



ENSEÑANZA BASADA EN LA EVALUACIÓN: Nivel del aula

Introducción y propósito

El uso de la evaluación para orientar la enseñanza es un enfoque necesario para mejorar la calidad de la enseñanza, aumentar las responsabilidades por el aprendizaje de los estudiantes y garantizar mejoras más equitativas en el desempeño.

Cuando se integra en la enseñanza, la evaluación sirve tanto de métrica como de mecanismo para la calidad, responsabilidad y equidad en el aula. Como métrica, la evaluación puede ayudarnos a saber: ¿Se está adquiriendo el aprendizaje previsto? ¿Están todos los actores del aula (estudiantes, maestros, directores de escuela, orientadores o "coaches") avanzando en su papel para lograr los resultados de aprendizaje previstos? ¿El aprendizaje está siendo adquirido por todos los estudiantes, o solo por unos pocos? Como mecanismo, la evaluación puede ayudar a facilitar una enseñanza de mayor calidad al proporcionar información oportuna sobre el progreso de los estudiantes. Cuando se utilizan de forma constructiva, los resultados de la evaluación también pueden ayudar a los estudiantes, maestros, "coaches" y directores de escuela a responsabilizarse mutuamente por el logro de los objetivos de aprendizaje y pueden ayudar a los maestros a perfeccionar sus enfoques pedagógicos y de recuperación. La evaluación es útil para promover la mejora de la enseñanza, ya que sirve de base para la planificación de las lecciones, el uso de materiales y las estrategias de enseñanza, así como para la formación y el apoyo continuo a los maestros. También puede servir para promover la equidad cuando se utiliza para identificar sistemáticamente, y abordar, las brechas de aprendizaje individuales y de grupo de los estudiantes.

FIGURA 1. Descripción general de la enseñanza basada en la evaluación

EVALUACIÓN EN EL SISTEMA

Véase [Enseñanza basada en la evaluación: Guía a nivel de sistemas](#)

Medición de los resultados de la enseñanza y el aprendizaje en los distintos niveles de un sistema educativo

EVALUACIÓN EN EL AULA

Tratada en esta guía

Evaluaciones utilizadas para hacer cambios en el plan de estudios o en la enseñanza

SUMATIVA	Evaluación en periodos fijos específicos en el calendario académico o en puntos fijos en una intervención	Evaluación en periodos fijos específicos del calendario académico para medir el progreso de los estudiantes hacia los objetivos de aprendizaje	EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE (ASSESSMENT OF LEARNING, AOL) Proceso que utiliza la evaluación sumativa para evaluar el conocimiento y el desempeño de los estudiantes en comparación con los objetivos del plan de estudios monitoreados en toda la unidad utilizando la evaluación para el aprendizaje (AFL) y la evaluación como aprendizaje (AAL). Se puede utilizar para la planificación futura y la autoevaluación del maestro
	FORMATIVA	Evaluación utilizada para orientar y adaptar el diseño de la intervención , incluyendo el plan de estudios, la formación y el apoyo continuo a los maestros	Evaluación formal e informal continua para comprobar la comprensión y el aprendizaje de los estudiantes

Los términos anteriores ocupan un lugar destacado en la literatura existente sobre evaluación y a veces se utilizan indistintamente o se solapan. El gráfico anterior presenta la terminología que se utilizará en esta guía. Estos términos se explican en detalle, con ejemplos, en las secciones siguientes.

La evaluación del aprendizaje, la evaluación como aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje también existen a nivel de los sistemas. No obstante, a efectos de esta guía, los analizaremos en el contexto del aula, tal como se indica en la figura anterior.



La enseñanza basada en la evaluación en el aula debe integrarse en un sistema más amplio de evaluaciones que se utilizan para recoger datos sobre el aprendizaje de los estudiantes, seguir sus progresos y fundamentar las decisiones a nivel del sistema (véase la **Figura 1**, más arriba). Este sistema de evaluación más amplio incluye evaluaciones realizadas mediante exámenes escolares o de distrito y mediante evaluaciones a gran escala con el propósito de supervisar el sistema. Esta guía se centra en el modo en que los responsables políticos, donantes y socios de la implementación pueden fortalecer la enseñanza basada en la evaluación en el aula y, en particular, en el apoyo que necesitarán los maestros para integrarla en su labor docente. Esta guía también proporciona apoyo sobre cómo un enfoque de enseñanza basada en la evaluación puede llevarse a cabo en la práctica de manera que no sobrecargue al maestro creando demasiado trabajo adicional. La guía [Enseñanza basada en la evaluación: Nivel de sistemas](#) explora la evaluación en otros niveles del sistema.

ORGANIZACIÓN

Esta guía está organizada de la siguiente manera: En primer lugar, analiza qué se entiende por enseñanza basada en la evaluación, explica conceptos fundamentales para entender este tipo de enseñanza en el aula y describe algunos de los desafíos clave que enfrentan los maestros de los países de bajos y medianos ingresos (low- and middle-income countries, LMIC). Luego explora cómo los maestros pueden poner en práctica la enseñanza basada en la evaluación—es decir, ¿cómo evalúan los maestros para el aprendizaje? Por último, ofrece una serie de recomendaciones para apoyar la enseñanza basada en la evaluación a escala, como parte de las iniciativas en relación con las competencias básicas en lectura, escritura y matemáticas (foundational literacy and numeracy, FLN).

¿QUÉ ES LA ENSEÑANZA BASADA EN LA EVALUACIÓN?

La enseñanza basada en la evaluación se refiere a las actividades realizadas por los maestros—y en ocasiones por los estudiantes, los directores de escuela y los “coaches”—que proporcionan información oportuna para seguir el progreso y modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje posteriores. Como se muestra en la **Figura 2**, estas actividades varían en su duración, frecuencia y formato, desde una observación de un minuto de la lectura de un niño hasta una prueba semanal de ortografía o un proyecto de una unidad de duración sobre la suma y la resta en una tienda ficticia. Tanto las evaluaciones formativas como las sumativas pueden utilizarse como base para la enseñanza, dependiendo de si el propósito es determinar en qué medida se alcanzaron los objetivos de aprendizaje (evaluación *del* aprendizaje) u orientar el mejor camino para lograr los objetivos de aprendizaje (evaluación *para* el aprendizaje).

La enseñanza basada en la evaluación debe servir realmente de base para orientar la enseñanza. No se trata de una prueba diagnóstica o sumativa independiente. Tampoco es un proceso centrado únicamente en identificar a los estudiantes con dificultades. Más bien, la enseñanza basada en la evaluación se centra en la efectividad del ritmo y la práctica del maestro y, cuando se aprovecha todo su potencial, puede ayudar a identificar las fortalezas y las brechas en el aprendizaje de cada niño, ayudando así a los maestros a enseñar mejor.

El componente más importante de la enseñanza basada en la evaluación, y **tal vez el más desafiante, es apoyar a los maestros a adoptar medidas concretas en respuesta a la información generada por la evaluación.** Esto es esencial porque es la pieza del rompecabezas que puede influir positivamente para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Cuando los maestros ven que el uso que hacen de la evaluación para orientar la enseñanza ayuda a sus estudiantes, pueden a su vez valorar y aplicar más estas prácticas.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

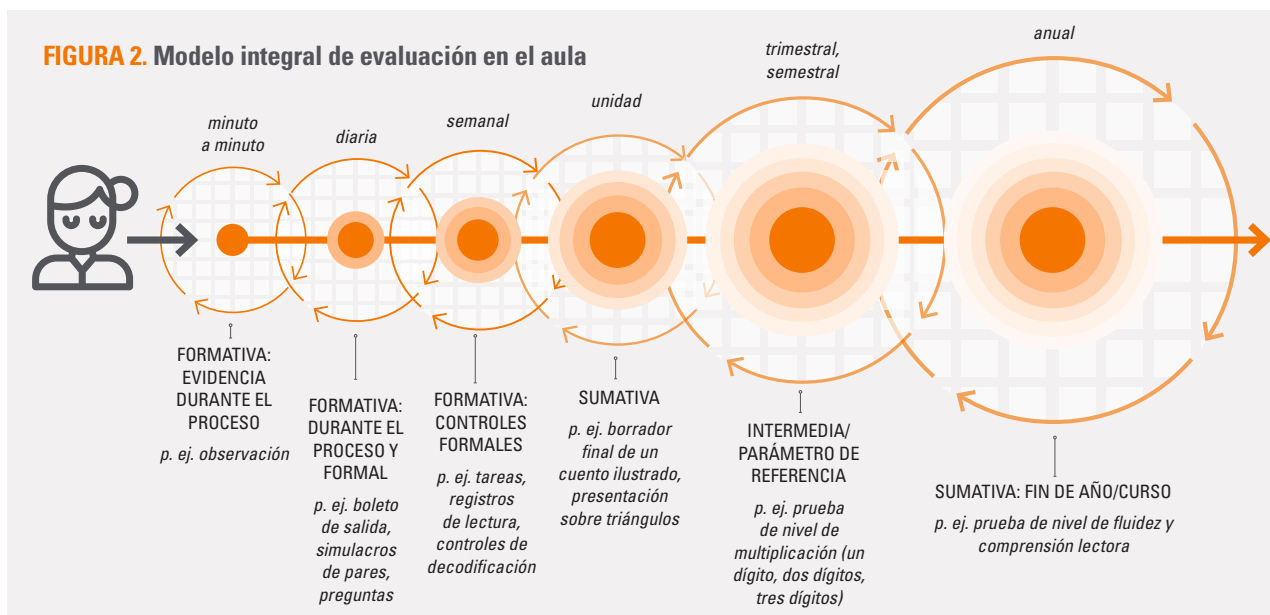
En el aula, la evaluación *del* aprendizaje (assessment of learning, AOL) se refiere al uso de evaluaciones sumativas administradas al final de una unidad de enseñanza, umbral en el plan de estudios o período de tiempo específico (como a mitad de período o al final del año). La AOL mira hacia atrás y determina lo que los estudiantes han logrado en comparación con los objetivos de aprendizaje que los maestros ya deberían haber estado supervisando a lo largo de la unidad o el año mediante la evaluación formativa. Estas evaluaciones sumativas deben utilizarse para orientar la enseñanza y crear experiencias de aprendizaje equitativas, en lugar de sancionar a los estudiantes que van atrasados en el plan de estudios. Pueden compararse con evaluaciones similares realizadas al principio de la unidad o del período de tiempo para medir el cambio; utilizarse como base para planificar la siguiente unidad; servir de base para la recuperación con el fin de cerrar las brechas entre el punto en el que se encuentran los estudiantes y el punto en el que el plan de estudios espera que estén; y proporcionar a los maestros una oportunidad para la autorreflexión sobre “lo que ha funcionado”.

CONOZCA A LA MAESTRA DEE

La maestra Dee es maestra de 2o. grado en una escuela primaria situada lejos de las grandes ciudades—pero con una vista espectacular de la cordillera. Su escuela tiene un hermoso jardín y un centro comercial cerca, pero no tiene electricidad. En su aula, la maestra Dee tiene libros de texto de lectura, escritura y matemáticas en idioma materno, así como un conjunto de libros de cuentos, fichas con tapas de botella y pizarras para sus 60 estudiantes. A la maestra Dee le encanta su trabajo y sus estudiantes—¡lleva 15 años en esto! Aun así, enfrenta una crisis en el aprendizaje: solo un tercio de sus estudiantes tendrán competencias básicas en lectura, escritura y matemáticas al final de 3o. grado.

Ejemplos ilustrativos de la “Maestra Dee” muestran cómo podrían verse las intervenciones de enseñanza basada en la evaluación en entornos con recursos limitados. ¡Busque a la maestra Dee en los cuadros de llamada a lo largo de esta guía!




FIGURA 2. Modelo integral de evaluación en el aula


EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

La evaluación *para* el aprendizaje (assessment for learning, AFL) es la evaluación continua, a menudo informal, de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en un aula para guiar las adaptaciones de la enseñanza y orientar la recuperación y el enriquecimiento. La evaluación y la enseñanza forman parte de un ciclo intrínseco para promover el aprendizaje de los estudiantes—de hecho, los maestros deben evaluar el aprendizaje con frecuencia para determinar el grado de progreso de los estudiantes hacia el logro de los objetivos de aprendizaje y la mejor forma de conseguirlo. Tanto las evaluaciones formativas como las sumativas pueden utilizarse *para el aprendizaje*, pero la estructura y la frecuencia de las evaluaciones formativas—que están integradas en el proceso de enseñanza o como control de rutina de la comprensión—hacen que estas sean las evaluaciones sencillas más utilizadas para este propósito (véase la Tabla 1).

La AFL es una estrategia importante porque puede crear oportunidades para que los estudiantes recuerden, refuercen y apliquen regularmente los conocimientos y competencias básicas en lectura, escritura y matemáticas. Esto les ayuda a desarrollar estas destrezas desde lo más básico (sonidos de letras e identificación de números) hasta tareas más complejas (preguntas de comprensión e inferencia, así como problemas de matemáticas de varios pasos). Los enfoques de evaluación formativa también pueden promover habilidades de pensamiento de orden superior si desafían a los estudiantes a reflexionar sobre su propio aprendizaje y colaborar durante las evaluaciones entre pares. Existe evidencia de que la AFL efectiva en el aula puede tener un impacto especial para mejorar los resultados del aprendizaje entre los estudiantes con dificultades,¹⁰ razón por la cual muchos líderes en el campo de la evaluación argumentan que la AFL, utilizada correctamente, puede tener un impacto notable sobre el desempeño en pruebas internacionales en países del Norte global¹¹ e impactos aún más sólidos en LMIC.¹² Todo esto depende, por supuesto, de simplificar estas prácticas para los maestros típicos, apoyar su uso sistemático, diversificar los productos de evaluación y fomentar un clima en el que las evaluaciones se vean como asistencia en lugar de intimidación¹³.

EVALUACIÓN COMO APRENDIZAJE

La evaluación *como* aprendizaje (assessment as learning, AAL) funciona como un proceso complementario a través del cual los estudiantes dirigen su propio aprendizaje o el de los demás, creando oportunidades para la autorreflexión y la apropiación.

El documento Evaluación de la Red Global de Lectura para orientar la enseñanza: Evaluación formativa⁹ ofrece una visión detallada y en profundidad de la evidencia de evaluación formativa y las mejores prácticas en apoyo de la pedagogía estructurada.

La AAL comienza con los maestros y los estudiantes identificando sus objetivos de aprendizaje, y con los estudiantes tomando la iniciativa en el seguimiento de su progreso hacia estos objetivos. También puede incluir la evaluación por pares. Por ejemplo, los estudiantes pueden corregir su propia tarea de matemáticas y comentar los errores comunes, o leer las redacciones de los demás y compartir comentarios o retroalimentación. Este enfoque ha demostrado aumentar la confianza de los estudiantes,¹⁴ la autoeficacia y el aprendizaje activo.¹⁵ Las estrategias y actividades de

AAL deben alinearse con el desarrollo cognitivo, social y emocional de los estudiantes en los primeros años de primaria.

EVALUACIÓN DE LA MAESTRA DEE

La maestra Dee acaba de ser invitada a una formación a nivel de distrito sobre el uso de la evaluación para el aprendizaje. Nunca había oído hablar de este tipo de actividad. Su enseñanza generalmente se enfoca en ayudar a sus estudiantes a aprobar exámenes integrales para que puedan pasar a 3o. grado, cuando se presentarán al examen nacional. En su aula, Dee trata de llamar a estudiantes tanto del frente como del fondo del salón y, a veces, les pide que lean en parejas. También les pide que resuelvan problemas sencillos de matemáticas en sus pizarras y hace que practiquen escribiendo palabras en sus cuadernos de ejercicios, que ella revisa. Sin embargo, fue formada para seguir estrictamente las guías del maestro en cuanto a la lecto-escritura en idioma materno y las matemáticas, por lo que no acaba de entender qué podría cambiar en su enseñanza en función del trabajo real de sus estudiantes.





y basarse en muchos de los mismos enfoques que la AFL, con la diferencia clave de que el estudiante—y no el maestro—desempeña el papel de evaluador. Para garantizar que todos los estudiantes se beneficien equitativamente de la AAL, los maestros deben recibir apoyo para comunicar claramente el propósito, el producto y los criterios de calificación de la evaluación, y para ajustar cada uno de ellos en función de las diferentes capacidades y necesidades de los estudiantes¹⁶. A los efectos de esta guía, y dado que la AAL y la AFL a menudo se superponen, ambos conceptos se engloban en el término “evaluación para el aprendizaje”.

Tabla 1. Evaluación para el aprendizaje frente a evaluación del aprendizaje

	TIPOS DE EVALUACIÓN	¿FORMATIVA O SUMATIVA?	EJEMPLOS DE LECTO-ESCRITURA	EJEMPLOS DE MATEMÁTICAS
Evaluación para y como aprendizaje (AFL y AAL)	Práctica durante la enseñanza	Formativa: Durante la enseñanza, el maestro evalúa a los estudiantes mientras practican las destrezas en clase y brinda apoyo continuo.	Los estudiantes trabajan en parejas para practicar la combinación de los sonidos de las letras objetivo, con la retroalimentación de su compañero y la observación y el apoyo del maestro.	Los estudiantes “muestran y cuentan” la suma de números de un solo dígito en pizarras, mientras el maestro observa y da retroalimentación.
	Observaciones anecdóticas	Formativa: El maestro evalúa y toma notas, para su propia referencia, sobre lo que los estudiantes pueden y no pueden hacer durante la lección diaria. <i>Coloca a los estudiantes en parejas en base a sus observaciones.</i>	El maestro lee un cuento en voz alta y hace preguntas antes, durante o después de la lectura, registrando quién es capaz de responder correctamente a las preguntas cuando se le pide.	El maestro toma notas durante una actividad mientras los estudiantes ordenan objetos por tamaño.
	Corregir los cuadernos de ejercicios	Formativa: El maestro revisa y corrige los cuadernos de ejercicios de los estudiantes. <i>Vuelve a enseñar las áreas de “deficiencia” que identifica.</i>	El maestro revisa y comenta las composiciones que escriben los estudiantes en un programa de lectura y escritura de 30. grado, y dedica tiempo a que los estudiantes revisen basándose en la retroalimentación.	El maestro corrige un ejercicio sobre el valor posicional que los estudiantes han completado en sus cuadernos, encerrando en un círculo los errores para que los estudiantes los revisen y corrijan.
Evaluación del aprendizaje (AOL)	Prueba semanal	Sumativa: Al final de la semana, el maestro evalúa si los estudiantes han dominado los conceptos y contenidos básicos de lectura, escritura o matemáticas presentados esa semana. <i>Desarrolla un plan para aquellos que necesitan recuperación o tareas más desafiantes.</i>	Los estudiantes leen un texto breve o una lista de palabras compuestas por letras aprendidas durante la unidad. <i>Se pide a los estudiantes que no son capaces de leer al menos tres de cada cinco elementos que se unan al club de lectura durante 20-30 minutos después de la escuela ese día.</i>	Los estudiantes reciben una serie de problemas de suma de un solo dígito para resolver utilizando material concreto. <i>Aquellos que obtienen una calificación inferior a siete sobre diez reciben ayuda adicional de un estudiante mayor o del maestro.</i>
	Pruebas	Sumativa: Al final de una secuencia de lecciones, unidad o semestre, el maestro realiza pruebas escritas u orales para medir el dominio de los estudiantes frente a un objetivo previsto. <i>Desarrolla un plan para aquellos que necesitan recuperación o tareas más desafiantes.</i>	Los estudiantes leen un texto breve, utilizando palabras de vocabulario cubiertas en la unidad y luego responden una serie de preguntas sobre el texto.	Los estudiantes completan una serie de problemas de medición que se corresponden con el tipo de problemas tratados durante la unidad.

La evidencia muestra que la enseñanza basada en la evaluación que utiliza AFL es más efectiva para mejorar los resultados de FLN cuando lo que se enseña, y lo que se evalúa, está en consonancia con las capacidades, necesidades y objetivos de aprendizaje de los estudiantes.¹⁷ Por supuesto, la evaluación para el aprendizaje mejora los resultados solo cuando los maestros son capaces de conducir, analizar e interpretar los resultados de las evaluaciones, razón por la cual las expectativas de los programas FLN en torno a estas tareas no deben ser demasiado complicadas o predecibles. La **Figura 3** resume cuatro principios que han surgido de enfoques exitosos de FLN, documentados por RISE (Research on Improving Systems of Education) como los principios de Alineación de los niveles de instrucción con los objetivos y las necesidades de los estudiantes (Aligning Levels of Instruction with Goals and the Needs of Students, ALIGNS).¹⁸ Estos principios deben sustentar el diseño de una intervención AFL de alta calidad.

FIGURA 3. Principios ALIGNS



Principio 1: Establecer objetivos de aprendizaje claros que sean coherentes con los niveles de aprendizaje actuales de los niños.



Principio 2: Hacer que la enseñanza sea coherente con los niveles de aprendizaje actuales de los niños y el progreso del aprendizaje específico.



Principio 3: Brindar un apoyo efectivo y coherente a los maestros.



Principio 4: Encontrar formas contextualmente apropiadas de implementar los principios anteriores.



A pesar del amplio reconocimiento de la utilidad potencial de la AFL,¹⁹ la implementación efectiva de enfoques de evaluación formativa ha resultado difícil para los maestros y los sistemas en todos los contextos.²⁰ Esto no es culpa de los maestros, sino que se debe a un diseño deficiente del programa que no tiene en cuenta las realidades de las aulas en los LMIC y que a menudo es poco realista en comparación con las típicas decisiones diarias que los maestros deben tomar en el contexto de las intervenciones FLN efectivas.

A continuación se describen cuatro desafíos clave para implementar la evaluación para el aprendizaje. Las posibles formas de abordar estos desafíos se analizarán en las secciones subsiguientes.

1. Saber qué evaluar y cuándo: Cuando la evaluación no se aborda directamente en los libros de texto ni en las guías del maestro, los maestros tienen que determinar cuándo llevar a cabo las evaluaciones y deben crear sus propias evaluaciones. Sin embargo, esto puede ser un gran desafío para aquellos maestros que no están acostumbrados a realizar evaluaciones formativas; dichos maestros necesitarían recibir una formación y un apoyo considerables para identificar oportunidades fáciles de realizar evaluaciones sencillas.

2. Crear el tiempo necesario para la evaluación y la recuperación: En muchos contextos, los maestros sienten que el tiempo de la lección disponible para la lectura y las matemáticas no es suficiente para seguir el ritmo del plan de estudios, y mucho menos para la evaluación, el repaso y la recuperación. Además, las clases muy numerosas pueden hacer que la evaluación de los estudiantes, la interpretación de los resultados y la diferenciación de las lecciones en respuesta a esos resultados requieran muchísimo tiempo. Los maestros necesitan apoyo sobre cómo utilizar estos métodos en la práctica, centrándose en cómo pueden ser divertidos y breves a la vez.

3. Registro y seguimiento de los resultados de las evaluaciones: La necesidad no solo de evaluar a los estudiantes, sino también de seguir su progreso, se vuelve particularmente desafiante en las aulas grandes, así como en los casos en que los maestros no están acostumbrados a registrar las evaluaciones de forma continua. El seguimiento del progreso de los estudiantes también requiere materiales, como papel, carpetas de archivo o tabletas, que pueden ser escasos. Algunos esfuerzos de evaluación se han visto socavados por crear demasiada carga administrativa para los maestros, y una evaluación efectiva en el aula no siempre requiere que los maestros realicen un seguimiento de cada niño en cada ronda de evaluación.

4. Uso de los resultados: Lo más importante es que los maestros utilicen realmente los resultados, pero es posible que sientan que no saben cómo utilizarlos o que no tienen los recursos para proporcionar el apoyo correctivo o las actividades de extensión que los resultados podrían requerir. Aunque la planificación de la enseñanza que los maestros tienen que hacer en base a los resultados de las evaluaciones puede ser amplia (e involucrar técnicas para diferenciar la enseñanza o recurrir a un programa de enseñanza correctiva), introducir incluso formas sencillas de utilizar los resultados de las evaluaciones puede aumentar la aceptación de los maestros.

El resto de esta guía se centra fundamentalmente en la AFL porque es una práctica con una gran influencia para mejorar los resultados de FLN en los LMIC y actualmente está subutilizada en comparación con la AOL. A continuación se ofrecen estrategias para mitigar los cuatro desafíos clave para implementar la AFL descrita anteriormente.

PRIMERA REACCIÓN DE LA MAESTRA DEE A LAS IDEAS SOBRE EVALUACIÓN

“Ya estamos otra vez con los nuevos enfoques pedagógicos. ¿Cuánto tiempo cree esta gente que tengo? ¿Han dado alguna vez clase a 60 niños de ocho años en un solo salón? Me lleva 10 minutos tomar asistencia, 20 minutos repartir los libros y lograr que todos los niños estén en la página correcta (porque un tercio de ellos faltó a la escuela ayer) y 2 horas la mayoría de las noches para corregir los cuadernos de ejercicios con mi lamparita alimentada por energía solar. **¿Y ahora me piden que haga un seguimiento del progreso de mis 60 estudiantes minuto a minuto?**”



¿Cómo evalúan los maestros para el aprendizaje?

Al planificar las actividades AFL en su aula, los maestros pueden plantearse cuatro preguntas orientadoras²¹:

El enfoque de la Enseñanza al nivel adecuado (Teaching at the Right Level, TaRL), desarrollado por Pratham y J-Pal, se centra en ayudar a los maestros a utilizar los datos de la evaluación formativa:

“Al evaluar a los niños uno a uno, los instructores comprenden las necesidades de aprendizaje específicas de cada niño. Los instructores utilizan estos resultados de evaluación para crear grupos manejables de niños con necesidades de aprendizaje similares y utilizar actividades adecuadas a su nivel para ayudarles a aprender. El proceso de evaluación también permite a instructores y mentores hacer un seguimiento de las mejoras y mantiene todo el sistema centrado en el progreso del aprendizaje del niño.”²²

- 1 ¿Por qué estoy evaluando?
- 2 ¿Qué estoy evaluando?
- 3 ¿Qué métodos de evaluación debo utilizar para recoger evidencia del aprendizaje de los estudiantes?
- 4 ¿Cómo puedo utilizar la información de esta evaluación y cuándo lo haré?



Los maestros variarán en su capacidad de utilizar estas preguntas para aplicar la enseñanza basada en la evaluación. Resulta útil visualizar a los maestros a lo largo de un continuo que va desde el uso inicial y básico de la evaluación en el aula (nivel 1) hasta un uso más avanzado y completo de la evaluación, incluidas las preguntas de orden superior, para la planificación de la enseñanza (nivel 4), como se describe en la **Tabla 2**. Cabe señalar que muchos programas FLN están dirigidos a maestros que probablemente necesiten el tipo de apoyo que se muestra en los niveles 1 o 2—y avanzar a lo largo del continuo puede requerir varios años de apoyo. Es contraproducente tener un programa de apoyo a los maestros que se centre en pasar a los maestros del nivel 3 al 4 cuando la gran mayoría está en el nivel 1 o inferior, por lo que es importante orientar el apoyo a los niveles reales de los maestros.

TABLA 2. Continuo de la implementación de AFL en el aula

	CÓMO SE VE EN EL AULA	EJEMPLO	APOYO ADECUADO PARA REFORZAR Y PASAR AL MAESTRO HACIA EL SIGUIENTE NIVEL
Nivel 1: Básico	El maestro se desplaza por el aula, observando y prestando apoyo a los estudiantes.	El maestro redirige los dedos de los estudiantes hacia las palabras que deben leer. Corrige los cuadernos de ejercicios con marcas de verificación (ticks) y cruces (x), pero no lo registra.	<p>Generar entusiasmo y autoeficacia</p> <p>Materiales: Juegos de evaluación formativa sencillos y divertidos en los materiales del maestro. Pueden incluir un simple cuadro para registrar los resultados (por ejemplo, <i>“Pulgares arriba/pulgares abajo—contar cuántos estudiantes mostraron el gesto correcto.”</i>)</p> <p>Formación: Los instructores generan aceptación entre los maestros a través de divertidos juegos de evaluación y demostraciones de maestros “defensores”.</p> <p>Apoyo continuo a los maestros: Los “coaches” piden a los maestros que participen en un “mostrar y contar” donde muestran a sus pares cómo adaptaron un juego de evaluación para su clase. Los “coaches” guían a los maestros en la evaluación formativa de un pequeño número de estudiantes y en el registro y análisis de la información. Los maestros comparten experiencias “probando” diferentes enfoques de evaluación en discusiones guiadas de la Comunidad de práctica.</p>
Nivel 2: Desarrollo de la práctica	Se apoya al maestro en el uso de evaluaciones sencillas y formularios de registro (incluidos en las guías del maestro) y en la planificación del repaso de la clase.	Al final de cada lección de matemáticas, el maestro plantea a los estudiantes un problema de tipo “boleto de salida” que deben resolver utilizando sus pizarras. Utilizando un registro, el maestro anota quién se equivocó en el problema y piensa en cómo ayudarlo en la siguiente lección. Si los estudiantes resuelven correctamente el problema, el maestro deja el registro en blanco para reducir la carga de trabajo.	<p>Uso de la información para orientar el apoyo</p> <p>Materiales: Un menú de actividades de evaluación formativa que los maestros pueden elegir. Un registro (escrito o electrónico) para anotar el dominio de las competencias FLN clave por parte de los estudiantes a lo largo del tiempo.</p> <p>Formación: Los maestros seleccionan los enfoques de evaluación que desean probar y aprenden dos o tres técnicas para simplificar el uso de la información de la evaluación. (Por ejemplo, <i>“Apilar todos los cuadernos de los estudiantes que hicieron muy bien la tarea de matemáticas en una pila, y los de aquellos que la hicieron mal, en otra. Al día siguiente, tomar un cuaderno de cada pila para formar parejas de estudiantes.”</i>)</p> <p>Apoyo continuo a los maestros: Los facilitadores realizan sesiones grupales de calificación y planificación con los maestros, en las que les piden que compartan cuántos de sus estudiantes están atrasados en la destreza o el contenido que se está enseñando—y cómo pueden orientar el apoyo. Los “coaches” utilizan videos para desarrollar las habilidades de manejo del aula de los maestros para las actividades grupales.</p>



	CÓMO SE VE EN EL AULA	EJEMPLO	APOYO ADECUADO PARA REFORZAR Y PASAR AL MAESTRO HACIA EL SIGUIENTE NIVEL
Nivel 3: Establecer la práctica	El maestro crea evaluaciones sencillas basadas en el alcance y la secuencia/objetivos de aprendizaje, y en la planificación para la diferenciación y el agrupamiento. El maestro integra preguntas de nivel inferior, pidiendo a los estudiantes que resuman e interpreten el contenido que se está enseñando.	Para una unidad de escritura sobre el “entorno”, el maestro desarrolla una lista de verificación para evaluar las descripciones de un párrafo que los estudiantes hacen de su aula. Al día siguiente, el maestro entrega a los estudiantes la lista de verificación calificada y los párrafos corregidos. Mientras los estudiantes revisan sus párrafos, el maestro aparta a los cinco estudiantes que obtuvieron solo una marca de verificación y trabaja con ellos individualmente. Para los tres estudiantes que no obtuvieron ninguna marca de verificación, el maestro les pide que describan el aula oralmente y luego anoten los nombres de cualquier objeto del aula que puedan identificar. Luego el maestro ofrece apoyo adicional en un club después de la escuela.	<p>Desarrollo del pensamiento de orden superior</p> <p>Materiales: Cuadros de llamada o folletos complementarios que crean oportunidades para hacer preguntas que piden a los estudiantes que expliquen, defiendan o justifiquen su respuesta. (Por ejemplo, “Pida a los estudiantes que estimen el número de frijoles en un frasco. Luego pida a 2 o 3 estudiantes que expliquen cómo hicieron esa estimación.”)</p> <p>Formación: Los instructores abordan la importancia de un clima positivo, seguro y motivador en el aula, donde la estimación y el error sean bienvenidos. Se basan en las propias experiencias de los maestros y en los planes de estudios sobre aprendizaje socioemocional y clima escolar.</p> <p>Apoyo continuo a los maestros: Los “coaches” mantienen conversaciones con los maestros sobre cómo orientar el apoyo a los estudiantes. Dirigen debates de reflexión en los que se plantean preguntas como “¿Qué parte de sus lecciones de esta semana significó un mayor aprendizaje para los estudiantes? ¿Qué fue lo que más les costó? ¿Cómo lo sabe? ¿Qué hizo al respecto?” Con el tiempo, los maestros asumen un papel de liderazgo cada vez mayor durante estas sesiones.²³</p>
Nivel 4: Práctica avanzada	El maestro desarrolla una variedad de tareas de evaluación basadas en una revisión del programa y del material didáctico, y en la planificación para la diferenciación. El maestro integra preguntas de nivel superior, pidiendo a los estudiantes que hagan predicciones y evalúen sus propias ideas y las de los demás.	Para una unidad sobre la medición, el maestro termina cada día llamando a distintos estudiantes para jugar un juego de estimación de distancias. El maestro selecciona preguntas de práctica de los cuadernos de ejercicios de los estudiantes para una prueba de repaso semanal, en la que los estudiantes revisan el trabajo de los demás. A partir de los resultados de la prueba semanal, el maestro asigna a grupos de alumnos de diferentes niveles con capacidades mixtas un proyecto oral en el que, como grupo, estiman la longitud de tres objetos, los miden y comentan lo que encontraron. Mientras los estudiantes trabajan, el maestro supervisa y toma notas sobre los puntos en los que los estudiantes tienen más dificultades, para utilizarlas al planificar la lección del día siguiente. Cuando los estudiantes hacen su presentación, el maestro les pide que justifiquen y evalúen sus suposiciones iniciales y cómo pueden aplicarse en sus vidas tanto la estimación como la medición.	<p>Estimular la evaluación y la reflexión autodirigidas</p> <p>Materiales: Registros para estudiantes, incluidos registros de lectura e indicaciones para un diario de reflexión. Materiales complementarios tanto para el enriquecimiento como para la recuperación.</p> <p>Formación: Los instructores ayudan a los maestros a conocer y llevar a cabo actividades de autoevaluación de los estudiantes y de evaluación entre pares.</p> <p>Apoyo continuo a los maestros: Los “coaches” trabajan con los maestros para identificar actividades correctivas específicas que probarán con los estudiantes con dificultades, esmeterán a seguimiento y analizarán en la siguiente sesión de mentoría. Los maestros revisan y discuten juntos el trabajo de los estudiantes o se graban en video mientras enseñan; luego vuelven a ver el video, señalando las fortalezas y los momentos en que los estudiantes parecen confundidos.</p>

Como ya se ha señalado, uno de los desafíos clave que pueden enfrentar los maestros—especialmente los que se encuentran en los niveles 1 y 2 de su utilización de la evaluación—es saber qué evaluar y cuándo. Otros dos desafíos clave son el registro y seguimiento de los resultados (y el tiempo que esto lleva) y, quizá lo más crítico para la AFL, saber cómo utilizar los resultados. Cuando son adecuadas para el propósito, las diversas técnicas de evaluación formativa, incluidas las de la **Tabla 3** a continuación, pueden ayudar a los maestros a tener en cuenta estas consideraciones antes, durante y después de la enseñanza. Las claves para una implementación exitosa son que las técnicas en cuestión tengan sentido para los maestros, que las consideren valiosas y que se sientan cómodos utilizando la información generada. Al seleccionar o diseñar herramientas de evaluación formativa para un programa FLN, no se puede subestimar la importancia de la simplicidad. Utilice esta tabla para identificar prácticas de evaluación simples que podrían añadirse como un beneficio rápido en un programa FLN existente o que podrían incluirse en el diseño de una intervención futura.


TABLA 3. Técnicas de evaluación ilustrativas para la toma de decisiones didácticas

	ANTES DE LA ENSEÑANZA ¿QUÉ ES? ¿QUÉ ME PUEDE DECIR ESTA HERRAMIENTA? (¿ES LO QUE YO QUIERO MEDIR?)	DURANTE LA ENSEÑANZA ¿CUÁNTO TIEMPO LLEVARÁ ESTO? ¿CÓMO HARÉ UN SEGUIMIENTO DEL DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES?	DESPUÉS DE LA ENSEÑANZA ¿CÓMO PUEDO CAMBIAR MI PLANIFICACIÓN A LA LUZ DE ESTOS RESULTADOS?
Pulgares arriba/ pulgares abajo; semáforos; cara sonriente/ triste	Los estudiantes muestran su comprensión o responden físicamente a una pregunta de sí/no/verdadero/falso (utilizando los pulgares, las manos o la expresión). Permite al maestro comprobar rápidamente la comprensión de un concepto por parte de la clase.	<i>Tiempo mínimo</i> Observe rápidamente las respuestas de los estudiantes.	Vuelva a enseñar cualquier concepto que haya recibido una respuesta negativa (pulgares abajo, luz roja o cara triste) de más de 1/3 de los estudiantes, antes de seguir adelante.
Regla de no levantar la mano	El maestro llama a los estudiantes al azar, en lugar de que los estudiantes levanten la mano. Esto aumenta los “riesgos”, haciendo que los alumnos presten atención y se preparen para ser llamados. También le permite al maestro hacer un balance de los estudiantes tímidos y más reacios. Nota: Esta actividad puede ser intimidante para algunos alumnos y debe ir precedida de discusiones con el compañero o de “pensar-formar parejas-compartir”.	<i>Tiempo mínimo</i> Llame a los estudiantes en el fondo del aula o que hace tiempo que no hablan. Aunque esta herramienta es una estrategia eficiente en el tiempo, también requiere establecer un entorno seguro y de apoyo en el aula.	Anote en un registro de clase a los estudiantes que no pudieron responder o que dieron una respuesta incorrecta, y compruebe con ellos más tarde su comprensión y sus sentimientos durante la actividad.
Boleto de salida	Cada estudiante debe completar una tarea puntual de 3 a 5 minutos antes de abandonar la lección o el aula. La tarea puede realizarse en una pizarra, en una tira de papel o de forma oral. Esta herramienta proporciona al maestro una instantánea de la comprensión de cada estudiante de una cantidad limitada de contenidos de la lección.	<i>Tiempo moderado</i> Eche un vistazo y clasifique los boletos de salida al final de una lección, durante el trabajo independiente o durante un descanso.	Forme parejas con los estudiantes que resolvieron correctamente el boleto de salida y los que no. Si la mayoría de la clase se equivocó en el boleto de salida, vuelva a enseñar; si solo un puñado de estudiantes se equivocó, apártelos para darles apoyo adicional.
Prueba semanal	Esta herramienta proporciona información sobre el dominio por parte de cada estudiante de los contenidos enseñados, utilizando un formato simple e idealmente parte de la rutina, al que los estudiantes están acostumbrados: 5 a 10 preguntas (cerradas y abiertas) con material extraído directamente de los ejercicios y prácticas de la semana.	<i>Tiempo considerable</i> Califique a los estudiantes, registre las calificaciones y devuélvalas a los estudiantes y a los padres.	Identifique y celebre los contenidos y destrezas que los estudiantes han dominado. Identifique y repase los contenidos y destrezas reflejados en las preguntas que más estudiantes respondieron mal. Brinde atención adicional o tiempo de repaso adicional a los estudiantes que tuvieron un mal desempeño en general.
Anotación en el diario	Los estudiantes utilizan un diario para explicar mejor su comprensión, dar detalles y demostrar habilidades de escritura. Esto le da al maestro una visión más profunda de la comprensión de los estudiantes, las habilidades de comunicación escrita y, a veces, su estado de ánimo o bienestar.	<i>Tiempo considerable</i> Lea las anotaciones de cada estudiante y registre sus calificaciones.	Agrupe a los estudiantes en función de la comprensión que demuestren del tema o de sus habilidades de escritura. En el caso de los estudiantes que tuvieron dificultades para escribir, compruebe oralmente su comprensión conceptual para orientar mejor el apoyo.
Preguntas	El maestro hace preguntas que requieren que los estudiantes utilicen las habilidades de pensamiento que el maestro está tratando de desarrollar. Esta herramienta permite al maestro evaluar la comprensión de los estudiantes, al tiempo que permite a los estudiantes desarrollar el pensamiento crítico y las habilidades de pensamiento independiente.	<i>Tiempo moderado</i> Durante la lección, anote los nombres de los estudiantes que tienen dificultades para responder a las preguntas y coloque una estrella junto a las preguntas que pocos estudiantes intentan responder o responden correctamente.	Repase las preguntas que resultaron desafiantes para la clase. Acérquese (ya sea individualmente o en pequeños grupos) a los estudiantes que hayan dado una respuesta incorrecta.
Lista de verificación de escritura	El maestro da a los estudiantes de 3 a 5 áreas concretas de evaluación para guiar la lectura de su propia escritura o la de un compañero (p. ej., título, puntuación, vocabulario).	<i>Tiempo moderado</i> Pida a los estudiantes que se evalúen a sí mismos y entre sí; el maestro también puede evaluar una muestra de la escritura de los estudiantes.	Identifique componentes de la escritura para repararlos en futuras lecciones.



	ANTES DE LA ENSEÑANZA ¿QUÉ ES? ¿QUÉ ME PUEDE DECIR ESTA HERRAMIENTA? (¿ES LO QUE YO QUIERO MEDIR?)	DURANTE LA ENSEÑANZA ¿CUÁNTO TIEMPO LLEVARÁ ESTO? ¿CÓMO HARÉ UN SEGUIMIENTO DEL DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES?	DESPUÉS DE LA ENSEÑANZA ¿CÓMO PUEDO CAMBIAR MI PLANIFICACIÓN A LA LUZ DE ESTOS RESULTADOS?
Instrucciones para las presentaciones de los estudiantes	Presentación oral, visual o artística que se califica en función de múltiples criterios comunicados de antemano. Esta herramienta permite al maestro evaluar los conocimientos de los estudiantes a través de medios distintos a las tareas escritas y las pruebas. Les da tiempo a los estudiantes para prepararse y les permite saber de antemano en qué serán evaluados.	<i>Tiempo considerable</i> Corrija en tiempo real y registre las calificaciones después.	Determine si los estudiantes han dominado adecuadamente el contenido o si es necesario más tiempo de recuperación o reenseñanza de componentes específicos de las instrucciones.
Práctica en pareja	Permite a los estudiantes reflexionar sobre los procesos de aprendizaje de sus compañeros (y a su vez, sobre los suyos propios), mientras el maestro observa. Permite a todos los estudiantes practicar y recibir retroalimentación.	<i>Tiempo moderado (preparación)</i> Cree una plantilla o unos criterios simples para que los compañeros se den retroalimentación mutuamente; observe a las parejas mientras trabajan; pida a los estudiantes que se reporten; registre las calificaciones.	Pruebe diferentes combinaciones de estudiantes (por ejemplo, si dos estudiantes tienen dificultades, vuelva a formar las parejas con dos estudiantes que demuestren dominio).
Grupos numerados para pensar conjuntamente	Los estudiantes se dividen en equipos de 4 y se numeran del 1 al 4. El maestro presenta una pregunta y un límite de tiempo. Los estudiantes trabajan juntos en la respuesta y luego el maestro llama a un número (1 a 4). Los estudiantes con ese número dan entonces la respuesta. Esta herramienta brinda a los estudiantes la oportunidad de hacer preguntas de seguimiento y justificar sus respuestas. El maestro tiene la posibilidad de comprobar la comprensión de una muestra de estudiantes, mientras todos ellos repasan activamente.	<i>Tiempo mínimo</i> Incluya tiempo para repasar cómo los grupos obtuvieron las respuestas. Tome nota de los estudiantes que no son capaces de explicar cómo obtuvieron una respuesta, los grupos que dieron más de una respuesta incorrecta y las preguntas que resultaron difíciles de responder para los estudiantes. Cuando se utiliza esta estrategia como rutina, los estudiantes se acostumbran a dividirse en grupos.	Repase los conceptos difíciles sobre la marcha o al comienzo de una lección al día siguiente. Brinde a los estudiantes con dificultades atención adicional durante el trabajo independiente.

El uso efectivo de las técnicas de evaluación formativa—especialmente a medida que los maestros avanzan hacia los niveles 3 y 4—depende del clima y la cultura del aula, así como del manejo del aula por parte de los maestros. Los maestros que han establecido rutinas para formar grupos, tranquilizar a los alumnos al final del trabajo en grupo y gestionar los materiales se sentirán más cómodos utilizando las evaluaciones formativas y actuando en consecuencia. Los estudiantes a los que se reconoce sistemáticamente por su perseverancia, aunque se equivoquen en la respuesta, y a los que se les dan opciones y la oportunidad de hablar, también serán más receptivos a las tareas de evaluación formativa. Por ejemplo, si un niño es sancionado repetidamente por dar respuestas incorrectas, puede sentirse ansioso si se le hace una pregunta abierta de orden superior. A la inversa, si un niño es recompensado por participar voluntariamente en clase, se sentirá más seguro justificando o desarrollando sus opiniones. Dado que un clima positivo en el aula y un manejo sistemático del aula son especialmente desafiantes en clases numerosas, clases multilingües, clases con alumnos de diferentes capacidades y clases en entornos afectados por conflictos, las técnicas también deben poder adaptarse a diferentes contextos. Las mejores personas a las que un programa FLN puede recurrir para probar y adaptar estas técnicas son los propios maestros—siempre que reciban un apoyo sustancial.

LA HERRAMIENTA FAVORITA DE LA MAESTRA DEE

A la maestra Dee le encantan los grupos numerados para pensar conjuntamente (véase la Tabla 3). Durante una reciente formación a nivel de distrito, el instructor pidió a los propios maestros que respondieran de ese modo a preguntas abiertas. No solo fue muy divertido, sino que la maestra vio cómo la herramienta podía darle una idea de qué tan bien sus estudiantes entendían los diferentes contenidos y conceptos.

Así, adaptó la actividad de evaluación para 60 estudiantes creando equipos de 5 estudiantes que trabajarían juntos para resolver problemas de suma de dos dígitos. La maestra Dee seleccionó un grupo diferente para observar mientras trabajaban en cada uno de los seis problemas de matemáticas. A los estudiantes les encantó esta actividad, y como sabían que existía la posibilidad de que los llamaran cada vez, todos se esforzaron por entender cómo resolver los problemas. Por ejemplo, cuando la maestra pidió a todos los “número 2” que dieran la respuesta al problema 1, también pidió a los estudiantes de dos de los otros equipos que mostraran en la pizarra cómo habían llegado a la respuesta. Esto creó una oportunidad para repasar y le dio a la maestra Dee una idea de qué pasos son difíciles para los estudiantes.





¿Cómo se puede apoyar a los maestros en la evaluación para el aprendizaje a escala?

Dado que muchos de los maestros que implementan programas de competencias básicas en lectura, escritura y matemáticas probablemente tienen una exposición limitada a la implementación de evaluaciones para el aprendizaje, esta sección se centrará particularmente en cómo las intervenciones que trabajan a escala pueden integrar apoyos para maestros en los niveles 1 y 2.

MEJOR COMPRENSIÓN DEL CONTEXTO

Existe una serie de factores contextuales que pueden influir en la facilidad con la que los maestros integran con éxito la AFL en su práctica. Es importante identificar estos factores y tenerlos en cuenta.

Política de evaluación: La mayoría de los países tienen políticas relativas a la evaluación, pero estas políticas pueden o no incluir explícitamente la evaluación en el aula, y a menudo no promueven la AFL. Examine las políticas que influyen en la práctica actual de evaluación en el aula para determinar si son exigidas por parte de organismos nacionales o subnacionales y en qué medida se alinean con los principios de evaluación para el aprendizaje y con el plan de estudios. En muchos casos, centrarse en la evaluación formativa informal puede proporcionar a los maestros una manera de obtener información valiosa para orientar su enseñanza, incluso si hay oportunidades limitadas para cambiar las evaluaciones más formales que se utilizan.

Un estudio reciente realizado por Julius Atuhurra y Michelle Kaffenberger examinó el plan de estudios y los sistemas de exámenes de Uganda y Tanzania utilizando la metodología de Encuestas sobre el plan de estudios aprobado. Centrándose en inglés y matemáticas, los autores encontraron una gran falta de coherencia entre los exámenes nacionales y los estándares curriculares en ambos países. Por ejemplo, en Uganda, solo 4 de los 14 temas de los estándares curriculares de inglés se encontraron en el examen de egreso de primaria, y dos de los temas identificados como de alta prioridad en el plan de estudios ni siquiera aparecieron en los exámenes. Establecer vínculos entre los exámenes formales, la enseñanza y el plan de estudios es esencial para incentivar una enseñanza de mayor calidad.²⁴

NOTA SOBRE LA TERMINOLOGÍA

La terminología relacionada con la evaluación varía de un país a otro. El término “evaluación continua” ofrece un ejemplo ilustrativo de ello. En un sentido general, “evaluación continua” hace referencia a cualquier evaluación en curso que los maestros utilicen como parte de la enseñanza diaria. Sin embargo, muchos países han utilizado el término en el establecimiento de “Sistemas de evaluación continua” que se esfuerzan por alejarse de los exámenes de alto riesgo para determinar la promoción de los estudiantes. Desafortunadamente, estos “Sistemas de evaluación continua” a menudo se han convertido en sistemas complicados que los maestros encuentran difíciles de entender, complejos y lentos de implementar, y centrados en asignar calificaciones en lugar de orientar la enseñanza. Por lo tanto, el término “evaluación continua” debe utilizarse con cuidado en el contexto del diseño de enfoques de evaluación en el aula; y en los países en los que la evaluación continua implica una tarea complicada para los maestros, se debe considerar el uso de una nomenclatura diferente para que los maestros no asocien el trabajo con tareas excesivamente complejas y poco realistas.

Coherencia del sistema: Observe si hay alineación entre las evaluaciones en diferentes niveles, así como entre esas evaluaciones y los objetivos de aprendizaje curriculares. Cada vez hay más evidencia de desajustes sustanciales entre los planes de estudios, la enseñanza y las evaluaciones (véase el cuadro). Estos desajustes pueden dificultar que los maestros sepan en qué centrar las evaluaciones en el aula y cómo utilizar los resultados de las mismas.

Cuando se disponga de datos formativos o sumativos, observe las brechas a nivel subnacional entre lo que se evalúa y el desempeño de los estudiantes en estas evaluaciones—esta información puede ser útil para diseñar enfoques que aborden a los estudiantes en el punto en el que se encuentran con una AFL realista, lo que, a su vez, les ayudará a avanzar hacia sus objetivos de aprendizaje.

Un programa FLN efectivo animará a los maestros a utilizar evaluaciones simples que se alineen con el enfoque pedagógico, así como con las estructuras más amplias

para la promoción de los estudiantes y para la gestión y evaluación docente. Trabajar con el sistema existente en torno a la evaluación en el aula hará que su programa sea más cohesivo; véase la guía [Enseñanza basada en la evaluación: Nivel de sistemas](#) para un análisis sobre cómo abordar la falta de coherencia a nivel de los sistemas.

Lo que sucede en el aula: Es importante comprender cómo se lleva a cabo la política de evaluación sobre el terreno, ya que las creencias y prácticas actuales de los maestros, directores de escuela y funcionarios de educación locales tendrán una fuerte influencia en su disposición para implementar la AFL. También es importante entender de qué “nivel” suelen partir los maestros para estimar la cantidad y el tipo de apoyo que se necesita.

Mantenga un diálogo con las oficinas del gobierno local y los directores de escuela para tener una idea de qué valor, si lo hay, le dan los dirigentes a la enseñanza basada en la evaluación. Pida que le muestren exámenes de promoción anteriores, boletines de calificaciones u otra evidencia de evaluación relacionada con la promoción de los estudiantes.

LOS ESTUDIANTES MULTILINGÜES DE LA MAESTRA DEE

A la maestra Dee le encanta que sus estudiantes vengan de diferentes partes del país y hablen diferentes idiomas—pero esto hace que la evaluación sea particularmente difícil. Por ejemplo, recientemente le planteó a la clase una prueba basada en un problema escrito (en el idioma de enseñanza y aprendizaje), y ¡todos los hablantes de idiomas minoritarios (incluidos algunos de sus mejores estudiantes de matemáticas) reprobaron! Tanto ella como sus estudiantes se sintieron muy desanimados.

En consonancia con los materiales del programa, el programa creó un banco de elementos de evaluación en diferentes idiomas, con respuestas. Dee pudo entonces utilizarlos en sus lecciones para evaluar a los estudiantes en otros idiomas sin una gran cantidad de trabajo adicional. ¡Incluso se dio cuenta de las ganas que ahora tienen sus estudiantes multilingües de que llegue el día de la prueba!





Analice el peso de estos documentos en la toma de decisiones didácticas por parte de los maestros y el grado en que las evaluaciones “más pequeñas”—por ejemplo, las pruebas mensuales y los cuestionarios semanales—se utilizan para llegar a estas evaluaciones a mayor escala. Este tipo de mapeo inicial debe realizarse con cuidado, revisando primero las investigaciones e informes existentes y planificando visitas a las escuelas en coordinación con entidades del gobierno y socios que realicen un trabajo similar. Los datos agregados sobre el tamaño de las clases, las tasas de repetición, la distribución de los idiomas maternos, los índices de violencia de género relacionada con la escuela y la prevalencia de discapacidades pueden ser útiles para desarrollar sus hipótesis sobre las posibles barreras para la implantación de una enseñanza basada en la evaluación. Es igualmente importante identificar los recursos, experiencias, actitudes y objetivos compartidos que pueden aprovecharse para fomentar la AFL. Las entrevistas con los maestros pueden confirmar o profundizar en las barreras y los recursos, y la participación de los maestros en todos los pasos del diseño de la evaluación y el proceso de prueba ayudará a mantener la pertinencia y la utilidad de las técnicas y los procesos que hacen a la formación y el apoyo a los maestros.

Las observaciones en el aula para diagnosticar de qué nivel parten los maestros deben centrarse en lo siguiente:

- El uso de evaluaciones formales e informales por parte de los maestros
- El uso por parte de los maestros de diferentes niveles de preguntas (resumir, interpretar, predecir y evaluar)
- Las respuestas de los maestros a las respuestas correctas e incorrectas de los estudiantes
- Los registros de los maestros sobre cualquier evaluación
- Las prácticas de los maestros con respecto al agrupamiento, diferenciación o atención individual como resultado de las evaluaciones
- Los cambios de los maestros con respecto al ritmo, enfoque o reenseñanza como resultado de las evaluaciones

Akyeampong et al. realizaron un estudio para examinar las prácticas pedagógicas y de evaluación actuales de los maestros e identificar el impacto de la formación continua. Lo que preocupaba a los autores era la práctica predominante en el África subsahariana. Los maestros a menudo eran percibidos como autoritarios y se esperaba que los estudiantes solo escucharan y memorizaran las respuestas, con una evaluación para el aprendizaje limitada. Además, el concepto que tenían los maestros de las evaluaciones se centraba en que los estudiantes recordaran los datos que habían memorizado. El cambio de esta práctica predominante debe ser gradual y centrarse en cambios simples pero de gran influencia.²⁶

La herramienta de observación *Teach (Enseñar)* del Banco Mundial incluye criterios para recoger datos sobre la efectividad con la que los maestros comprueban la comprensión, dan retroalimentación y promueven el pensamiento crítico mediante preguntas abiertas.²⁵

Estas observaciones deben ir seguidas de una entrevista con los maestros que incluya las cuatro preguntas clave que deben tener en cuenta los maestros (descritas anteriormente en “¿Cómo evalúan los maestros para el aprendizaje?”) y que también indague sobre su conocimiento de la evaluación formativa (¿Ha oído hablar alguna vez de ella? ¿Podría describirla?) y su actitud hacia la evaluación en el aula en general. Incluso un puñado de visitas a escuelas de varios distritos puede ayudarle a determinar en qué nivel se encuentran muchos de sus maestros con respecto a la evaluación formativa y, a su vez, cómo ayudarles a avanzar. Al comunicar estos hallazgos, es fundamental

aclarar primero la diferencia entre el tiempo asignado a la evaluación formativa y la sumativa, y demostrar la diferencia entre la evaluación formativa y la repetición por parte del estudiante (llamada y respuesta). Cuando las partes interesadas las confunden, pueden creer que la enseñanza basada en la evaluación está ocurriendo más de lo que en realidad ocurre.

Plan de estudios y materiales

En lo que respecta a otras áreas de la enseñanza de FLN, la guía del maestro puede considerarse una herramienta de andamiaje para apoyar a los maestros en la aplicación de la enseñanza basada en la evaluación. La AFL debe integrarse en todo el material didáctico. Mientras que los maestros en el nivel 4 pueden utilizar el plan de estudios para desarrollar, aplicar y analizar sus propias estrategias de evaluación, los maestros en los niveles 1 o 2 se beneficiarán de las estrategias sencillas y discretas incluidas en las guías. La cantidad de instrucciones explícitas incorporadas a una guía del maestro debe reflejar el nivel de la mayoría de los maestros, si no de todos, en un contexto dado. Incluso para los niveles superiores, los maestros pueden beneficiarse de consejos y sugerencias sobre estrategias de evaluación. Las siguientes estrategias para integrar la orientación en AFL en los materiales de aprendizaje pueden ayudar a los maestros a aplicar una enseñanza basada en la evaluación:

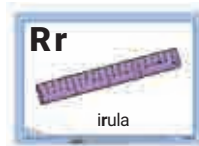
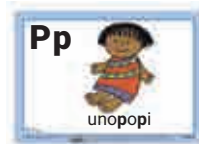
Identificar los puntos naturales para la evaluación: Incorpore un modelo de evaluación en el aula que ofrezca sugerencias para utilizar la AFL a diario y que sugiera un pequeño número de áreas de interés y tiempos recomendados para llevar a cabo evaluaciones formativas y sumativas más formales vinculadas a los objetivos de aprendizaje curriculares. Cierta material didáctico—particularmente las guías del maestro—incluye sugerencias específicas para las evaluaciones diarias y semanales, ofreciendo así una forma sencilla de apoyar a los maestros en su implementación. Por ejemplo, el último día de la semana puede reservarse como día de evaluación y repaso, en el que los maestros realizan evaluaciones formativas de los contenidos de la semana y repasan las destrezas con las que los estudiantes tienen dificultades—o proponen actividades de extensión si los estudiantes dominan las destrezas objetivo de la semana. Para los maestros en los niveles 3 y 4, es especialmente importante apoyarlos en el uso de preguntas “profundas”—preguntas abiertas para las que los estudiantes no supongan que el maestro ya tiene una respuesta.²⁷ Las preguntas que piden a los estudiantes que profundicen en su respuesta inicial, o que relacionen ideas diferentes, favorecen un cambio en los procesos cognitivos de los niños y desarrollan destrezas de orden superior. Las preguntas de ejemplo deben estar alineadas con el texto existente para el grado e incluir preguntas que sean conceptuales



FIGURA 4.

Tareas de evaluación en el aula integradas en los materiales de Funda Wandé

Semana 3: Día 5



Método Phonics (15 min) **EVALUACIÓN**

- **Recursos:** tarjetas de letras de sonidos que fueron enseñados; fichas de palabras con /p/ y /r/
- **Preparación:** Asegúrese de que cada estudiantes tenga tarjetas de letras de todos los sonidos que les enseñaron. Asegúrese de que haya 2 fichas para cada palabra con /p/ y /r/.
- **Objetivo(s) de la lección:** Identificar y leer en voz alta las letras rápidamente. Leer las palabras con las letras que han aprendido. Crear oraciones cortas.

ACTIVIDADES

1. Tarjetas con letras y método phonics

- Pida a los estudiantes que coloquen sus tarjetas boca arriba para que puedan leerlas.
- Diga en voz alta cada sonido y pida a los estudiantes que escojan la tarjeta de letras correspondiente.
- Observe e identifique a los estudiantes que tienen dificultad para corresponder los sonidos y las letras.

2. Palabras del método phonics

- Entregue una tarjeta a cada estudiante, asegurándose de que cada palabra aparezca también en otra tarjeta.
- Indique a los estudiantes que usted dirá una palabra en voz alta y que los dos estudiantes que tengan la tarjeta con esa palabra deben ponerse de pie e intercambiar asientos.
- Para cada palabra:
 - Dígala = **itofi**.
 - Sepárela por sonidos = **i/t/o/t/i**.
 - Dígala completa otra vez = **itofi**.
 - Repita si es necesario hasta que los estudiantes se acostumbren a este ejercicio.
- De a todos los estudiantes la oportunidad de leer e intercambiar asientos.

y pregunten “por qué” y “cómo” en lugar de solo “qué” o “cuándo”. La **Figura 4** presenta un ejemplo de materiales de Sudáfrica que orientan a los maestros sobre cómo llevar a cabo la AFL en sus aulas.

Considerar las implicaciones de tiempo de la evaluación: Aunque gran parte de la AFL informal no requiere tiempo adicional, las actividades de evaluación más formales—y el registro de los resultados—pueden llevar tiempo. Los maestros que son nuevos en AFL pueden no estar tan familiarizados con la AFL informal y pueden ver la evaluación como una carga que les quita tiempo para cubrir el plan de estudios. La incorporación de orientación en AFL en los materiales puede ayudar a los maestros a aprender a realizar evaluaciones informales que no requieran mucho tiempo, así como a garantizar que se disponga de tiempo suficiente para llevar a cabo una evaluación formal adecuada y registrar los resultados.

Uno de los enfoques más simples y eficientes para llevar a cabo una evaluación formativa informal consiste en que el maestro se desplace por el aula mientras los estudiantes realizan una tarea y observe las destrezas de cada uno de ellos; se puede recordar a

FIGURA 5. Ejemplo ilustrativo de una lista de verificación como herramienta de evaluación

ACTIVIDAD DE CONCIENCIA FONOLÓGICA REALIZADA POR EL ESTUDIANTE	NOMBRES DE LOS ESTUDIANTES			
	Janet	Brenda	Abdul	Ishaan
Aplauda el número de palabras en una frase simple	✓	✓	✓	✓
Aplauda las palabras compuestas	✓	✓		✓
Reconoce las palabras que riman	✓			
Produce oralmente palabras que riman		✓		✓
Identifica las sílabas en una palabra de dos o tres sílabas				✓
Combina y segmenta oralmente palabras de dos sílabas		✓		✓
Combina y segmenta oralmente palabras de tres sílabas		✓		

Los programas pueden desarrollar (o digitalizar) fichas de seguimiento que permitan a los maestros ingresar los nombres de los estudiantes y simplemente anotar la demostración de las competencias clave de los estudiantes a lo largo de la unidad.



los maestros que hagan esto en la guía del maestro.

Crear un sistema de registro sencillo: Los métodos sencillos para registrar los resultados de las evaluaciones pueden integrarse en las guías del maestro y presentarse durante las formaciones continuas. Por ejemplo, se puede utilizar una cuadrícula con tareas de evaluación escritas al costado de una página y una lista de los nombres de los niños en la parte superior, como se muestra en el ejemplo que aparece en la **Figura 5**. Se puede incluir un ejemplo en la guía del maestro, junto con estrategias para su uso.

Independientemente de la lista de verificación o la herramienta que se utilice, es importante destacar que la herramienta está destinada a ayudar a los maestros y no a supervisarlos o evaluarlos. Todas las herramientas que se vayan a utilizar deben presentarse durante la formación, respaldarse mediante el apoyo continuo a los maestros y mejorarse con el tiempo en función de la retroalimentación de los maestros. Los maestros nunca deben ser sancionados por utilizar una herramienta de registro "incorrectamente"—y, en el mejor de los casos, el uso de dichas herramientas sería opcional. Si los maestros sienten que una herramienta es engorrosa o confusa, es probable que dejen de utilizarla. Siempre que sea factible, la tecnología es una solución adecuada para capturar los datos de la evaluación formativa, ya que se pueden agregar fácilmente nuevas evaluaciones a un registro basado en una aplicación, como el ejemplo de la aplicación Tangerine:Teach que se muestra en la **Figura 6**. Una interfaz limpia evitará que los maestros se confundan o se sientan abrumados, y los algoritmos pueden eliminar gran parte del trabajo de análisis de los maestros, al tiempo que también generan una retroalimentación práctica.

FIGURA 6. Tangerine:Teach

Tangerine:Teach ayuda a los educadores a comprender el progreso de los estudiantes y su dominio de la lectura y las matemáticas a través de controles personalizados basados en el plan de estudios. Mediante una evaluación rápida, los educadores pueden determinar cuándo y dónde reenfocar el tiempo lectivo y comparar las tendencias en el desempeño con los parámetros y los objetivos. Trabajando completamente fuera de línea, Tangerine:Teach proporciona informes fáciles de usar que pueden ayudar a los maestros a ver cuáles de sus estudiantes van bien (coloreados en verde, a la derecha) y cuáles pueden necesitar recuperación y más atención (aquellos en rojo y naranja).²⁸



FIGURA 7. Guía del maestro con ideas sobre cómo ayudar a los estudiantes que necesitan apoyo adicional

REPASO
Semana 17 - Día 5

Leamos

- "Loros grises africanos" página 43
- "Por qué el guepardo tiene las mejillas manchadas de lágrimas" página 47

AFRICAN GRAY PARROTS
By Patricia Bell
A bird with green and red feathers.
It has a long beak and a small tail.
It lives in the rainforest.
It is very smart.
It can talk.
It is very beautiful.

Leamos página 43

FLUIDEZ Y COMPRENSIÓN LECTORA 24 MIN.
Escriba los títulos de los cuentos y los números de página de Leamos en la pizarra, como se muestra a la izquierda.

🗣️ **Ahora volverás a leer con tu compañero los cuentos "Loros grises africanos" y "Por qué el guepardo tiene las mejillas manchadas de lágrimas" y responderás a las preguntas del final. Pasa a la página 43 de Leamos.**

Pida a los estudiantes que trabajen en parejas. Primero se turnan para leer el cuento en voz alta el uno al otro, ayudándose mutuamente a leer correctamente y con fluidez. Los estudiantes deben leer el cuento 2 veces cada uno. Cuando terminan de leer, los compañeros responden juntos en sus cuadernos a las preguntas de comprensión que aparecen al final del cuento. Cuando los compañeros terminan el primer cuento, pasan al segundo cuento.

Enseñanza diferenciada: Esta actividad es para los estudiantes que están "cumpliendo las expectativas". Puede cambiar esta actividad para los demás estudiantes de las siguientes maneras:

- Estudiantes que superan las expectativas:** Un estudiante más fuerte puede colocarse en pareja con un estudiante más débil para servir como mentor y ayudar a ese estudiante a completar la actividad. Alternativamente, si los estudiantes ya han respondido a las preguntas de comprensión al principio del período, pueden utilizar este tiempo para leer los libros de lectura complementarios u otros textos.
- Estudiantes que necesitan apoyo adicional:** Un estudiante más débil puede colocarse en pareja con un estudiante más fuerte para que lo ayude a completar la actividad.

Desplácese por el salón y revise al azar el trabajo de los estudiantes, dándoles apoyando cuando sea necesario.



Incluir estrategias para utilizar los resultados: La guía del maestro también puede incluir consejos y estrategias para utilizar los resultados de la AFL. Estos pueden incluir breves sesiones de repaso, tarea selectiva, grupos después de la escuela, el agrupamiento de los niños por resultados de evaluación y la formación de parejas con estudiantes de alto y bajo desempeño. Centrarse en cosas simples que los maestros pueden hacer en base a los resultados de la evaluación puede ayudar a los maestros a sentirse motivados y empoderados para realizar la evaluación en el aula. La **Figura 7** muestra un ejemplo de una guía del maestro de Liberia que ofrece algunas sugerencias a los maestros sobre cómo diferenciar la enseñanza en función de los resultados de las evaluaciones.

Desarrollo profesional para docentes

EDUCACIÓN PARA DOCENTES EN FORMACIÓN

Los cursos sobre enseñanza de la lectura, la escritura y las matemáticas deben integrar contenidos relativos a la evaluación en el aula e incluir los siguientes elementos:

- Contextualización o adaptación de determinadas técnicas de AFL a los contextos de las aulas locales
- Énfasis en las estrategias “adecuadas” (cuándo utilizar una evaluación formativa frente a una evaluación sumativa)
- Demostración y práctica de preguntas de orden superior
- Estrategias prácticas para evaluar a un gran número de estudiantes
- Técnicas de manejo del aula para apoyar la facilitación y el uso de las evaluaciones
- Establecimiento de un clima y una cultura de seguridad en el aula orientados a apoyar a los estudiantes a través de evaluaciones formativas
- Estrategias para captar, registrar y realizar un seguimiento del desempeño de los estudiantes en la evaluación formativa de manera informal y formal
- Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación en relación con las fortalezas, experiencias y necesidades específicas de los estudiantes
- Enseñanza para la planificación de las lecciones que incorpore evidencia de la evaluación formativa
- Estrategias para utilizar los resultados para proporcionar retroalimentación y para planificar la recuperación y el enriquecimiento
- Exploración de los diversos tipos de evaluación y del papel de la evaluación formativa en el aumento de los resultados de la evaluación sumativa

El proyecto de asistencia técnica Read TA de Etiopía, financiado por USAID, desarrolló un módulo de formación inicial centrado en las evaluaciones en el aula de primaria, incluido el agrupamiento y la forma de diferenciar la enseñanza para satisfacer las necesidades de alumnos diversos. El módulo incluía estrategias rápidas de evaluación informal y formal (formativa y sumativa) de los cinco componentes de la lectura (conciencia fonémica, conciencia grafofonémica, vocabulario, fluidez y comprensión), además de la escritura. Las actividades incluían el análisis de estudios de casos para practicar la identificación de las necesidades de enseñanza. Durante los grupos de discusión con instructores y estudiantes universitarios, los encuestados afirmaron que las técnicas de evaluación eran apropiadas para el contexto y tenían sentido porque estaban integradas en las clases de educación en lectura.



FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA

La formación continua debe basarse en lo que los maestros ya saben sobre evaluación y ya hacen en sus aulas. Los maestros no solo necesitan aprender sobre las evaluaciones, sino también practicar la administración de evaluaciones prácticas sencillas y utilizar los resultados para proporcionar retroalimentación a los estudiantes y tomar decisiones sobre la enseñanza.

El primer objetivo de la formación continua—especialmente para maestros en los niveles 1 y 2—debería centrarse en inspirar el cambio de comportamiento planificado, mostrando cómo determinadas técnicas de AFL apoyan el logro de los incentivos existentes para los maestros; inculcar un sentido de control y eficacia en los maestros a través de oportunidades para practicar y reflexionar sobre las técnicas de AFL; y establecer la AFL práctica como una norma entre los pares de los maestros, inicialmente dando a conocer a aquellos maestros que son los primeros adaptadores. La formación debe comenzar con una discusión de las experiencias previas de los maestros utilizando los resultados de la evaluación en la planificación de las lecciones. La agenda de la formación también debe prever tiempo suficiente para discutir y practicar las destrezas, estrategias y actividades utilizadas durante las evaluaciones formativas y sumativas.

LA MAESTRA DEE SE DIVIERTE DURANTE LA FORMACIÓN

Para la maestra Dee, ¡la formación de dos días en el distrito fue realmente divertida! Los instructores iniciaron la primera sesión pidiendo a los maestros que mostraran los “pulgares arriba” o “pulgares abajo” para indicar sus temas favoritos de matemáticas. La maestra Dee nunca se dio cuenta de que a *nadie* le gusta presentar la división. El Día 2, la maestra Dee y su grupo transformaron el juego de “pulgares arriba/pulgares abajo” en “levantarse/sentarse”, tanto para animar a sus colegas como para evaluar su comprensión de los temas de formación tratados. Lo mejor de todo es que la maestra Dee se percató de que este divertido juego era algo que podía utilizar en su propia aula.



El segundo objetivo de la formación continua sobre evaluación para el aprendizaje debe ser mantener las destrezas y contenidos lo más simples y enfocados posible—una sola dosis a la vez, en lugar de todo a la vez. Durante las formaciones, incorpore técnicas de evaluación seleccionadas de los materiales para que los maestros puedan experimentarlas de primera mano. Muchas evaluaciones formativas pueden ser divertidas cuando se presentan como un juego. Cuando las evaluaciones formativas se explican con claridad, son fáciles de implementar y se muestran de forma lúdica, es más probable que los maestros las utilicen en el aula.

El tercer objetivo de la formación continua debe ser brindar a los maestros la oportunidad de practicar las opciones de evaluación simples por sí mismos durante la formación. Esto les permite ver que las sugerencias que hacemos no requieren tanto tiempo como podría parecer y que, en realidad, son bastante sencillas. Esto podría incluir la posibilidad de optar por el enfoque de la evaluación: por ejemplo, la elección entre dos opciones lúdicas para los maestros en el nivel 1 y un menú de enfoques para los maestros en los niveles 2 y 3. Extienda las formaciones a las comunidades de práctica, las reuniones de maestros y las visitas de “coaches” pidiendo a los maestros que pongan a prueba los enfoques en sus aulas e informen sobre cómo les fue y qué cambiarían al respecto.

APOYO CONTINUO A LOS MAESTROS

Los maestros necesitan apoyo continuo para implementar las actividades de AFL. Los “coaches” deben analizar los resultados de las evaluaciones con los maestros y brindarles orientación sobre cómo corregir el rumbo en respuesta a los resultados, cuando sea necesario. Los “coaches” competentes pueden modelar técnicas sencillas alineadas con el nivel de AFL de un maestro en particular, junto con ellos en clase; cuando los maestros vean utilizar una técnica de AFL en su propia clase, su aplicación les parecerá más accesible. Los “coaches” menos familiarizados con la AFL pueden recibir videos de demostración de otros maestros para compartirlos y discutirlos durante las visitas. Las herramientas de observación de la mentoría, especialmente las empleadas en el sistema educativo, deben incluir indicadores de la evaluación formativa explícitos y fáciles de observar (por ejemplo, “¿Se pidió a los estudiantes que practicaran o dieran una respuesta por su cuenta, sin indicaciones del maestro? ¿Respondió el maestro a las respuestas correctas o incorrectas dadas? ¿El maestro hizo una pausa y corrigió, o volvió a enseñar, cuando los estudiantes indicaron que no entendían?”).

Las comunidades de práctica (también denominadas comunidades de aprendizaje profesional, círculos de aprendizaje docente y otros términos según el país) pueden ser vías para que los maestros compartan sus experiencias en el uso y la adaptación de las evaluaciones formativas y discutan cómo utilizarán esta información en su planificación para el día, la semana o la unidad siguientes. Por ejemplo, los maestros podrían seleccionar una técnica de evaluación formativa de un menú de opciones en una sesión, probar este enfoque en sus aulas, y luego compartir consejos y experiencias entre ellos. Las comunidades de práctica y las reuniones de maestros también son una gran oportunidad para la elaboración de materiales, la calificación/análisis de evaluaciones y la planificación de lecciones—esto hace que los maestros sientan que no pierden el tiempo y permite plantear preguntas que les ayuden a identificar y cerrar las brechas en el aprendizaje de los estudiantes.

VISITA MENSUAL DEL “COACH” A LA MAESTRA DEE



Hoy, el “coach” del sector se reunió con la maestra Dee para su visita mensual a la escuela- ¡Fue muy alentador! Desde su última llamada telefónica, sabía que su “coach” iba a estar observando una cosa: las preguntas. La maestra Dee se preparó escribiendo las preguntas de la guía del maestro en la pizarra antes de que empezara la lección, y también recordó darles a los estudiantes tiempo para que explicaran cómo llegaron a la respuesta. ¡Su “coach” quedó encantado! Después de celebrar su buen trabajo, el “coach” le pidió que pensara en una pregunta abierta de orden superior que podría formular sobre el cuento de la semana siguiente. Luego, su “coach” compartió con ella una simple tabla para hacer un seguimiento de los estudiantes y sus respuestas, y compartió videos cortos de otros maestros mostrando ejemplos de preguntas de orden superior.

Conclusión

Los programas FLN tienen como objetivo garantizar que los niños dominen las competencias en lecto-escritura y matemáticas necesarias para el éxito en la escuela. Es esencial que los maestros sean capaces de supervisar de manera efectiva el progreso de sus estudiantes y de brindarles un apoyo específico para ayudarles a alcanzar esas competencias. Al reconocer el continuo de conocimientos y destrezas que los maestros ya tienen en la implementación de la enseñanza basada en la evaluación, usted puede dirigir el apoyo y la orientación para empoderar a los maestros a integrar estas técnicas de evaluación en su práctica pedagógica. Al ser capaces de reflexionar periódicamente sobre si los estudiantes han aprendido las destrezas y contenidos previstos, y de tomar las medidas oportunas en caso contrario, los maestros serán más efectivos a la hora de mejorar los resultados del aprendizaje de todos los estudiantes de su aula.



RECURSOS

Recurso de referencia para mapear el contexto de evaluación en el que funciona su programa FLN:

<https://riseprogramme.org/publications/aligning-levels-instruction-goals-and-needs-students-aligns-varied-approaches-common>

10 prácticas pedagógicas fáciles de implementar y basadas en la evidencia que están estrechamente vinculadas a la evaluación formativa y se pueden incorporar en la formación y los materiales de FLN:

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ971753.pdf>

Resumen de consideraciones técnicas para el diseño de la evaluación formativa:

<https://www.globalreadingnetwork.net/sites/default/files/media/file/Assessment%20to%20Inform%20Instruction.pdf>

Guía sobre evaluación continua dirigida a los docentes:

<https://www.worldcat.org/title/continuous-assessment-a-practical-guide-for-teachers/oclc/247540134>

Colección de recursos en video de Funda Wandé, que incluye videos sobre cómo evaluar diversas competencias:

<https://fundawande.org/video-resources>

Tangerine:Teach, una aplicación de evaluación formativa de bajo costo, fuera de línea y fácil de usar:

<http://www.tangerinecentral.org/class>



EXPERIENCIA TÉCNICA NECESARIA

- Enseñanza de la lectura o las matemáticas, con un enfoque especial en la evaluación formativa, para apoyar el desarrollo del modelo de evaluación en el aula.
- Desarrollo profesional para docentes (formación inicial, formación de docentes y apoyo continuo a los maestros) para apoyar la integración de la evaluación en el aula en los sistemas de desarrollo profesional para docentes.
- Manejo del aula y clima escolar, con el fin de desarrollar estrategias que respondan al contexto para facilitar diferentes tipos de evaluación y para orientar y ofrecer recuperación a los alumnos que tienen dificultades.
- Análisis y comunicación de datos básicos, para desarrollar un formato y una plantilla para los maestros que haga accesible la captura y el uso de datos a nivel del aula.

REFERENCIAS

- 1 Henry Braun, Anil Kanjee, Eric Bettinger, and Michael Kremer, *Improving Education through Assessment, Innovation, and Evaluation* (Cambridge, MA: American Academy of Arts and Sciences, 2006).
- 2 Barbara Bruns, Deon Filmer, and Harry Patrinos, *Making Schools Work: New Evidence on Accountability Reforms* (Washington, DC: World Bank Group, 2011); Tahir Andrabi, Jishnu Das, and Asim Ijaz Khwaja, "Delivering Education: A Pragmatic Framework for Improving Education in Low-Income Countries," World Bank Policy Research Working Paper No. 7277 (2015).
- 3 EFA Global Monitoring Report Team, *Education for All 2000–2015: Achievements and Challenges* (Paris: UNESCO, 2015).
- 4 Paul Black and Dylan Wiliam, "Classroom Assessment and Pedagogy," *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice* 25, no. 6 (2018): 551–575.
- 5 Sonali Nag, Shula Chiat, Carole Torgerson, and Margaret J. Snowling, *Literacy, Foundation Learning and Assessment in Developing Countries: Final Report* (London: Department for International Development, 2014).
- 6 Patience Sowa, Rachel Jordan, Wendi Ralaingita, and Benjamin Piper, *Higher Grounds: Practical Guidelines for Forging Learning Pathways in Upper Primary Education* (in press).
- 7 Adapted by Dylan Wiliam, "Formative Assessment: Getting the Focus Right," *Educational Assessment* 11 (2011): 283–289; Michael Scriven, "The Methodology of Evaluation," in *Perspectives of Curriculum Evaluation*, vol. 1, edited by Ralph W. Tyler, Robert M. Gagné, and Michael Scriven (Chicago, IL: Rand McNally, 1967); Benjamin S. Bloom (ed.), *Taxonomy of Educational Objectives: Book 1, Cognitive Domain* (Montreal: Education Nouvelle, 1969).
- 8 Sowa et al., *Higher Grounds*; Dylan William and Paul Black, "Meanings and consequences: a basis for distinguishing formative and summative functions of assessment," *British Educational Research Journal* 22 (1996).
- 9 Young-Suk Grace Kim and Marcia Davidson, *Assessment to Inform Instruction: Formative Assessment* (Washington, D.C.: USAID, 2019).
- 10 Lant Pritchett, Rukmini Banerji, and Charles Kenny, *Schooling Is Not Education! Using Assessment to Change the Politics of Non-Learning* (Washington, DC: Center for Global Development, 2013).
- 11 Wiliam and Black, "Meanings and Consequences," 1996.
- 12 Dean Fink and Louise Stoll, "Educational Change: Easier Said Than Done," in *International Handbook of Educational Change*, edited by Andy Hargreaves, Ann Lieberman, Michael Fullan, and David Hopkins (Dordrecht: Springer, 1998).
- 13 H. Richard Milner IV, "Confronting Inequity! Assessment for Equity," *Educational Leadership* 75, no. 5 (2018): 88–89; Yusuf Sayed and Anil Kanjee, "Assessment in Sub-Saharan Africa: Challenges and Prospects," *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice* 20, no. 4 (2013): 373–384.
- 14 Bernard Weiner, *Achievement Motivation and Attribution Theory* (Morristown, NJ: General Learning Press, 1974).
- 15 Connie M. Moss and Susan M. Brookhart, *Advancing Formative Assessment in Every Classroom: A Guide for Instructional Leaders*, 2nd ed. (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2019).
- 16 Linda F. Winfield, "Performance-Based Assessments: Contributor or Detractor to Equity?," in *Equity and Excellence in Educational Testing and Assessment*, edited by Michael T. Nettles and Arie L. Nettles (Dordrecht: Springer, 1995); Peter Afflerbach, Barbara Kapinus, and Marshá Taylor DeLain, "Reading Assessment: Equity and Performance-Based Assessment: An Insider's View," *Reading Teacher* 48, no. 5 (1995): 440–442.



- 17 Yue-Yi Hwa, Michelle Kaffenberger, and Jason Silberstein, "Aligning Levels of Instruction with Goals and the Needs of Students (ALIGNs): Varied Approaches, Common Principles," *RISE Insight Series* 2020/022 (2020).
- 18 Ibid.
- 19 Wiliam and Black, "Meanings and Consequences," 1996.
- 20 Maaïke Christine Heitink, Fabienne van der Kleij, Bernard P. Veldkamp, et al., "A Systematic Review of Prerequisites for Implementing Assessment for Learning in Classroom Practice," *Educational Research Review* 17 (2016): 50–62.
- 21 Lorna Earl and Steven Katz, *Rethinking Classroom Assessment with Purpose in Mind: Assessment for Learning, Assessment as Learning, Assessment of Learning* (Winnipeg, Manitoba: Western Northern Canadian Protocol, 2006).
- 22 Teaching at the Right Level, "Assessment," <https://www.teachingattherightlevel.org/the-tarl-approach/assessment>.
- 23 E. M. Botha, "Turning the Tide: Creating Professional Learning Communities (PLC) to Improve Teaching Practice and Learning in South African Public Schools," *Africa Education Review* 9, no. 2 (2012): 395–411.
- 24 Julius Atuhurra and Michelle Kaffenberger, "System (In)Coherence: Quantifying the Alignment of Primary Education Curriculum Standards, Examinations, and Instruction in Two East African Countries," *RISE Working Paper Series* 20/057 (2020). Atuhurra and Kaffenberger, "System (In)Coherence," 2020.
- 25 World Bank Group, *Teach Observer Manual* (Washington, DC: World Bank Group, 2019).
- 26 Kwame Akyeampong, John Pryor, and Joseph Gharthey Ampiah, "A Vision of Successful Schooling: Ghanaian Teachers' Understandings of Learning, Teaching, and Assessment," *Comparative Education* 42, no. 2 (2006): 155–176.
- 27 John Hattie, *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses relating to Achievement* (New York, NY: Routledge, 2009), p. 28.
- 28 Tangerine, "Tangerine:Teach," <http://www.tangerinecentral.org/class>.
- 29 Icek Ajzen and Martin Fishbein, *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior* (Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1980).



Este documento está bajo una Licencia Internacional de Creative Commons Attribution 4.0.
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>