**Dieudonné LECLERCQ & Álvaro CABRERA**

Editores y autores

**IDEAS: Innovaciones en**

**Dispositivos de Evaluación de los Aprendizajes**

**en la educación Superior**

Jean-Pierre BOURGUIGNON **∙** Anne COLLARD **∙** Milton DE LA FUENTE

Séverine DELCOMMINETTE **∙** Pascal DETROZ **∙** Marie ERPICUM

Didier GIET **∙** Pierre GILLET **∙** Christelle MAILLART **∙** Valérie MASSARTGenevieve PHILIPPE **∙** Marianne POUMAY **∙** Rodrigo ROCO

Cees VAN DER VLEUTEN

Autores

**© 2013**

**I.S.B.N.**

 Los editores del libro

Dieudonné LECLERCQ

D. Leclercq está orgulloso de haber sido el asistente después el asociado (1968-1980) del Profesor **Gilbert de Landsheere** (que recibió el primer Premio Mundial de Educación del Consejo Mundial de la Cultura -México). Después de su doctorado en Educación (1975) sobre “la Metacognición vía la auto-evaluación con grados de certeza” (publicado en inglés en 1982), D. Leclercq hizo post-doctorales estancias en las universidades de **Pittsburgh** (LRDC – Robert Glaser) sobre la individualización de la enseñanza y de **UCLA** (CSE – Jame Popham, Bruce Choppin) sobre la evaluación. Ha sido profesor en las Universidades de **Namur** (Bélgica) durante 5 años, y de **Liège** (Bélgica) de 1980 a 2010, en la cual ha creado dos centros de Educación para la Salud (APES y CERES), un centro de apoyo pedagógico a la docencia (el SMART) con J-L Gilles y un centro de apoyo a los estudiantes (“Guidance Etude”). Con M. Poumay, ha creado el LabSET (coordenador del campus virtual de al ULg), y Formasup, el Diploma de Master en Pedagogía de la Educación Superior. Es Profesor Emérito desde 2010. Actualmente da cursos como invitado en las Universidades de Liège, de **París 13** (Facultad de Medicina en Bobigny, desde 1984) y **París 3** (Sorbonne Nouvelle). Es miembro de varias organizaciones internacionales (ICED, AIPU, EARLI, ADMEE) y funciona como asesor en varios proyectos y evaluaciones de calidad de programas de formaciones universitarias. Ha colaborado con varias universidades chilenas (U. de Chile, U. Metropolitana de Ciencias de la Educación, U. Católica de Temuco, U. Católica de la Santísima Concepción, U. Católica del Maule), con la Universidad de Deusto en Bilbao (A. Villa y M. Poblete) y la Universidad de Sevilla (L. Núñez y C. Romero). Presentó a Benjamin Bloom como doctor honoris causa de la Universidad de Liège (1994) y recibió, en 2004, en Liège, el título de *Honorary Member of the World Cultural Council* (México). Sus publicaciones (libros y artículos) se pueden bajar gratuitamente vía [**http://orbi.ulg.ac.be**](http://orbi.ulg.ac.be) después **Leclercq D** (los documentos aparecen en orden de fecha de publicaciones, empezando con las de 2013), después “accepter la licence”, después “abrir”. Se encuentran escritos y Power Points en español en 2011 y 2007. Sus temas de especialización (en los cuales ha dado cursos durante más de 20 años) son: Pedagogía universitaria, Concepción y Evaluación de programas de formación, Evaluación de los estudiantes, Psicología de la educación y del aprendizaje, Metacognición, Métodos de enseñanza y de aprendizaje (incluido Audio-visual). Dirección: d.leclercq@ulg.ac.be.



**Álvaro CABRERA MARAY**

Su vida estudiantil y profesional ha estado íntimamente vinculada a la Universidad de Chile. Se recibió en 1998 como Licenciado en Artes con mención en Teoría de la Música, en la Facultad de Artes de esta casa de estudios, y posteriormente realizó estudios de composición musical en la misma institución. Sus trabajos para orquesta sinfónica han sido interpretados en Santiago y Concepción. El año 2000 fue Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH), que desde su fundación en 1906 ha sido una institución relevante en la vida pública del país. Ha realizado docencia en los Cursos de Formación General (CFG) de la Universidad y en la Facultad de Artes, y trabajó como productor artístico, profesión que lo llevó a recorrer gran parte de Chile, Brasil, Argentina, 6 países de Europa, China y Japón. Desde el año 2005 se integra a los equipos de gestión del Departamento de Estudios de Pregrado, parte de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos de la Universidad de Chile. En la actualidad es Director del Área de Gestión de la Formación de este Departamento, lo que implica dirigir los equipos centrales a cargo de los programas de docencia Transversal (CFG, ESL), apoyo al diseño curricular, desarrollo docente (RED para la excelencia docente), y apoyo al aprendizaje de los estudiantes. Además coordinó entre 2008 y 2012 la Comisión de Aseguramiento de la Calidad del proceso de Innovación Curricular de la Facultad de Medicina de la U. de Chile, y ha sido evaluador de proyectos para el Ministerio de Educación de Chile. El año 2006 inicia su colaboración con D. Leclercq, la que continúa con la obtención, en 2010, del Master en Pedagogía en Educación Superior – Formasup, de la Universidad de Liège, con D. Leclercq como profesor guía, y luego, en 2011 y 2012, con presentaciones comunes en conferencias y publicaciones de artículos conjuntos (en español). En enero de 2012 realizó una estadía de especialización en evaluación en Liège, incluyendo contacto directo con Cees Van der Vleuten de la Universidad de Maastricht.

 **Los otros autores**

|  |  |
| --- | --- |
| **Jean-Pierre BOURGUIGNON** | Profesor de pediatría de la Facultad de Medicina de la Universidad de Liège. |
| **Anne COLLARD** | Psicóloga, asistente en el Instituto de Formación e Investigación en la Enseñanza Superior (IFRES) de la Universidad de Liège. |
| **Milton DE LA FUENTE** | Profesor del Programa de Fisiología y Biofísica, del Instituto de Ciencias Biomédicas (ICBM) de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile. |
| **Séverine DELCOMMINETTE** | Profesora de Pedagogía en la Haute Ecole Robert Schuman – Libramont (Bélgica).  |
| **Pascal DETROZ** | Profesor en el IFRES de la Universidad de Liège y Director del SMART-ULg. |
| **Marie ERPICUM** | Asistente del Profesor Gillet. Investigadora en Ciencias cardiovasculares en la Universidad de Liège. |
| **Didier GIET** | Profesor de Medicina General y presidente del Departamento de Medicina General (DMG) de la Universidad de Liège. |
| **Pierre GILLET** | Profesor de legislación en Salud y Director médico del Hospital Universitario (CHU) de la Universidad de Liège. |
| **Christelle MAILLART** | Profesora de logopedia. Directora de la unidad de logopedia clínica en la Universidad de Liège.  |
| **Valérie MASSART** | Pedagoga, investigadora y asistente en el Departamento de Medicina General de la Universidad de Liège. |
| **Genevieve PHILIPPE** | Doctora en Farmacia y diplomada de Formasup. Organizadora de los ECOEs en Farmacia en la Universidad de Liège. |
| **Marianne POUMAY** | Profesora en el IFRES, directora del Campus virtual, del LabSET y del Diploma Formasup (Master complementario en Pedagogía de la Enseñanza Superior) en la Universidad de Liège.  |
| **Rodrigo ROCO** | Doctor en Ciencias de la Educación por el Instituto de Investigación en Sociología y Economía de la Educación, IREDU-CNRS de la Universidad de Dijon (Francia). |
| **Cees VAN DER VLEUTEN** | Profesor en Educación en la Facultad de Medicina y Director científico de la Escuela de Educación en Ciencias de la Salud en la Universidad de Maastricht (Holanda).  |

**Índice de Capítulos**

|  |  |
| --- | --- |
| **Prólogo**………………………………………………………………………………………………………………………………………………….Álvaro Cabrera & Dieudonné Leclercq | 7 |
| **Perfil del docente: competencia EVALUAR**…………………………………………………………………………………………..D. Leclercq, Bernarda Hormazábal, Marcela Hormazábal, Ricardo García, Marco Peña & A. Cabrera | 13 |
| Capítulo 1**ATOME: Alineamiento en una Tabla OME para verificar la Triple Concordancia**…………………………………Dieudonné Leclercq & Álvaro Cabrera | 15 |
| Capítulo 2**Los componentes de un DEA**………………………………………………………………………………………………………………..Dieudonné Leclercq | 29 |
| Capítulo 3**El prisma de las características de un DEA**……………………………………………………………………………………………Dieudonné Leclercq | 47 |
| Capítulo 4**ETIC PRAD: 8 criterios de validez de un DEA**…………………………………………………………………………………………Dieudonné Leclercq | 75 |
| Capítulo 5**Auto describir y evaluar el DEA de un curso**…………………………………………………………………………………………Dieudonné Leclercq & Álvaro Cabrera | 85 |
| Capítulo 6**La calificación subjetiva de los desempeños complejos**……………………………………………………………………….Dieudonné Leclercq & Álvaro Cabrera | 95 |
| Capítulo 7**Evaluar la capacidad de resolver problemas**…………………………………………………………………………………………Dieudonné Leclercq, Séverine Delcomminette & Álvaro Cabrera | 119 |
| Capítulo 8**ECOEs: Exámenes Clínicos Objetivos y Estructurados**…………………………………………………………………………..Genevieve Philippe, Dieudonné Leclercq & Jean-Pierre Bourguignon | 145 |
| Capítulo 9**Metacognición y TEMs: (Tests Espectrales Metacognitivos)**………………………………………………………………..Dieudonné Leclercq | 163 |
| Capítulo 10**Evaluar los Aprendizajes en la Pedagogía Por Proyectos**……………………………………………………………………..Álvaro Cabrera | 189 |
| Capítulo 11**Evaluar la contribución de cada participante a un trabajo grupal**………………………………………………………..Dieudonné Leclercq, Pierre Gillet, Marie Erpicum & Álvaro Cabrera | 213 |
| Capítulo 12**Concebir Dispositivos de Evaluación de los Aprendizajes al nivel de un programa**………………………………Álvaro Cabrera, Cees van der Vleuten & Dieudonné Leclercq | 237 |
| Capítulo 13**Las PSM (MCQ): del curriculum oculto a la vigilancia cognitiva**……………………………………………………………Dieudonné Leclercq & Álvaro Cabrera | 249 |
| Capítulo 14**Reglas de redacción de las PSMs y la “sapiencia” para responder las pruebas**……………………………………Dieudonné Leclercq | 273 |
| Capítulo 15**Medir los procesos cognitivos según la Taxonomía de Bloom**……………………………………………………………..Dieudonné Leclercq | 289 |
| Capítulo 16**Auto-evaluación con grados de certeza:****Un microscopio para la evaluación de los aprendizajes**………………………………………………..………………….....Dieudonné Leclercq | 317 |
| Capítulo 17**Grados de certeza y docimología: cómo calificar**………………………………………………………………………………….Dieudonné Leclercq | 341 |
| Capítulo 18**PdP: Pruebas de Progreso**…………………………………………………………………………………………………………………….Dieudonné Leclercq, Álvaro Cabrera & Cees Van der Vleuten | 361 |
| Capítulo 19**TCS: Test de Concordancia de Script**…………………………………………………………………………………………………….Valérie Massart, Anne Collard & Didier Giet | 387 |
| Capítulo 20**Los portafolios:** **Hacia una evaluación más integrada y coherente con el concepto de desempeño complejo**………………Marianne Poumay & Christelle Maillart | 397 |
| Capítulo 21**Retroinformación al estudiante sobre sus evaluaciones**………………………………………………………………………Dieudonné Leclercq, Milton de la Fuente & Álvaro Cabrera | 413 |
| Capítulo 22**Los roles de un SMART en una universidad para la evaluación de los estudiantes**………………………………Dieudonné Leclercq & Pascal Detroz | 433 |
| Capítulo 23**Índices cuantitativos en docimología**…………………………………………………………………………………………………… | 455 |
| Dieudonné Leclercq, Álvaro Cabrera & Rodrigo Roco**Índice de autores**…………………………………………………………………………………………………………………………………. | 513 |
| **Índice de conceptos**……………………………………………………………………………………………………………………………… | 517 |

**PRÓLOGO**

**Álvaro Cabrera y Dieudonné Leclercq**

**2013**

**A. ¿Cuáles fueron las motivaciones para escribir este libro?**

En primer lugar, la creación de este libro ha estado motivada por la necesidad de remirar las formas en que evaluamos los aprendizajes de los estudiantes a la luz del modelo de **Aprendizaje Basado en Competencias (ABC)**, entendido como un real cambio de paradigma y no como un mero “corta y pega desde los Objetivos a las Competencias” (Poblete & Villa, 2011). Repensar los propósitos de nuestra evaluación, sus criterios, las estrategias y prácticas que hoy desplegamos, en la perspectiva de poner en funcionamiento el ABC, genera importantes desafíos para los profesores innovadores y las profesoras innovadoras, y este libro intenta ser un aporte para enfrentar algunos de esos desafíos.

En segundo lugar, deseábamos procurar herramientas conceptuales y técnicas para esos profesores y profesoras que admiramos, y que se dedican a concebir innovaciones en sus programas de cursos, sus aulas y sus instituciones (entendiendo como innovación cualquier cambio en las tradiciones del ámbito educacional). Estos docentes no sólo innovan al nivel de sus cursos, sino también al nivel de un curriculum completo, al nivel de la totalidad de la propuesta formativa. En esta “**Visión del Programa (VdP)**”, según Prégent et al. (2009), “el profesor es un miembro de un equipo” que tiene “una finalidad común: formar a los estudiantes”… “compartiendo colectivamente la responsabilidad global y el compromiso en la regulación continua del curriculum (y no sólo en momentos de crisis)”. Lo anterior exige “comunicación, transparencia y concertación”. Pensamos que contar con referencias conceptuales comunes facilita este proceso de concertación y acuerdo, y este libro busca aportar con algunas de estas referencias respecto a la evaluación de los aprendizajes.

En tercer lugar, pensamos que la evaluación tiene la propiedad de **focalizar los esfuerzos de los estudiantes**. Los fundamentos epistemológicos de las evaluaciones, así como los procesos mentales que se pretende medir, deben ser representativos de altas expectativas. Ello porque los estudiantes se fijarán en estos fundamentos epistemológicos y los considerarán como representativos del alma misma del curriculum. Por otro lado, altas expectativas envían el mensaje de que esperamos mucho de los estudiantes, los consideramos capaces de lo mejor y nos esforzaremos, como profesores, para apoyarles en el proceso de alcanzar esos retos.

**B. ¿Cuáles son los principios que guían este libro?**

**B1. Coherencia y transparencia**

En los paradigmas del ABC y la VdP, las estrategias y acciones de evaluación deben estar guiadas por dos preguntas clave (inspiradas en Bain, 2004): ¿cuáles son los cambios intelectuales y personales que pretendo ocurran en mis estudiantes producto de mi curso, como contribución a su formación global/integral? ¿Cuáles son las informaciones que consideraré como evidencia de que esas transformaciones están ocurriendo? Así, es la búsqueda de esas evidencias lo que guiará la evaluación, la que al mismo tiempo será una forma de comunicar al estudiante la naturaleza de sus progresos y aprendizajes, y un indicador de la calidad de nuestra propia enseñanza.

**B2. Mejorar sin perder los recursos anteriores**

Los nuevos paradigmas del ABC y de la VdP ¿significan que toda la evaluación anterior (que llamaremos “tradicional”) estaba errada? De ningún modo. Es la opinión de los autores que la evaluación tradicional (centrada en la medición del dominio de saberes o recursos aislados) era y sigue siendo pertinente para la formación en la educación superior. Sin embargo, no es suficiente.

 *“Hasta ahora se había centrado la evaluación en recoger muestras de actividades de tipo simple y/o de laboratorio para evaluar capacidades, a través de las actividades propias de los exámenes en que se buscan determinados conocimientos y aplicaciones de los mismos”* (Poblete & Villa, 2011).

El reto es evaluar TAMBIÉN estos saberes movilizados e integrados en la resolución de problemas que demanden procesos cognitivos superiores a la comprensión y la aplicación.

En el aprendizaje basado en competencias y resultados de aprendizaje, el desafío consiste en complementar estas acciones de evaluación tradicional con el diseño e implementación de acciones y dispositivos de evaluación que involucren al estudiante en “actividades a desempeñar de manera autónoma en una situación compleja, que implique compromiso por parte del evaluando y que sean significativas para él, las que harán aflorar actitudes y valores” (Segers et al., 2006). El desarrollo de resultados de aprendizaje de naturaleza compleja demanda “la evaluación de los mismos, en un contexto que conserve su complejidad y autenticidad” (Boud & Falchikov, 2007). Por último, el ABC asume a la evaluación como parte integral del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, en el que se debe implicar a su principal agente: el estudiante (Álvarez, 2009), y al profesor como acompañante y estratega de dicho aprendizaje (Tardif, 2006).

**B3. Un libro es un arma cargada de futuro[[1]](#footnote-1)**

En el título “IDEAS: Innovaciones en Dispositivos de Evaluación de los Aprendizajes en la educación Superior”, el término ‘Innovaciones’ designa no sólo a aquellas relatadas en el libro, sino también a las innovaciones que los profesores concebirán apoyándose sobre algunas de estas ideas, a veces únicamente teóricas, combinándolas para crear dispositivos apropiados y originales. Es un proyecto de los autores complementar el libro con recursos audio-visuales accesibles gratuitamente desde el sitio Web: www.red.uchile.cl. Estos recursos estarán ordenados de acuerdo a los capítulos y las secciones del libro.

**B4. No repetiremos autores claves**

Este libro está hecho para quienes compartan los principios de la formación centrada en el estudiante, y orientada por resultados de aprendizaje y competencias. Para aquellos que, como los autores, crean que cada persona construye su propio conocimiento, y que esta construcción se favorece en colaboración con otros y en contextos auténticos. Este enfoque se ilustra en el ya vasto cuerpo de literatura al respecto, que se extiende hasta Dewey, Tyler y Bloom en la concepción de objetivos de aprendizaje, destacando autores como Tardif, Le Boterf, Perrenoud, Harden, y otros, en la teorización sobre las competencias y los resultados de aprendizaje; otros relevantes son Prégent et al. con el concepto de Visión de Programa (VDP), y Bain con su “ambiente de aprendizaje crítico y natural”.

Nos basamos en las definiciones y concepciones de estos autores, y no pretendemos duplicar o repetir sus publicaciones. En el presente trabajo nos limitaremos únicamente a los aspectos relativos a la evaluación, intentando complementar, en este punto, las obras que existen sobre declaración de competencias y métodos para su desarrollo.

**B5. Valorizar culturas de Europa y de América del Sur**

Las investigaciones y publicaciones originadas en los EE.UU. y en Australia predominan en los libros y en las revistas sobre la Enseñanza en el nivel superior. Además de hacer conocidas algunas de estas investigaciones en la comunidad de profesores hispanófonos, como autores estamos preocupados de que producciones y experiencias originadas en Europa y en América del Sur sean también conocidas. Es nuestra convicción que más y más innovaciones pedagógicas se originarán en estas partes del mundo, y nos comprometemos en el desafío colectivo de hacer esto posible.

**C. ¿Cómo nació este libro?**

La colaboración entre los dos autores comenzó en 2006, en el contexto de un proyecto MECESUP referido al proceso de “Reforma del Pregrado” en la Universidad de Chile. El vínculo se prolongó en 2007 con el seminario celebrado en Pucón que organizó el Programa MECESUP, del Ministerio de Educación chileno, dedicado a la “Evaluación de las competencias”, y se estrechó con el Master en Educación Superior (Formasup) de la Universidad de Liège, dirigido por D. Leclercq, y del que Álvaro Cabrera logró el diploma en 2010.

Los dos eventos que terminaron acelerando la creación de este libro (y decidiendo que su idioma fuera el español) fueron un artículo en común para el 2° Encuentro de Centros de Apoyo a la Docencia (ECAD)[[2]](#footnote-2), realizado en la Universidad Católica del Maule, Talca, en 2011, y la petición que dos universidades chilenas hicieran a los dos autores para colaborar en la definición de un módulo de auto-formación para sus profesores, que debía abordar la evaluación de los aprendizajes en el paradigma de la formación por competencias y resultados. Esta iniciativa era parte del proyecto MECESUP UCT0805: "Diseño e implementación de un Sistema de medición de competencias docentes y de apoyo a su perfeccionamiento a partir de la definición de un perfil[[3]](#footnote-3) de excelencia docente, en el marco de los modelos educativos UCT y UCSC", de las universidades Católica de Temuco y Católica de la Santísima Concepción. Este fue el factor que gatilló el que este libro tuviera plazos para ser redactado.

Profesores de estas dos universidades del sur de Chile se formaron en un seminario de dos semanas en Liège y en Maastricht, en enero de 2012, junto a los autores principales del libro. En el seminario también contribuyeron como expertos algunos de los otros autores que participan en la publicación, generalmente con un capítulo sobre una innovación específica.

**D. ¿Cuál es la estructura del libro?**

El libro se divide en cinco secciones:

**La primera parte** (capítulos 1 al 5) está dedicada a la definición de conceptos clave en evaluación, en un proceso de acercamiento y amplificación progresivos.

El capítulo **1** presenta una visión panorámica de un **programa** de formación, posiciona las evaluaciones en esta visión, y dedica atención al principio de **Triple concordancia** (alineamiento) **entre Objetivos, Métodos y Evaluaciones**.

El capítulo **2** se enfoca sólo sobre el concepto de Dispositivo de Evaluación de los Aprendizajes (**DEA**), del cual da una visión panorámica y posiciona sus componentes: Finalidades, Observaciones, Objetos de medición (incluidas taxonomías de procesos mentales), Condiciones, Herramientas y Criterios de calidad.

El capítulo **3** hace un zoom sobre las **condiciones**, presentadas como las facetas de un **prisma**: agentes, destinarios, periodicidad, estandarización o adaptatividad, corrección subjetiva u objetiva, etcétera.

El capítulo **4** se focaliza en las **dimensiones de calidad de un DEA**, que se pueden designar con el acrónimo ETICPRAD (incluyendo la autenticidad, validez teórica, la fiabilidad de los resultados, su valor informativo para el estudiante y el docente, entre otras).

El capítulo **5** está concebido como una **guía** (un formato) para describir y auto-evaluar un **DEA al nivel de un curso**.

**La segunda parte** de este libro, entre los capítulos 6 y 12, presenta ejemplos de DEA usados para la evaluación de **desempeños complejos**:

El capítulo **6** trata de la calificación de desempeños complejos, con **criterios y rúbricas**, basados en los resultados de la ciencia llamada “**docimología**” (ciencia de los exámenes).

El capítulo **7** está dedicado a la medición de la capacidad de **resolver problemas**, incluyendo la formulación de hipótesis, su verificación, y la **búsqueda de información**.

El capítulo **8** presenta un método de evaluación (los Exámenes Clínicos Objetivos y Estructurados - **ECOEs**) que trata de reproducir la realidad de manera estandarizada, utilizando la **simulación de situaciones** (casos) **profesionales** (médicos o farmacéuticos), donde los profesores juegan los roles de pacientes.

El capítulo **9** desarrolla los conceptos claves de la **metacognición** e ilustra un método (los Tests Espectrales Metacognitivos o **TEMs**) para ejercitar (y evaluar) a los estudiantes en la auto-reflexión sobre sus métodos de aprendizaje.

El capítulo **10** trata de la evaluación de los aprendizajes en la Pedagogía Por Proyectos (**PPP**), ilustrada con un ejemplo que combina varios modos de evaluación (con corrección objetiva y corrección subjetiva, con auto y allo evaluación, individual y de grupo, de proceso y de resultado).

El capítulo **11** propone varios métodos para intentar medir la contribución individual a un trabajo de grupo.

El capítulo **12** ilustra la **evolución** (en varios años) del desarrollo de tres **DEAs al nivel de un programa (VdP)**.

**La tercera parte**, entre los capítulos 13 y 18, aborda la evaluación de saberes o recursos aislados.

El capítulo **13** está dedicado a la técnica de **PSM** (preguntas de selección múltiple) e intenta demostrar cómo las diferentes formas de PSM (especialmente las Soluciones Generales Implícitas -**SGI**) pueden influenciar actitudes, pensamiento y epistemología tanto de los estudiantes como de los profesores.

El capítulo **14** enumera, con ilustraciones, 28 **reglas de redacción de las PSM,** y explica los métodos de verificación experimental de estas reglas, así como los resultados de estas experiencias.

El capítulo **15** se centra sobre la taxonomía de los **procesos cognitivos de Bloom** et al. (1956) y propone definiciones operacionales de los procesos, así como técnicas apropiadas para medir cada uno de ellos.

El capítulo **16** trata de la **auto-evaluación** por los estudiantes de la calidad de cada una de sus respuestas, usando para ello **grados de certeza.** El capítulo intenta demostrar cómo esta técnica puede ser no sólo un **microscopio** para la evaluación de los aprendizajes sino también una herramienta fecunda para la investigación en educación.

El capítulo **17** se encarga de la **calificación** de una respuesta o de una prueba **sobre la base de los grados de certeza**, un tema que tiene una larga historia llena de errores metodológicos que los novicios en su utilización están en riesgo de reproducir.

El capítulo **18** presenta un método de evaluación llamado “Pruebas de Progreso **(PdP)**”, típico de una visión del programa (VdP), concebido para medir los progresos en un ámbito disciplinar (ilustrado esencialmente en medicina).

El capítulo **19** presenta un ejemplo de prueba inventada recientemente (en 2000), el Test de Concordancia de Script (**TCS**) usado para medir un proceso especial: el razonamiento clínico, y, más precisamente, el **uso de la información** para revisar las probabilidades “a priori”.

**La cuarta parte**, entre los capítulos 20 y 23, trata de **asuntos generales**.

El capítulo **20** está reservado para el **portafolio**, que puede ser un método de integración de todas las formas (y resultados) de evaluación que han sido presentados en los otros capítulos. Es por esta razón que aparece al final del libro.

El capítulo **21** trata sobre las retroalimentaciones que pueden darse a los estudiantes acerca de sus resultados en las evaluaciones.

El capítulo **22** considera los roles y el funcionamiento de un **SMART** (un Servicio Metodológico de Apoyo (a los docentes) en la Realización de Tests estandarizados) en una universidad.

El capítulo **23** describe y ejemplifica una serie de índices cuantitativos en docimología, relacionados a la investigación en pedagogía.

**La quinta parte** del libro contiene dos **index** para que el libro pueda ser consultado entrando en él a través de palabras claves: autores y conceptos.

**Referencias**

Álvarez, I. M. (2009). Evaluar para contribuir a la autorregulación del aprendizaje. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 7, 1007-1030.

Bain, K. (2004). What the best college teachers do. Harvard University Press.

Boud, D. & Falchikov, N. (2007). Rethinking Assesment in Higher Education. London: Routledge.

Poblete, M. & Villa, A. (2011). SEBSCO, una experiencia alternativa para evaluar competencias. Aula Abierta 2011, Vol. 39, núm. 3, pp. 15-30, ICE. Universidad de Oviedo. ISSN: 0210-2773.

Prégent, R., Bernard, H. & Kosanitis, A. (2009). Enseigner à l’université dans une approche-programme. Montréal: Presses internationales polytechniques.

Segers, M., Nijhuis, J. y Gijselaers, W. (2006). Redesigning a learning and assessment environment: the influence on students’ perceptions of assessment demands and their learning strategies. Studies in Educational Evaluation, 32, 223-242.

Tardif, J. (2006). Evaluer les compétences. Documenter le parcours de développement. Montréal: Chenelère Education.

|  |
| --- |
| **Perfil de docente** en evaluación de los estudiantes propuesto por Dieudonné Leclercq, Bernarda Hormazábal\*, Marcela Hormazábal\*\*, Ricardo García\*, Marco Peña\*\* & Álvaro Cabrera\* Universidad Católica de Temuco \*\* Universidad Católica de la Santísima Concepción |
| **CRITERIOS (DIMENSIONES)** | **Indicadores** | **Contenidos** |
| **1.- Describe y juzga los diferentes componentes de su DEA**(Dispositivo de evaluación de los aprendizajes - DEA)incorporando los fundamentos teóricos de la evaluación para el desarrollo de la competencia. | **1.1.- Sus finalidades** Tanto formativas como certificativas **y les juzga**, con propuestas de mejoramiento**1.2. Sus objetos**  Las competencias y los objetivos-recursos (conocimientos, actitudes, habilidades y metacognición) que se busca medir (su contribución a la malla curricular) **y les juzga**, con propuestas de mejoramiento**1.3.-** **Sus condiciones** (por ejemplo, quién será evaluado –individuos o grupos-; qué objeto –resultados y/o procesos-; tipo de fuente –objetiva o subjetiva-; con anticipación o no; dimensiones –exactitud o exactitud + “x”-; precisión –sumativa o diagnóstica-; destinatario –estudiante o estudiante + “x”-; ejecutores, momentos –continua, puntual, repetida-; perennidad de la calificación; referencia –criterial o normativa-).**y les juzga**, con propuestas de mejoramiento**1.4. Sus instrumentos y les juzga** en términos  - de sus potencialidades y debilidades (o limitaciones) - de coherencia con los objetivos y los métodos - de sus pesos relativos- de variedad de herramientas y de actores (auto-evaluación, de pares, de expertos, además de la evaluación del profesor). con propuestas de mejoramiento | Componentes de un dispositivo de evaluación de los aprendizajes (DEA) |
| **2.- Concibe, Desarrolla** (selecciona, adapta)**Instrumentos** **y los aplica**. | **2.1.- Desarrolla instrumentos**  Las situaciones, las preguntas, los criterios e indicadores, los umbrales de éxito**2.2.-** **Describe sus** **calidades (o validez)**  (Ecológica, Teórica, Informativa, Consecuencial, Predictiva, Replicable, Aceptable, Deontológica). **2.3. Aplica (implementa) respetando procedimientos** propios a cada modo de evaluación**y les juzga**, con propuestas de mejoramiento | Formulación de criterios e indicadores para la evaluaciónTécnicas e instrumentos diversosRúbricas |
| **3. Prepara a los estudiantes** | **3.1.- Informa con anticipación sobre los criterios** de evaluación del aprendizajede modo que los estudiantes comprendan lo que se espera de ellos y cómo van a ser evaluados.**3.2. Entrena** alos estudiantes si los procedimientos no les son familiares**3.3.** Incorpora **estrategias para la participación** de los estudiantes en la evaluación: auto-evaluación, co- evaluación y allo-evaluación |  |
| **4.- Corrige y Comunica a los estudiantes**la naturaleza de sus aprendizajes y sus progresos. | **4.1. Corrige utilizando pautas** asegurando la fiabilidad (pocos errores de medición)**4.2.- Analiza la calidad de su(s) instrumento(s) y los resultados al nivel del grupo.**Para cada pregunta, escala, criterio, rúbrica **4.3.- Califica (otorga un puntaje) a cada uno de los estudiantes** **y les** **retroalimenta**acerca de sus avances, logros y debilidades, de acuerdo a las evidencias de aprendizaje levantadas por la evaluación, haciéndoles saber en qué fallaron y cómo pueden mejorar en su aprendizaje. | Hipótesis lógicas y técnicas estadísticas (reglas de puntaje, media del grupo, índices de ganancia, ganancia relativa, discriminación, realismo en la auto-evaluación, confianza e imprudencia, etc.).Técnicas para la retroalimentación. |
| **5.- Regula su propia docencia** usando los resultados de la evaluación  | **5.1.- Juzga** el nivel promedio y la dispersión del aprendizaje de sus estudiantes **5.2.- Analiza** (diagnostica) las causas **5.3. Ajusta (mejora)** o reorienta su propia docencia en función de las evidencias de las evaluaciones.. |  |

|  |
| --- |
| **Perfil de docente** (propuesto por D. Leclercq, B. Hormazábal, M. Hormazábal, R. García, M. Peña & A. Cabrera) y los **capítulos del libro IDEAS** |
| **Competencias**  |  | **Recursos (Saberes y utilizaciones)** y técnicas particulares |
| En una visión panorámica del programa o malla curricular **(Cap. 1),****1.- Describe y juzga los diferentes componentes de su DEA** (Dispositivo de Evaluación de los Aprendizajes) **(Cap. 5 y 12)** incorporando los fundamentos teóricos de la evaluación para el desarrollo de la competencia **1.1.- Sus finalidades (Cap.2)** Formativas y certificativas **1.2. Sus objetos**  Las competencias y los objetivos-recursos (conocimientos, actitudes, habilidades y de meta cognición) que se busca medir (su contribución a la malla curricular)**1.3.-** **Sus condiciones** **y características** **(Cap. 3)**(por ejemplo, quién será evaluado, ¿Qué objeto: resultados y/o procesos; tipo de corrección: objetiva o subjetiva; con anticipación o no; dimensiones: sólo exactitud o exactitud y rapidez, por ej.; precisión: sumativa o diagnóstica; destinatario(s); ejecutores; momentos; referencia: criterial o normativa)?**1.4. Sus instrumentos y les juzga** con criterios de calidad (ETICPRAD) **(Cap. 4)** en términos de sus potencialidades y debilidades (o limitaciones), de coherencia con los objetivos y los métodos, de sus pesos relativos, de variedad de herramientas y de actores, (autoevaluación, de pares, de expertos, además de la evaluación del profesor).  | **y les juzga**, con propues-tas de mejora-miento**(Cap. 4)****Acompa-ña-miento** |  **Instrumentos para evaluar situaciones COMPLEJAS-------****Producciones complejas-------** (Cap. 6) Notación Subjetiva y rúbricas------------**Resolución de problemas-------** (Cap. 7) Análisis Fraccionado de Casos (AFC)---------- **Simulación de actos profesionales-----** (Cap. 8)Exámenes Clínicos (ECOE)---------- **Metacognición-----------------------** (Cap. 9Test Espectral Metacognitivo (TEM)----------**Proyectos---------------------------** (Cap. 10)Evaluación en PPP------------**Trabajo grupal---------------------** (Cap. 11)PARMs------------ **Portafolios y Terreno-------------** (Cap. 20)Evidencias y reflexividad**------------** **Instrumentos para evaluar los RECURSOS (aislables)****PSM (y vigilancia cognitiva + SGI)--** (Cap. 13)(+PVF, PSN)---------**Reglas de redacción de PSM** (Cap. 14)(y evidencias experimentales)------ **Según los procesos mentales (Bloom)-** (Cap. 15Certeza-----------**Grados de certeza** …..(Cap. 16)Como microscopio**Calificar con grados de certeza** ….(Cap 17) Realismo y el dominio relativo **Evolución del dominio-----------** (Cap. 18) Test de progreso (Maastricht) **Razonamiento----------------------**(Cap. 19) Test de concordancia de Script **Retroalimentaciones-----** (Cap. 21)FIT (Feedback Intervention Theory)-----------**Índices cuantitativos en docimología** -----(Cap. 23) |
| **2.- Concibe y desarrolla Instrumentos** (o selecciona y adapta) **y los aplica**.**2.1.- Desarrolla instrumentos**  Las situaciones, las preguntas, los criterios e indicadores, los umbrales de éxito**2.2.-** **Describe sus** **calidades (o validez)** (Ecológica, Teórica, Informativa, Consecuencial, Predictiva, Replicable, Aceptable, Deontológica). **2.3. Aplica (implementa) respetando procedimientos** propios a cada modo de evaluación |
| **3. Prepara a los estudiantes** **3.1.- Informa con anticipación sobre los criterios (Cap. 3)** de evaluación del aprendizaje de modo que los estudiantes comprendan lo que se espera de ellos y cómo van a ser evaluados.**3.2. Entrena** a los estudiantes si los procedimientos no les son familiares**3.3.** Incorpora **estrategias para la participación** de los estudiantes en la evaluación: autoevaluación, **(Cap. 9)** co- evaluación y hetero-evaluación |
| **4.- Corrige** (las pruebas, trabajos, otros) **y Comunica a los estudiantes** la naturaleza de sus aprendizajes y sus progresos.**4.1. Corrige utilizando pautas** asegurando la fiabilidad (pocos errores de medición). **4.2.- Analiza la calidad de su(s) instrumento(s) y los resultados al nivel del grupo.**Para cada pregunta, escala, criterio, rúbrica **4.3.- Califica (otorga un puntaje a) a cada uno de los estudiantes** **y le** **retroalimenta** acerca de sus avances, logros y debilidades, de acuerdo a las evidencias de aprendizaje levantadas por la evaluación, haciéndoles saber en qué fallaron y cómo pueden mejorar en su aprendizaje. |
| **5.- Regula su propia docencia** usando los resultados de la evaluación **5.1.- Juzga** el nivel promedio y la dispersión del aprendizaje de sus estudiantes**5.2.- Analiza** (diagnostica) las causas **5.3. Ajusta (mejora)** o reorienta su docencia en función de las evidencias de las evaluaciones |

1. Expresión inspirada en Gabriel Celaya: “La poesía es un arma cargada de futuro”. [↑](#footnote-ref-1)
2. “Conceptos y modelos para concebir, analizar y evaluar innovaciones curriculares basadas en competencias”. Leclercq & Cabrera (2011), en *Redes de Colaboración para la Innovación en la Docencia Universitaria*, Ediciones Universidad Católica del Maule, p. 13–60. [↑](#footnote-ref-2)
3. Una síntesis de este perfil docente, para la competencia “evaluar los aprendizajes de los estudiantes”, se presenta en la siguiente sección. [↑](#footnote-ref-3)