado. El desarrollo de procesos evaluativos con planteamientos inclusivos requiere que esta perspectiva sea modificada, pasando de entenderla como una fuente de jerarquización y juicios rigurosos, a una base para el diálogo, en la cual las y los alumnos sean

copartícipes y corresponsables de su evaluación y donde ambas partes se beneficien en cada una de las fases de la secuencia formativa.

Para que la evaluación cumpla estas funciones, el personal docente y el estudiantado tienen que compartir de manera previa los criterios y los indicadores, así como las consecuencias, que, sólo en algunos casos deben ser de tipo acreditativo (Giné y Piqué, 2019).

Brindar información sobre el plan de trabajo y los criterios de evaluación al estudiantado antes de evaluarlo responde a la lógica de las progresiones de aprendizaje. Como ya se ha visto, estas trazan un camino que las y los alumnos emprenderán, por lo que es necesario darles las herramientas necesarias para que puedan llegar hasta el final; es decir, brindarles un mapa transparente que les permita conocer el camino a recorrer y hasta dónde se pretende que lleguen, para no sólo hacerles partícipes de su aprendizaje, sino también protagonistas y agentes activos dentro del mismo.

En este sentido, dichos criterios no sólo deben hacerse de su conocimiento, sino que además pueden ser negociados y retroalimentados por ellos y ellas, motivo por el cual el profesorado deberá fomentar el diálogo, la discusión y el análisis, siempre procurando la actitud neutra y constructiva de todas y todos los participantes (Valdivieso, 2017).

Así, dar a conocer (y negociar) el plan de trabajo y los criterios de evaluación, permite una excelente oportunidad para incentivar la autonomía en el aprendizaje, al promover que las y los estudiantes tomen de consciencia sobre lo que aprenden y cómo lo aprenden, fomentando a su vez el desarrollo de habilidades para el autocontrol de sus procesos de aprendizaje.

Es importante considerar que el desarrollo de evaluaciones negociadas y con planteamientos inclusivos, requiere que la perspectiva de la evaluación como como una fuente de jerarquización y juicios rigurosos sea modificada hacia una base para el diálogo, en la cual las y los alumnos sean copartícipes y corresponsables de su evaluación y donde ambas partes se beneficien en cada una de las fases de la secuencia formativa.

En el aula todas y todos deben evaluar y regular

Tradicionalmente, la evaluación ha sido una tarea exclusiva de las y los docentes, sin embargo, en la actualidad se reconoce la importancia de que todos los actores del aula participen en el proceso evaluativo.

Una de las múltiples formas de clasificar la evaluación del aprendizaje es mediante la consideración de las personas que participan en la evaluación. Esta puede darse de tres formas diferentes:

- Mediante la heteroevaluación. En la que una persona, generalmente el profesor o profesora, realiza una valoración del desempeño de otra, generalmente el estudiantado.
- La coevaluación. En la que se da un proceso de valoración mutua, por lo regular entre pares (estudiantes o docentes).
- La autoevaluación. En la que se evalúan los propios conocimientos conceptuales, actitudinales y procedimentales.

De esta manera, es relevante considerar todas y todos los posibles agentes que pueden intervenir en un proceso evaluativo, así como los diferentes roles que pueden tomar (como evaluadores, evaluados o co-evaluadores).

Cuando todas y todos los actores del aula participan en la evaluación, se fomenta una cultura de responsabilidad compartida. El estudiantado se siente más comprometido y responsable de su propio aprendizaje y desempeño, y el personal docente puede tener una mejor comprensión de las necesidades y dificultades de sus estudiantes. Madres, padres y diversos miembros de la comunidad también pueden estar involucrados en el proceso evaluativo, lo que aumenta la transparencia y la colaboración entre todas las personas participantes en el aula.

Es importante considerar, además, que a pesar de que la autoevaluación suela referirse a la evaluación del alumnado sobre sí mismo, es posible también utilizarla para referirse al proceso de autoevaluación del personal docente, el cual puede resultar extremadamente útil para realizar procesos de perfeccionamiento profesional. Así mismo, este tipo de evaluación puede darse tanto de manera individual como grupal; en este sentido, cuando las actividades de aprendizaje son de carácter grupal y/o colaborativo, lo más adecuado es que

el proceso de autoevaluación también sea grupal (López-Pastor y Pérez-Pueyo, 2017).

Mientras que en lo que respecta a la coevaluación, esta no se limita a la evaluación entre estudiantes, sino que también puede darse entre docentes. Además, al igual que con la autoevaluación, esta también puede ser realizada tanto de manera individual como grupal. Si las actividades de aprendizaje son de carácter grupal (mediante grupos más o menos numerosos), los procesos de coevaluación también pueden y deben ser grupales y esto no significa que las responsabilidades individuales se vean disminuidas, pues es posible y necesario valorar tanto los aspectos grupales como las aportaciones individuales de cada miembro del grupo (López-Pastor y Pérez-Pueyo, 2017).

Finalmente, el cotejo de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación llevada a cabo sobre un mismo producto permite potenciar los beneficios en cuanto al asentamiento del aprendizaje final y la valoración de este debido al triple enfoque que supone (Pérez-Pueyo et al. 2019 p. 561). Es decir, no hace falta saturar al alumnado de evaluaciones con diversos enfoques, sino que es posible orientar los tres enfoques en una misma producción, con el propósito de enriquecer la retroalimentación brindada y favorecer el aprendizaje.

El error es una oportunidad de aprendizaje

“Errar es de humanos”, es la premisa desde la que se parte para explicar que, en términos teóricos, las equivocaciones del estudiantado no sólo son ineludibles, sino también forman parte de un buen proceso de aprendizaje. En este sentido, el personal docente debe superar la concepción del error como un obstáculo que debe ser evitado, para comprender que los desaciertos que cometen las y los alumnos pueden atribuirse a los propios procesos de construcción del conocimiento.

Uno de los aspectos más importantes que debe considerar el profesorado, consiste en comprender que no todos los errores en el aprendizaje escolar se explican por la falta de atención o disposición del alumnado. Si bien algunos pueden ser fruto de la falta de interés, existen también otros que dependen de las dificultades para mantener la atención, los problemas en la ejecución o la complejidad que implica en el razonamiento lógico. En este sentido, es fundamental contar con la curiosidad para indagar sobre sus causas y la

capacidad para desmantelar los procesos que existen detrás, pues como expresa de la Torre (2004), “en los casos de errores debidos a la falta de desarrollo o madurez mental es conveniente esperar a que el alumno se percate de sus errores, ya que sirve de muy poco corregirles cuando éste no puede comprender en qué consiste su fallo” (p. 52), mientras que en errores asociados a la inatención, sí es conveniente dirigir la atención al elemento que se desatendió y a la importancia de considerarlo.

Así mismo, algunos estudiantes no cometen errores no porque hayan adquirido los conocimientos necesarios, sino porque prefieren evitar los riesgos de realizar acciones que les puedan colocar en situaciones de potencial error. No obstante, esta situación puede resultar contraproducente si se considera que es en la aplicación de los conocimientos que se construyen realmente muchos de ellos, es decir, los procesos evaluativos a menudo se convierten en espacios de aprendizaje también.

Aunado a lo anterior, diversos investigadores sostienen que las y los estudiantes con mejor desempeño y mayor éxito escolar se caracterizan, más que por no cometerlos, por su capacidad para identificarlos y corregirlos (Sanmartí, 2010, p. 46). Motivo por el cual, es labor del personal docente promover dicha capacidad en su estudiantado, a través de el reconocimiento de sus ideas y la comparación entre aquellas introducidas en el aula, pues como expresa Wiggins (1998):

El momento en que el estudiante entiende por qué una parte de su trabajo es un error, es algo completamente diferente del momento en que el estudiante percibe que al docente no le gusta esa parte del trabajo. En el segundo caso, el docente entiende el error pero el estudiante no. Para que los estudiantes puedan ver los errores como errores, debemos confrontarlos con una devolución clara y pedirles constantemente que se auto-evalúen (p. 9).

Por consiguiente, el profesorado tiene la responsabilidad de promover en sus estudiantes la capacidad de regular sus propios errores y superar las dificultades para subsanarlos. Ello a través de mecanismos de ejecución, control y supervisión, que les permitan reflexionar sobre su aprendizaje y las consecuencias de las acciones que realizarán para solucionar aquellos con los que se encuentren en sus evaluaciones. Para lograr esto, es necesario también promover el respeto a la diversidad en el aula, particularmente en lo referente a la diversidad de ideas y respuestas, desde un enfoque de inclusión.

Así mismo, el proceso evaluativo debe ser un suceso que permita una exploración por cada respuesta no acertada, percibiendo los errores como oportunidades

evidentes de mejora, de crecimiento y de perfeccionamiento en el aprendizaje (Guerrero et al., 2013), ello a través de procesos de retroalimentación formativa.

Todo proceso evaluativo debe ser acompañado de una retroalimentación formativa dirigida al estudiantado

El término retroalimentación se refiere a toda la información que informa al estudiantado sobre su estado real de aprendizaje o rendimiento con el fin de regular el proceso de aprendizaje posterior en la dirección de los estándares de aprendizaje buscados.

La retroalimentación es un componente esencial de la evaluación para los procesos de aprendizaje. Los propósitos de esta son calificar los logros, aclarar las expectativas de instrucción, desarrollar la comprensión de las y los estudiantes, motivarles y comunicar elogios en su trabajo. Puede ser proporcionada por varias fuentes externas, es decir, personal docente o compañeras y compañeros, en una gran variedad de formas y por fuentes internas de información, es decir, información perceptible por el alumno mientras procesa la tarea.

Todo proceso de enseñanza debe estar acompañado de retroalimentación formativa. La retroalimentación formativa consiste en brindar al alumnado la información que requiere para que pueda comprender dónde se encuentra respecto a su aprendizaje y lo que tiene que hacer o cambiar a continuación para llegar al lugar donde quieren estar. Resulta imposible que el alumnado mejore sus procesos de aprendizaje a menos que sepa cómo se está desempeñando.

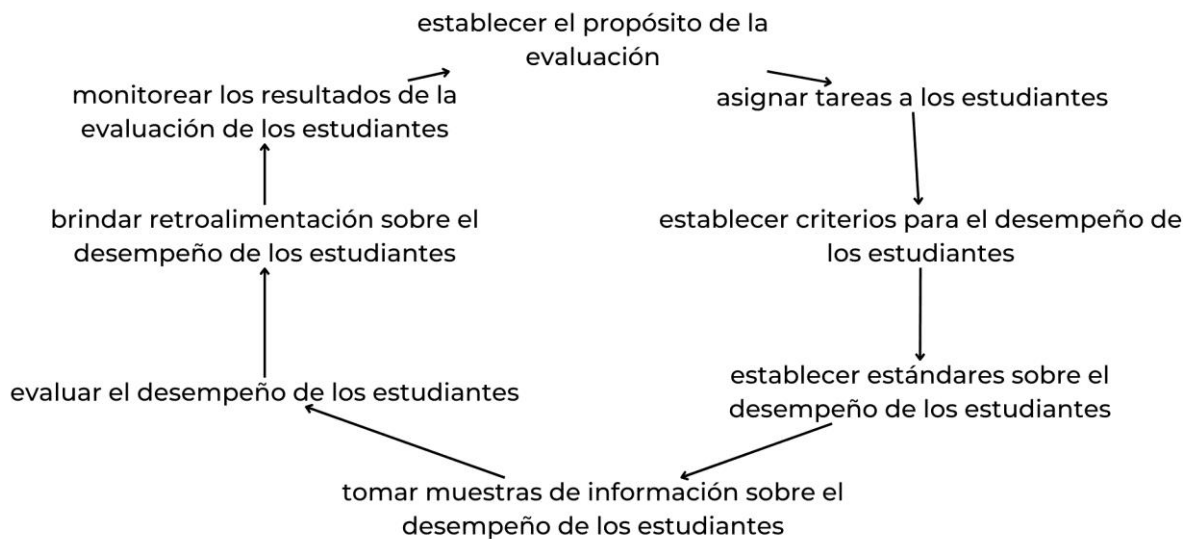
La retroalimentación no es un mecanismo del que se pueda prescindir; sino que debe ser considerada como una parte esencial del proceso de aprendizaje completo, por lo que trabajar constantemente sin brindar una devolución simultánea al alumnado genera que sus respuestas se den en formas desconectadas de los efectos reales y no se comprendan las causas o los propósitos de lo que se está aprendiendo. Es decir, es la clave de una evaluación exitosa para el aprendizaje, ya que las y los estudiantes pueden hacer uso de los resultados de la evaluación, cuando proporcionas tanto realimentación, como orientación específica y detallada a los estudiantes, para guiar su aprendizaje, estableciendo un puente entre el aprendizaje del alumno y la acción que sigue después de la evaluación (Sánchez y Martínez, 2020).

La retroalimentación formativa debe contemplar los siguientes aspectos:

- Comunicar los estándares y requisitos de las tareas a las y los estudiantes. Un requisito previo importante para dominar con éxito los requisitos de las tareas de aprendizaje es comprender y representar los requisitos de las tareas y los estándares relacionados.
- Promover las habilidades de autoevaluación del estudiantado. Las y los estudiantes deben monitorear y evaluar su proceso de aprendizaje para generar su retroalimentación interna. Por lo tanto, las habilidades de autoevaluación del alumno deben considerarse un factor importante para el procesamiento de la retroalimentación externa.
- Considerar las habilidades y estrategias del estudiantado en el procesamiento de la información. Las y los alumnos deben procesar la retroalimentación y generar acciones a partir de esto.
- Entender la motivación y habilidades del estudiantado para superar errores y obstáculos. Incluso la retroalimentación más sofisticada es inútil si los alumnos no la prestan atención o no están dispuestos a invertir tiempo y esfuerzo en la captación de comentarios. Además de la motivación, las y los estudiantes también necesitan las habilidades necesarias para cumplir con los requisitos relacionados con la captación de retroalimentación.

La evaluación es un proceso cíclico en espiral, esta incluye la retroalimentación es su proceso; para sistematizar nuestra práctica de evaluación formativa y retroalimentación, podemos hacer uso del siguiente modelo:

1. Establecer el propósito de la evaluación
2. Asignar tareas a los estudiantes
3. Establecer criterios para el desempeño de los estudiantes
4. Establecer estándares sobre el desempeño de los estudiantes
5. Tomar muestras de información sobre el desempeño de los estudiantes
6. Evaluar el desempeño de los estudiantes
7. Brindar retroalimentación sobre el desempeño de los estudiantes
8. Monitorear los resultados de la evaluación de los estudiantes



Fuente: Natriello (1987).

La retroalimentación puede tener el potencial para generar emociones fuertes. Las emociones positivas generalmente mejoran el aprendizaje y los logros académicos, particularmente en áreas de metacognición, esfuerzo en la tarea, autorregulación, uso de estrategias y motivación. Las emociones negativas suelen ser perjudiciales para la motivación y el rendimiento. Es importante que el personal docente comprenda que las emociones positivas y negativas se experimentan en contextos de evaluación que incluyen retroalimentación. No podemos utilizar la retroalimentación para humillar al estudiantado y siempre debemos dirigirnos con asertividad.

La evaluación del alumnado es un instrumento para analizar la enseñanza

Uno de los factores asociados a que las y los estudiantes no permanezcan en el sistema educativo es la reprobación, la poca claridad en los criterios de evaluación y la poca claridad en la retroalimentación son características de la práctica docente relacionados a la reprobación estudiantil (Torres-Zapata et al., 2022).

Una pregunta fundamental que deben considerar las y los docentes para lograr una mejor evaluación para mejorar el aprendizaje es ¿Cuál es el propósito de esta

evaluación que estoy diseñando? La respuesta siempre tiene que girar en torno a mejorar el aprendizaje del estudiantado. Incluso, cuando la evaluación es sumativa, se puede tener utilidad pedagógica en el aula cuando se integran directamente en la conversación y las interacciones con el estudiantado.

La evaluación del estudiantado es un instrumento que nos sirve para analizar nuestras propias prácticas de enseñanza, por ejemplo, si la gran parte de nuestro estudiantado fracasa en la resolución de una pregunta de un examen, podemos asumir que ese tema en particular necesita más profundización y claridad al momento de enseñarlo o, incluso, podemos averiguar si esa pregunta estuvo mal diseñada. Un alto índice de reprobación no necesariamente es sinónimo de una práctica educativa de calidad; si bien la reprobación es un fenómeno multifactorial, la calidad educativa se encuentra relacionada con la calidad del desempeño docente (Torres-Zapata et al., 2022).

La evaluación es un proceso útil para identificar logros y dificultades no sólo del alumnado, sino también de la enseñanza. A partir de estas reflexiones el docente puede reajustar sus estrategias. La evaluación es entonces una pieza central en el proceso continuo en el que, a partir de información sobre el aprendizaje, se revisa y modifica la enseñanza, mejorando constantemente (Directores que Hacen Escuela, 2015).

Una de las tareas más difíciles de los profesores que aceptan esta concepción de la evaluación formativa es comprender que se trata de un proceso y no un momento. La idea es lograr un aprendizaje programado, por tanto, el reajuste de la práctica es dentro de la sesión de clase; de otra forma, no se logrará el propósito (Neciosup, 2021).

EL PAPEL DE LAS Y LOS AGENTES EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

A continuación, se presentan los diversos criterios de evaluación de los aprendizajes desde el papel de los diferentes actores educativos.

El personal directivo

El personal directivo es responsable de:

- Conocer las orientaciones para la evaluación del aprendizaje, sus bases teóricas, así como el marco legal y normativo vigente;
- Comunicar a las y los docentes las nuevas orientaciones para la evaluación del aprendizaje;
- Coordinar y orientar junto con el personal docente su actuación en las prácticas evaluativas;
- Asesorar al personal docente en la selección y determinación de estrategias, criterios e instrumentos para evaluar de manera justa a sus estudiantes;
- Promover la auto y coevaluación del proceso educativo en el personal docente;
- Co-analizar la planificación y el diseño de la evaluación para asegurar instrumentos que valoren lo que efectivamente se quiere evaluar;
- Orientar a las y los docentes en la interpretación de los resultados de aprendizaje y reflexionar con base en ellos sobre las estrategias usadas y cómo optimizarlas;
- Mantener un diálogo colaborativo con el personal docente en el ámbito curricular, didáctico y evaluativo (potenciando su participación activa y corresponsabilidad);
- Promover la acción colegiada entre docentes;
- Prever espacios y tiempos para la elaboración y resignificación de instrumentos y estrategias de evaluación;

- Establecer y sostener redes con la comunidad educativa, involucrándoles durante el proceso;
- Dar seguimiento y verificar que las disposiciones enmarcadas en las presentes orientaciones sean aplicadas correctamente por las y los docentes responsables de las UAC en las que se aplican las evaluaciones.
- Otorgar las facilidades necesarias para la realización de ajustes que posibiliten la disminución y eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación, como recursos de apoyo (físicos, administrativos, actitudinales, metodológicos o curriculares) que enriquezcan la oferta educativa de la escuela y del aula para el alumnado que enfrenta barreras, así como aquellos en situación de vulnerabilidad.

El personal docente

El personal docente en colegiado es responsable de:

- Responder a la convocatoria del personal directivo o responsable académico para analizar las prácticas evaluativas;
- Revisar las Progresiones de Aprendizaje y determinar las estrategias de evaluación que se utilizarán como referentes;
- Diseñar estrategias de evaluación potenciando prácticas educativas interactivas, estrategias de trabajo cooperativo, por proyectos, de manera transversal e interdisciplinaria, etc;
- Intercambiar ideas, información, materiales, recursos y experiencias con otras y otros docentes para evaluar los conocimientos requeridos para el desarrollo de proyectos y otras estrategias transversales;
- En caso de considerarse pertinente, diseñar y construir en conjunto materiales evaluar la resolución de la problemática transversal desde una perspectiva integral;
- Asegurarse de evitar duplicidades en los mecanismos de evaluación y sobre lo que se evalúa referido a la misma meta de aprendizaje, a través del consenso entre el personal docente;
- Permitir que el alumnado intercambie ideas, conocimientos y experiencias, además de la discusión de posibles soluciones para la problemática general y específica que se le ha planteado, a través del trabajo intra, inter y multidisciplinario, colaborativo y participativo con otras y otros docentes, fomentando la coordinación, el seguimiento y la evaluación en conjunto;
- Proponer los instrumentos de evaluación formativa y sumativa más apropiados para evaluar el alcance de las Metas de Aprendizaje;
- Coordinar los procesos de validación de los instrumentos elaborados;

- Establecer calendarios adecuados para la aplicación de los instrumentos de evaluación;
- Analizar los resultados de las aplicaciones de las evaluaciones con el objetivo de mejorar las prácticas educativas.

El personal docente de manera individual, es responsable de:

Conocer las orientaciones para la evaluación del aprendizaje, sus bases teóricas, así como el marco legal y normativo vigente;

- Llevar a cabo el proceso de evaluación del aprendizaje del alumnado, con base en lo planteado en el MCCEMS;

Planificar los procesos evaluativos

- Cuidar especialmente la alineación de la metodología didáctica y evaluativa con las Metas de aprendizaje;
- Diseñar estrategias de evaluación que consideren a la comunidad educativa involucrada (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación);
- Conducir al alumnado hacia la autoevaluación de forma constante, de modo que puedan ver su progreso a través del tiempo y así sentirse responsables de su propio éxito;
- Organizar procesos evaluativos que comprendan tanto el propósito formativo como el sumativo, integrando ambos en la planificación de las UAC;
- Vincular los juicios sobre el logro con la evidencia obtenida a través de los procesos de evaluación y proporcionar una base para el diálogo entre estudiantado, personal docente, madres y padres;
- Ajustar continuamente la enseñanza basada en los resultados de las evaluaciones de aula;
- Aprovechar los procesos evaluativos para construir la confianza del alumnado en sí mismo o misma como aprendiz y ayudarle a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, así como a establecer una base para el aprendizaje a lo largo de la vida;
- Crear un clima adecuado para la evaluación que incluya participación y comunicación continua entre las y los agentes implicados en las diferentes fases del proceso, así como precisión en la aplicación de las técnicas, honestidad en los juicios y enfoques de corresponsabilidad en los procesos de mejora;
- Fomentar la autonomía a través de las prácticas evaluativas (equilibrar la independencia del estudiantado y la acción directiva del profesorado);

Conocer los instrumentos de evaluación

- Conocer una amplia variedad de técnicas e instrumentos de evaluación, así como sus características;
- Seleccionar los instrumentos de evaluación más apropiados para evaluar los aprendizajes esperados del estudiantado en su área disciplinar;
- Considerar la flexibilidad en la elección de instrumentos y actividades de evaluación, así como en los momentos de las evaluaciones;

Desarrollar una evaluación formativa

- Diseñar planes de evaluación a partir de los cuales se pueda comprobar la eficacia de los métodos pedagógicos para alcanzar las Metas de aprendizaje;
- Considerar como parámetro evaluativo el punto de partida de cada estudiante, así como las Metas de aprendizaje;
- Promover que la evaluación sea la base para un diálogo, en el que las y los alumnos sean copartícipes y corresponsables;

Desarrollar una evaluación sumativa

- Realizar evaluaciones sumativas que puedan aportar información a los principales agentes educativos (autoridades, organismos acreditadores y estudiantado) acerca de los conocimientos y habilidades de las personas egresadas de acuerdo con el perfil de egreso correspondiente;
- Determinar el valor que se le asignará a cada instrumento de evaluación a partir de distintos factores, como la demanda cognitiva que implica para el estudiantado, así como las habilidades y actitudes que permite identificar;
- Expresar de manera numérica los resultados del logro de las Metas de aprendizaje, las cuales se acompañarán de la argumentación de dicha calificación;
- Incluir en la argumentación de la calificación las áreas de oportunidad de cada estudiante, así como la identificación de su mejor desempeño;
- Apoyarse de la información proporcionada a través de los procesos de auto y coevaluación para reconocer dichas áreas de oportunidad y fortalezas en el estudiantado;

Atender a la diversidad en el aula

- Atender la diversidad de intereses, motivaciones, capacidades y modos de aprender del estudiantado;
- Evaluar respondiendo a las necesidades específicas del alumnado sin olvidar la colectividad del grupo;

- Ofrecer múltiples medios de expresión del aprendizaje, al diversificar las tareas, instrumentos y los escenarios de aprendizaje en consideración del punto anterior;
- Proporcionar opciones para interactuar con la información, incluyendo el uso de tecnologías de apoyo, en caso de ser posible y necesario;
- Realizar evaluaciones en los diferentes momentos (inicial, procesual y final) con el propósito de obtener información sobre las áreas de oportunidad del alumnado y realizar los ajustes necesarios que posibiliten la disminución y eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación;

Incorporar a las y los estudiantes como agentes evaluativos

- Situar al alumnado como protagonista en los procesos de evaluación y monitoreo de sus propios aprendizajes y los de sus pares;
- Promover la autoevaluación como un sistema de pensamiento y acción mediante el cual pueda realizar juicios y tomar decisiones conscientes sobre sus aprendizajes;
- Evitar en la medida de lo posible los procesos autoevaluativos que impliquen la emisión de calificaciones;
- Explicitar al estudiantado las Metas de aprendizaje y los criterios de evaluación de manera previa a la realización de las tareas o proyectos a evaluar, con el propósito de brindar oportunidades para promover su autorregulación;
- Permitir la coevaluación, entendida como la evaluación de productos o resultados de aprendizaje entre pares;
- Favorecer espacios de aprendizaje y evaluaciones cooperativas en el aula, cuidando que la conformación de los grupos no sea decidida por el azar, sino por criterios acordes a las necesidades del grupo (por ejemplo, que incluyan a estudiantes con diversos niveles de expertise en un tema, para promover el andamiaje entre pares);
- Modelar a partir de trabajos realizados por estudiantes en años anteriores, cómo se debe llevar a cabo una coevaluación, así como los juicios realizados por las y los estudiantes a sus pares, tomando como referencia los criterios que se expresaron de manera previa;
- Promover una adecuada retroalimentación entre pares;
- Permitir al estudiantado apelar si considera que la evaluación realizada por sus pares fue injusta;
- Comunicar al alumnado los propósitos de la autoevaluaciones y las evaluaciones entre pares, para permitirles entender que estas no son acciones aisladas o improvisadas;

- Considerar las evaluaciones realizadas por el alumnado dentro de las calificaciones finales, con el propósito de darle la importancia necesaria a sus esfuerzos;
- Gestionar entornos de respeto y confianza en los que el alumnado pueda exponer su información de manera honesta, sin miedo a que ella sea utilizada en su contra;
- Evitar realizar comparaciones entre el estudiantado, esto implica comprender que cada estudiante es único y diferente del resto, por lo que sus esfuerzos deben enfocarse en la comparación de sus propios progresos anteriores con los actuales;
- Diseñar instrumentos de auto y coevaluación particulares para contextos específicos, que incluyan pautas genéricas asociadas a la metacognición, pero no se limiten a ellas y consideren Metas de aprendizaje específicas de cada Unidad de Aprendizaje Curricular (por ejemplo: que evalúen elementos relacionados a la producción de un texto).

Ofrecer retroalimentación

- Brindar retroalimentación al estudiantado durante todo el proceso de aprendizaje y no sólo al final, permitiéndole comparar lo que ha aprendido con lo que aún le falta aprender;
- Evitar comunicar exclusivamente los errores o los aciertos;
- Evitar dirigir la retroalimentación hacia características inherentes del alumnado (como su condición, cualidades o aptitudes);
- Evitar transmitir la idea de que hay estudiantado predestinado al fracaso, y ser consciente del impacto que puede tener estos comentarios en la construcción de su identidad;
- Proporcionar retroalimentaciones con evidencia, que describan las acciones del alumnado más que valorarlas, enfocándose en aquello que sí puede modificar (como el esfuerzo que puso al realizar una tarea, el tiempo que le dedicó, o la calidad con que lo realizó);
- Ofrecerles orientaciones sobre cómo dirigir sus actuaciones en torno a su aprendizaje (a través de preguntas, descripciones de su trabajo, valoraciones de sus avances y andamiajes), permitiendo que descubra por sí mismo o misma lo que ha logrado y lo que le falta lograr;
- Dar al alumnado oportunidades para aprovechar la retroalimentación brindada (por ejemplo, al permitir segundas revisiones);
- Propiciar un clima de confianza y desarrollar normas en clase que posibiliten la crítica constructiva y las opiniones fundamentadas tanto entre el estudiantado, como con el personal docente (y viceversa);

- Promover una comprensión compartida de que la finalidad de la retroalimentación no es recibir validación de otra persona, sino facilitar su aprendizaje;
- Dar la oportunidad al estudiantado de cambiar su perspectiva de sí mismo como un sujeto pasivo, a uno activo en constante desarrollo, que comete errores, pero puede remediarlos y aprender de ellos y que poco a poco puede ganar autonomía sobre su proceso;
- Identificar en el trabajo del alumnado los patrones de errores que más atención requieren y atenderlos a través de la enseñanza;
- Asumir el error como una oportunidad del aprendizaje;
- Actuar con una actitud más investigadora que sancionadora frente al error, considerándolo una fuente de información valiosa para orientar la práctica educativa, y al alumno para corregir y superar sus deficiencias.

Estudiantado

El estudiantado debe:

- Tener la oportunidad de conocer sus logros y sus áreas de oportunidad para organizar acciones que le permitan alcanzar sus Metas de aprendizaje;
- Poder comparar lo que intentó lograr con lo que efectivamente realizó, a partir de la evidencia sobre lo que está aprendiendo;
- Ser capaz de auto monitorear y auto dirigir sus acciones a partir de los procesos evaluativos, buscando optimizar sus procesos de aprendizaje;
- Realizar procesos de autoevaluación, con responsabilidad y compromiso;
- Hacer un uso responsable y respetuoso de la coevaluación, brindando apoyo y acompañamiento a sus compañeros y compañeras, a partir de una comunicación continua y asertiva;
- Generar vínculos de apoyo, a partir de los cuales se permita el intercambio de experiencias y aprendizajes con sus compañeras y compañeros.

Comunidad

La comunidad debe:

- Brindar acompañamiento y promover una retroalimentación sobre el proceso educativo y su vínculo como escuela abierta y orientadora;
- Facilitar la generación procesos continuos de evaluación participativa y dialógica a través de la construcción de escenarios de aprendizaje dentro y fuera del espacio escolar, destinados a promover entre el estudiantado

experiencias significativas, de reflexión, diálogo, cuestionamiento, pensamiento crítico y creativo, propiciando ambientes agradables.

GLOSARIO

Para los efectos de las presentes orientaciones se emplearán las siguientes definiciones:

Atención a la diversidad: Este principio se basa en la obligación del Estado y sus Sistemas Educativos a garantizar a todas las personas el derecho a la educación, reconociendo la diversidad de sus necesidades, combatiendo las desigualdades y adoptando un modelo educativo abierto y flexible que permita el acceso, la permanencia escolar de todo el alumnado, sin excepción.

Autoevaluación: Ejercicio de auto valoración que permite reflexionar acerca de los propios procesos de aprendizaje (metacognición) y contribuye a la toma de conciencia de cómo se aprende. Es importante informar al estudiantado de manera previa a la evaluación sobre los criterios de autoevaluación, de forma que puedan conducir su auto observación hacia direcciones concretas; de forma, que se eviten los juicios injustificados.

Aprendizaje cooperativo: Se refiere a la manera en la cual el docente promueve interacciones de co-construcción del conocimiento entre sus estudiantes, como una forma de maximizar sus aprendizajes a partir del empleo didáctico de grupos pequeños con características específicas.

Coevaluación: También llamada evaluación entre pares es una estrategia didáctica en la cual los propios compañeros, con base en criterios preestablecidos, realizan una valoración de los aprendizajes adquiridos en un período determinado, en función de objetivos previamente pautados. Esta no se limita a la evaluación entre alumnos, sino que también puede darse entre docentes, de manera individual o grupal.

Criterio de evaluación: Norma a la que se hace referencia para interpretar la información recogida en una actividad de evaluación, es decir, para analizarla y emitir un juicio sobre el resultado del análisis.

Estrategias de evaluación: Conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el personal docente para valorar el aprendizaje del alumnado. Éstas deben favorecer el proceso de aprendizaje, permitir la retroalimentación y propiciar la autorreflexión del estudiantado.

Evaluación: Proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna sobre el mérito y valía del aprendizaje del estudiantado con el fin de emitir un juicio de valor que permita tomar diversos tipos de decisiones.

Evaluación auténtica: Tipo de evaluación que sucede cuando se permite que el estudiantado aprenda al tiempo que se le evalúa y se le evalúa al tiempo que aprende, mientras resuelve tareas útiles de la vida cotidiana que le permiten desarrollar habilidades que podrá utilizar en futuras ocasiones.

Evaluación formativa: Cualquier proceso evaluativo que tiene por objetivo mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, sirviendo para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el personal docente regule sus procesos de enseñanza, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades del estudiantado.

Evaluación sumativa: También llamada acreditativa, es el tipo de evaluación a partir de la cual se emite un juicio sobre el logro final de los aprendizajes y sobre esta base se asigna al estudiante la calificación numérica correspondiente al período evaluado.

Heteroevaluación: Tipo de evaluación que realiza una persona (generalmente el docente) sobre otra (generalmente el alumno) acerca de su actuación, sus productos de aprendizaje y, en general, acerca de su proceso de aprendizaje. Su propósito debe ser la contribución a la mejora de los procesos de aprendizaje del estudiantado. Por lo que es útil y necesaria si con ella se contribuye a que los alumnos tomen conciencia sobre sus actuaciones.

Meta(s) de aprendizaje: A aquella que enuncia lo que se pretende que la o el estudiante aprenda durante la trayectoria de la Unidad de Aprendizaje Curricular; permitirá construir de manera continua y eslabonada las estrategias de enseñanza y de Aprendizaje para el logro de los Aprendizajes De trayectoria.

Las Metas de aprendizaje son referentes a considerar para la evaluación formativa del proceso de aprendizaje; al respecto, no se debe interpretar o valorar lo que la persona que aprende está haciendo y pensando desde el punto de vista del que enseña, sino desde la o el estudiante, lo que implica considerar sus características físicas, cognitivas, emocionales, sociales y de su contexto. Del mismo modo, se debe tomar en cuenta el espacio en el que se da el aprendizaje, las tareas pedagógicas y las acciones dirigidas al estudiante, pensando siempre

en cómo él o ella las ve e interpreta, de acuerdo con las experiencias de aprendizaje previas y el nivel de desarrollo alcanzado.

Metacognición: Es el conocimiento consciente que todas las personas tenemos sobre nuestros propios conocimientos (productos y procesos cognitivos). Es decir, es el proceso mediante el cual reflexionamos sobre lo que sabemos, de qué manera lo sabemos y para qué lo sabemos.

Progresión(es) de aprendizaje: Descripción secuencial de aprendizajes de conceptos, Categorías y Subcategorías y relaciones entre ellos, que llevarán a los estudiantes a desarrollar conocimientos y habilidades de forma gradual. Es un modelo flexible que no limita el proceso de enseñanza aprendizaje debido a que ofrece libertad al docente de abordar los conceptos, Categorías y Subcategorías desde distintas perspectivas, adaptarlas de acuerdo con el contexto en el que se encuentre, haciendo uso de diversas estrategias.

Se trata de una estrategia de aprendizaje que integra categorías y conceptos, desarrollando relaciones que van de lo más simple a lo más complejo, construidas desde la inter y multidisciplinaria, contemplando cuando sea posible la transversalidad.

Las y los docentes podrán hacer uso de su creatividad para el desarrollo de estrategias, actividades y dinámicas de trabajo adecuadas que servirán a las Metas de aprendizaje y de esa manera alcanzar los Aprendizajes de trayectoria, actitudes y habilidades socioemocionales que en conjunto conforman las UAC del MCCEMS.

Retroalimentación: Tipo de comunicación mediante la cual se le brinda al estudiantado la información que le permite comparar lo que intentó lograr con lo que efectivamente logró, ofreciéndole evidencia sobre lo que está aprendiendo (y lo que no).

Retroalimentación formativa: Consiste en brindar al alumnado la información que requiere para que pueda comprender dónde se encuentra en cuanto a su aprendizaje y lo que tiene que hacer o cambiar a continuación para llegar al lugar donde quieren estar.

Unidad de Aprendizaje Curricular (UAC): Serie o conjunto de aprendizajes que integran una unidad completa que tiene valor curricular porque ha sido objeto de un proceso de evaluación, acreditación y/o certificación para la asignación de

créditos académicos, estas unidades pueden ser: cursos, asignaturas, materias, módulos u otra denominación que representen aprendizajes susceptibles de ser reconocidos por su valor curricular en el Sistema Educativo Nacional.

BIBLIOGRAFÍA

Acuerdo Secretarial 09/08/23. Por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. 25 de Agosto de 2023. *Diario Oficial de la Federación*, México, SEP.

Ahumada, P. (2003). *La Evaluación en una Concepción de Aprendizaje Significativo*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Ajjawi, R., Molloy, E., Bearman, M. y Rees, C. (2017). Contextual Influences on Feedback Practices: An Ecological Perspective. En: Carless, D., Bridges, S., Chan, C., Glofcheski, R. (eds) *Scaling up Assessment for Learning in Higher Education. The Enabling Power of Assessment*, vol 5. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-3045-1_9

Araque, N. y Barrio de la Puente, J. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prisma Social*, Núm. 4, pp. 1-37. Recuperado el 26 de julio de 2022 de: <https://www.redalyc.org/pdf/3537/353744577013.pdf>

Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Nancea.

Broadfoot, P. (2009). Foreword. En C. M. Wyatt-Smith & J. J. Cumming (Eds.), *Educational assessment in the 21st century: Connecting theory and practice* (pp. v–xi). Dordrecht: Springer.

Calatayud, M. (2019). Orquestar la evaluación inclusiva en los centros educativos. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*. Vol. 8. Núm 2. p.p 165-176. Recuperado el 6 de julio de 2022 de: <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/7182520>

Colbert, P., Cumming, J. (2014). Enabling All Students to Learn Through Assessment. En: Wyatt-Smith, C., Klenowski, V., Colbert, P. (eds) *Designing Assessment for Quality Learning. The Enabling Power of Assessment*, vol 1. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5902-2_14

- Coll, C., Barberà, E. & Onrubia, J. (2000) La atención a la diversidad en las prácticas de evaluación. *Infancia y Aprendizaje*, 23:90, 111-132, DOI: <https://doi.org/10.1174/021037000760087991>
- Coordinación de Fortalecimiento Académico. (2022). Rediseño del Marco Curricular Común de la Educación Medio Superior 2019-2022. Subsecretaría de Educación Media Superior. Recuperado el 9 de septiembre del 2022 de: <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/documentosbaseMCCEMS>
- Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. Recuperado el 6 de julio de 2022 de: <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2006), *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGraw-Hill.
- Dolz, J., R. Gagnon Y S. Mosquera. (2009). La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción. *Didáctica. Lengua y literatura*, 21, 117-141. Recuperado el 26 de julio de 2022 de: <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0909110117A>
- Directores que Hacen Escuela, en colaboración con Beatriz Moreno (2015). *Asesoramiento en evaluación*. OEI, Buenos Aires. Recuperado el 18 de julio de 2022 de: https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/Asesoramiento_en_evaluacion.pdf
- Esquivel, J. (2009). Evaluación de los aprendizajes en el aula. Una conceptualización renovada, en Martín, E. y Martínez, F. (2009). *Avances y desafíos en la evaluación educativa*. Fundación Santillana. Recuperado el 12 de febrero de 2023 de: https://mestrecasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500009383445&name=DLFE-432691.pdf

- Giné, N., y Parcerisa, A. (2000). *Evaluación en la educación secundaria. Elementos para la reflexión y recursos para la práctica*. Barcelona: Editorial Graó.
- Giné, N. y Piqué, B. (2007). Evaluación para la inclusión. Siete propuestas en forma de tesis. *Aula de Innovación Educativa*. Núm. 163-164. p.p 7-11. Recuperado el 5 de julio de 2022 de:
<https://core.ac.uk/download/pdf/16211581.pdf>
- González y Domínguez, 2015. *Las funciones y fines de la evaluación del aprendizaje*. EDUMED 2015 [Conferencia].
- Guerrero, J., Castillo, E., Chamorro, H. y Isaza de Gil, G. (2013). El error como oportunidad de aprendizaje desde la diversidad en las prácticas evaluativas. *Plumilla Educativa*. Vol. 12. Núm, 2. pp. 361-381. Recuperado el 15 de julio de 2022 de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4757466>
- Lafuente, M. (2003). Evaluación de los aprendizajes mediante herramientas TIC. Transparencia de las prácticas de evaluación y dispositivos de ayuda pedagógica. [Tesis para obtener el título de Doctor en Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Barcelona.] Recuperado el 18 de julio de 2022 de:
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42724/1/MLM_TESIS.pdf
- Lezcano, L. y Vilanova, G. (2017). Instrumentos de evaluación de aprendizaje en entornos virtuales. Perspectiva de estudiantes y aportes de docentes. Informe Científico Técnico UNPA, Vol. 9, Núm. 1, pp. 1-36. Recuperado el 14 de febrero de 2023 de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5919087>
- Manrique, L. (2004). La participación de los estudiantes en la evaluación del aprendizaje. *Educación*, 13(25), 43-60. Recuperado el 19 de julio de 2022 de: <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/10566>
- Moreno Olivos, T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar el aula. Tiburcio Moreno Olivos. México: UAM. Recuperado el 18 de julio de 2022 de:
https://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion_del_aprendizaje_.pdf

- Narciss, S. (2017). Conditions and Effects of Feedback Viewed Through the Lens of the Interactive Tutoring Feedback Model. En: Carless, D., Bridges, S., Chan, C., Glofcheski, R. (eds) *Scaling up Assessment for Learning in Higher Education. The Enabling Power of Assessment*, vol 5. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-3045-1_12
- Natriello, G. (1987). The impact of evaluation processes on students. *Educational Psychologist*, 22(2), 155–175.
- Neciosup, L. (2021). Roles del docente en la evaluación formativa. EDUMECENTRO. Vo. 12. No. 2. Recuperado el 18 de julio de 2022 de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742021000200245
- Perassi, Z. (2009). ¿Es la evaluación causa del fracaso escolar? *Revista Iberoamericana de Educación*. Núm. 50, pp. 65-80. Recuperado el 23 de agosto de 2022 de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie50a03.pdf>
- Pérez, G. (2017). La evaluación de los aprendizajes. *Reencuentro*, núm. 48, abril, 2007, pp. 20-26. Recuperado el 15 de junio de 2022 de: <https://www.redalyc.org/pdf/340/34004803.pdf>
- Pérez-Pueyo, A., Hotingüela, D., Gutiérrez-García, C., y Hernando, A. (2019). Andamiaje y evaluación formativa: Dos caras de la misma moneda. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*. Vol. 5, Núm. 2. pp. 559-565. Recuperado el 12 de septiembre del 2022 de: <https://revistaschilenas.uchile.cl/handle/2250/108555>
- Perrenoud, P. (1993). La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes entre dos lógicas. *Alternativa Pedagógica*.
- Pitt, E. (2017). Student Utilisation of Feedback: A Cyclical Model. En: Carless, D., Bridges, S., Chan, C., Glofcheski, R. (eds) *Scaling up Assessment for Learning in Higher Education. The Enabling Power of Assessment*, vol 5. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-3045-1_10
- Rowe, A.D. (2017). Feelings About Feedback: The Role of Emotions in Assessment for Learning. En: Carless, D., Bridges, S., Chan, C., Glofcheski, R. (eds) *Scaling up Assessment for Learning in Higher Education. The*

Enabling Power of Assessment, vol 5. Springer, Singapore.
https://doi.org/10.1007/978-981-10-3045-1_11

Sánchez y Martínez. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. UNAM, Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular.

Sanmartí, N. (2010). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. México, Graó.

Secretaría de Educación Pública. (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. Recuperado el 25 de julio de 2022 de:
<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

Tomlinson, C. (2001). *El aula diversificada. Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. Editorial Octaedro.

Torres-Zapata, A., Pérez-Jaimes, A., Lora-Gamboa, C. y Estrada-Reyes, U. (2022). Caracterización de los factores docentes en torno al índice de reprobación en universitarios. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12, (24)

UNESCO (2014). *Revisión Nacional 2015 de la Educación para Todos: México*. Recuperado el 21 de julio de 2022 de:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230033>

Vega-Angulo, H., Rozo-García, H. y Dávila-Gilede, J. (2021). Estrategias de evaluación mediadas por las tecnologías de la información y comunicación (TIC): Una revisión de bibliografía. *Revista Electrónica Educare*, Vol. 25, Núm. 2. pp. 285-306. Recuperado el 12 de febrero de 2023 de:
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/12205>

Woolfolk, A. (2014). *Psicología educativa* (12a Ed.). México Pearson.

EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



DGB

Se autoriza la reproducción total o parcial de este documento, siempre y cuando se cite la fuente y no se haga con fines de lucro.

Secretaría de Educación Pública

Subsecretaría de Educación Media Superior

2023