



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA
DIRECCIÓN DE DESARROLLO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES
CENTRO NACIONAL DE RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN
INCLUSIVA.**



LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL CONTEXTO DE LA ATENCIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES

2012

Espacio para la ficha catalográfica, que hace la empresa contratada para la publicación, así como el ISBN, colocados en la contraportada

AUTORIDADES NACIONALES

Leonardo Garnier Rímolo
Ministro Educación Pública

Dyalah Calderón de la O
Viceministra Académica

Silvia Víquez Ramírez
Viceministra Administrativa

Mario Mora Quirós
Viceministro de Planificación y Desarrollo Regional

Guiselle Cruz Maduro
Directora Dirección de Desarrollo Curricular

AUTORES

Rocío Torres Arias
Jefa Departamento Evaluación de los Aprendizajes

Asesora-s Nacionales de Evaluación

Olga Leitón Céspedes
Jockling Barrantes Benavides

APOYO TÉCNICO

Asesores(as) Nacionales de Educación Especial
Departamento Educación Especial

REVISIÓN

Equipo Editorial *CENAREC*
Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva

Por la sencillez de estilo, el presente documento no hace distinción de género para referirse a los sujetos involucrados, sin embargo, toda discriminación por este motivo es rechazada.

TABLA DE CONTENIDOS

Prólogo	8
Presentación	9
Justificación	10
1. LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL CONTEXTO DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES	11
1.1 ¿Qué significa evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje?	12
1.2 ¿Cuál es el rol del docente en la evaluación de los aprendizajes?	12
2. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	14
2.1 Función Diagnóstica	14
2.1.1 Características	14
2.1.2 ¿Qué información brinda la evaluación diagnóstica?	15
2.1.3 Diagnóstico del contexto del centro educativo	16
2.1.4 Diagnóstico de los procesos de aula llevados a cabo por el docente	18
2.1.5 Dimensiones de la evaluación diagnóstica en el conocimiento básico del estudiante	19
2.2 Función Formativa	25
2.2.1 Características	26
2.2.2 Principios orientadores para la planificación de estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes	27
2.3 Función Sumativa	28
3. COMPONENTES DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	29
3.1 Trabajo Cotidiano	29
3.2 Pruebas	31
3.2.1 Lineamientos para la construcción y aplicación de las pruebas	32
3.3 Trabajos Extraclase	34
3.4 Concepto	36
3.5 Asistencia	38
4. DE LA VALORACIÓN DE LA CONDUCTA	39
5. RECOMENDACIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS ADECUACIONES DE ACCESO Y CURRICULARES NO SIGNIFICATIVAS	41
5.1 Sugerencias para la atención de las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad visual	42
5.2 Sugerencias para la atención de las necesidades educativas de los estudiantes sordos	43
5.3 Sugerencias para la atención de las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad motora	43

5.4	Sugerencias para la atención de las necesidades educativas de los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje	44
6.	ADECUACIONES CURRICULARES SIGNIFICATIVAS	45
7.	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS GENERALES PARA LA ATENCIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES	47
8.	GLOSARIO DE TÉRMINOS	48
9.	BIBLIOGRAFÍA	53
10.	ANEXOS:	56
	Anexo 1. Test para identificar estilos de aprendizaje	
	Anexo 2. Estilos de aprendizaje	
	Anexo 3. Test Cueto	
	Anexo 4. ¿Cómo aprende mejor mi hijo?	
	Anexo 5. Algunas técnicas y estrategias para la evaluación de los aprendizajes	

INDICE DE CUADROS

	Pág.
Cuadro A: Diagnóstico de la atención de las necesidades educativas especiales en el centro educativo	17
Cuadro B: Procesos de aula llevados a cabo por el docente	18
Cuadro C: Diagnóstico de habilidades, destrezas y conocimientos de los estudiantes	20
Cuadro D: Dimensión socio afectiva de los estudiantes	21
Cuadro E: Interrogantes para recopilar información en la dimensión cognitiva	23
Cuadro F: Resultados obtenidos por los estudiantes en una prueba diagnóstica	24
Cuadro G: Ejemplo de registro anecdótico para calificar el concepto	37

PRÓLOGO

(confeccionar para la nueva publicación)

El brindar una respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes, que se encuentran en las aulas regulares de nuestras instituciones, conlleva un abordaje educativo equitativo, pertinente y de calidad.

Para que ello sea posible es importante destacar, que dentro del proceso de enseñanza, los docentes deben implementar diferentes estrategias para la atención de las diferencias individuales de los estudiantes. De esta manera responder a sus necesidades educativas especiales, procurando brindar una respuesta educativa acorde con éstas.

Las estrategias que los docentes implementen en la atención de las necesidades educativas especiales de los estudiantes deben considerar la valoración de las condiciones de cada uno y por ende, de sus necesidades. Asimismo, de los entornos en los que ella o él se desarrollan, pudiendo comprender, entonces, las causas contextuales de las dificultades de aprendizaje específicas, dejando de centrar dichas causas en la o el estudiante.

De esa manera, el docente podrá planificar e implementar prácticas pedagógicas que favorezcan el éxito en el proceso educativo. Con la aplicación de estas prácticas podrá mantener una coherencia entre las estrategias propuestas desde el planeamiento, el abordaje educativo en el trabajo de aula, y la evaluación que realiza de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Tomando en cuenta lo anterior, la evaluación es esencial dentro del proceso de enseñanza, pues permite verificar el logro de los aprendizajes propuestos para los estudiantes y autovalorar la tarea docente. Por esta razón, es que el Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa, ha decidido contribuir con los esfuerzos del Ministerio de Educación Pública en este campo, al reeditar el documento “La evaluación de los aprendizajes en el contexto de la atención de las necesidades educativas de los estudiantes”. Asimismo se cumple con nuestro propósito de coadyuvar a mejorar la atención educativa de las personas con discapacidad.

Esperamos que este documento pueda llegar a todos los docentes del país, y que encuentren en él un instrumento práctico en el que puedan apoyar su labor de aula.

Dirección de Desarrollo Curricular

PRESENTACIÓN

(Solicitar al Despacho para la nueva publicación)

Una de las finalidades fundamentales de esta gestión administrativa es el mejoramiento y desarrollo del quehacer educativo. Lo anterior, cobra mayor relevancia cuando se trata de contribuir con la formación de los y las docentes, para la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales, en el ámbito del proceso de evaluación de los aprendizajes, tarea que deben emprender los educadores y las educadoras, con el compromiso individual y social en la búsqueda del progreso, la superación y el desarrollo profesional en pro de mejorar la calidad de la labor educativa.

En el ejercicio responsable de la asignación encomendada y asumida, este ministerio se complace en facilitarles a ustedes el documento: “La evaluación de los aprendizajes en el contexto de la atención de las necesidades educativas de los estudiantes”.

En espera, que en este documento sea un recurso valioso y práctico, para encauzar adecuadamente el proceso de evaluación de los aprendizajes, de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Dr. Leonardo Garnier Rímolo
MINISTRO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

JUSTIFICACIÓN

El Departamento de Evaluación de los Aprendizajes, con el propósito de coadyuvar en la labor que realizan los docentes, se ha dado a la tarea de fijar acciones concretas en la evaluación de los aprendizajes dirigidas a interpretar las funciones de la evaluación, desde el punto de vista de la atención de las necesidades educativas de los estudiantes.

El papel de la evaluación es orientar, estimular, proporcionar información y herramientas para que los estudiantes **progresen en su aprendizaje**.

La evaluación del aprendizaje se logra cuando los estudiantes saben en qué consisten las metas del aprendizaje, cuando en forma anticipada conocen las conductas que les serán evaluadas, cuando **reciben realimentación** para que mejoren su desempeño a partir del trabajo realizado, cuando los criterios de evaluación reflejan los objetivos, competencias o contenidos curriculares propuestos, cuando, para cada criterio son elaboradas descripciones de niveles de logro, constituyendo un continuo de calidad desde desempeños básicos a uno de excelencia, cuando las tareas propuestas a los estudiantes les permiten demostrar el aprendizaje de distintas maneras. En otros términos, se acepta con responsabilidad que la evaluación de los aprendizajes depende del juicio profesional de los docentes y que no podremos avanzar en la consecución de un programa de estudio, si los estudiantes no muestran evidencias del logro de los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas. Será entonces oportuno preguntarnos ¿qué tan efectivo está siendo el proceso de mediación pedagógica desarrollado?, ¿realmente las actividades programadas están llevando a la consecución de los objetivos?, ¿las técnicas e instrumentos seleccionados para la evaluación de los aprendizajes, son congruentes con la mediación pedagógica?, ¿están estos instrumentos técnicamente elaborados?

El hecho de que el estudiante aprenda, no depende solamente de él, sino del grado en que las ayudas del docente se ajusten al nivel que muestra el estudiante en cada tarea de aprendizaje. Si el ajuste es apropiado, este aprenderá y progresará, cualquiera que sea su nivel actual; pero si no se produce tal adaptación entre lo que el estudiante es capaz de hacer y la atención que le ofrece el docente, mediante las estrategias de enseñanza, se producirá, sin duda, un problema en el aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, cuando las diferencias en los estilos y ritmos de aprendizaje, las capacidades, las habilidades del estudiante y la diversidad socio cultural y étnica, no son tomados en cuenta, surgen dificultades para desarrollar el máximo potencial en cada persona, lo cual repercute en el rendimiento académico, en los índices de promoción y contribuye al aumento de la deserción de los estudiantes.

Se busca, que este documento contribuya a mejorar los procesos evaluativos para la atención de las necesidades educativas de los estudiantes y que a partir de la información recopilada, los docentes tomen decisiones pertinentes.

1. LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL CONTEXTO DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES

Algunos estudiantes enfrentan condiciones de aprendizaje diferentes, estas necesidades educativas se constituyen en barreras que limitan o impiden el acceso al currículo que corresponde por edad, de modo que son requeridas modificaciones o adecuaciones en una o varias áreas del currículo, procurando con ello, el ajuste de la oferta educativa a las características y necesidades de cada estudiante.

De acuerdo con el documento “Políticas, normativa y procedimientos para el acceso a la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales (CSE-18-97)”, las adecuaciones curriculares comprenden tres tipos:

Adecuación de Acceso: corresponde a la modificación o provisión de recursos especiales, materiales, o de comunicación, dirigida a los estudiantes que así lo requieran.

Adecuación No Significativa: constituyen las acciones que los docentes realizan para ofrecer situaciones de aprendizaje adecuadas, a fin de atender las necesidades educativas de los estudiantes; para ello se priorizan los objetivos y contenidos, así como, ajustes pedagógicos, metodológicos y evaluativos, sin modificar sustancialmente la programación del currículo oficial.

Adecuación Significativa: son aquellas que consisten en la eliminación de contenidos esenciales y/o objetivos generales que se consideren básicos en las diferentes asignaturas. Para su aplicación se requiere de un análisis exhaustivo, ya que representan modificaciones sustanciales del currículo oficial.

En general, la atención de las necesidades educativas de los estudiantes, comprende no solo la modificación y/o implementación de estrategias didácticas y metodológicas, sino también evaluativas, para las que se deben contemplar los siguientes aspectos:

- Considerar la evaluación como un proceso integral, una actividad continua, permanente y flexible que incluye múltiples métodos y operaciones.
- Orientar la identificación, recopilación, organización y análisis de la información en función de algún propósito específico.
- Comprobar que la información satisfaga los criterios de validez, objetividad, confiabilidad, oportunidad, entre otros.
- Presentar de acuerdo con la información obtenida, alternativas que ofrezcan mayores posibilidades para mejorar la práctica educativa.
- Elegir entre diferentes opciones de decisión con el fin de responder adecuadamente a una situación que requiere ser modificada.

1.1 *¿Qué significa evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje?*

Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje significa preguntarnos acerca de: ¿qué conocimientos, habilidades, destrezas o competencias tienen los estudiantes antes de iniciar el proceso?, ¿qué tan efectivo está siendo el proceso de mediación desarrollado?, ¿se están logrando los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas en el planeamiento didáctico?, ¿los estudiantes están en condiciones de continuar de manera exitosa su aprendizaje?, ¿están adecuadamente planeadas las actividades de aprendizaje?, ¿las técnicas utilizadas mantienen coherencia con lo que se pretende logren los estudiantes?, ¿los instrumentos seleccionados para la recopilación de información están técnicamente elaborados?, ¿los indicadores y los criterios formulados son congruentes con los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas?, ¿se brinda información a los estudiantes con el propósito de realimentar el proceso?, ¿se identifican las necesidades educativas de los estudiantes para determinar el tipo de apoyos que requieren?, ¿conocen los estudiantes los criterios con que serán evaluados?, ¿las pruebas que se aplican están técnicamente elaboradas?, entre otros.

1.2 *¿Cuál es el rol del docente en la evaluación de los aprendizajes?*

Según Castillo S. y Cabrizo J. (2003), la evaluación no debe verse como una acción unilateral y terminal por parte del docente, sino como una práctica que va a guiar su enseñanza, en función de la información obtenida sobre los aprendizajes que poseen los estudiantes y los que pueden seguir adquiriendo.

Para esto el docente debe:

- Conocer las características de aprendizaje del estudiante, entre ellas los ritmos y estilos con que realiza su aprendizaje.
- Dar a conocer la planificación de lo que se va a trabajar en el aula y cómo se hará.
- Analizar los problemas que surgen en la explicación y adquisición de los conocimientos.
- Valorar las actitudes, habilidades, destrezas y competencias del estudiante.
- Regular la actividad con el estudiante, compartiendo las responsabilidades en el aula.
- Conocer los resultados de la metodología empleada y en caso necesario, hacer los ajustes pertinentes.
- Ayudar a los estudiantes para que hagan suyos los objetos de aprendizaje y los criterios de evaluación propuestos.
- Orientar al estudiante en cuanto al tipo de conductas, respuestas o formas de reacción que de él se esperan.

- Mantener informado al estudiante de su grado de avance o nivel de logro en el aprendizaje, evitando la reincidencia en los errores y su encadenamiento.
- Reforzar oportunamente las áreas de estudio en que el aprendizaje haya sido insuficiente y potencializar las fuertes.
- Asignar calificaciones justas y representativas del aprendizaje logrado por el estudiante.
- Planear las subsiguientes experiencias de aprendizaje, atendiendo tanto la lógica de los temas como a la coherencia del proceso.

2 ***FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES***

La evaluación de los aprendizajes comprende tres funciones: diagnóstica, formativa y sumativa.



Figura 1. Funciones de la Evaluación de los Aprendizajes

2.1 Función Diagnóstica

La evaluación diagnóstica es un proceso valorativo en el que el docente aplica técnicas e instrumentos con el propósito de recopilar información respecto de: conocimientos, ritmos, estilos de aprendizaje, habilidades, capacidades, dificultades y necesidades, entre otras de los estudiantes. Constituye una primera aproximación a la situación del estudiante, que permite detectar los aspectos que requieren cambios para mejorarse y los que deben estimularse y motivarse, mediante las estrategias pertinentes consideradas en el planeamiento didáctico.

El docente debe conocer a sus estudiantes para orientar adecuadamente todas las actividades que conforman el aprendizaje, fruto de este conocimiento es el diagnóstico, dando a este término un sentido amplio, es decir, teniendo en cuenta que todos los estudiantes han de ser diagnosticados en los distintos ámbitos y no solo en aquellos que presenten dificultades para aprender.

2.1.1 Características

- Se puede aplicar en los distintos ámbitos de intervención pedagógica: académica, socioafectiva, psicomotriz y no de forma exclusiva en uno de ellos.
- No se les asigna calificaciones a los resultados obtenidos, esto tendería a sancionar a los estudiantes, cuando en realidad lo que se pretende es dar cuenta de las habilidades, competencias, conocimientos, actitudes y valores que poseen.

- Para su aplicación se pueden utilizar técnicas como: la observación, la entrevista, el cuestionario, entre otras o instrumentos como pruebas escritas, orales o de ejecución. Los criterios para su selección estarán determinados por el objetivo de la evaluación.
- Se puede realizar en forma individual o grupal, dependiendo de las necesidades, o si se desea tener una visión global o particular de los estudiantes.
- La información obtenida no es exclusiva del docente, sino que puede ser devuelta a los estudiantes, padres de familia o encargados, con las respectivas observaciones para que se den cuenta de su estado, ante los nuevos aprendizajes, valores y actitudes, y reflexionen al respecto.
- Tiene carácter técnico y científico (objetivo, ordenado y procesual), que implica la puesta en práctica de determinadas técnicas de recolección y análisis de la información.
- Tiene carácter preventivo, ya que permite conocer las posibles dificultades así como las fortalezas que presentan los estudiantes, cuando se inicia un curso, un periodo o tema de estudio.
- Permite identificar el nivel de adquisición de los conocimientos, habilidades y destrezas, a partir de esto se establecen medidas o programaciones específicas para reforzar y brindar el seguimiento durante el desarrollo del proceso educativo.
- Tiene como finalidad aportar conocimientos para ajustar, en la medida de lo posible, la mediación pedagógica a la realidad de los estudiantes, lo que implica que en el proceso de diagnóstico se incluyan actividades de valoración que faciliten la toma de decisiones.

2.1.2 ¿Qué información brinda la evaluación diagnóstica?

La evaluación diagnóstica brinda información relevante del desempeño de los estudiantes, al inicio, durante o al final del proceso enseñanza y aprendizaje, entre ella, se puede citar:

- Los conocimientos previos que poseen los estudiantes.
- Las experiencias de aprendizaje que los estudiantes tuvieron anteriormente.
- El nivel de competencias que tienen individualmente y las que tienen con la ayuda de sus compañeros y profesores.
- El nivel de conocimiento conceptual, práctico y social que tienen actualmente sobre diferentes áreas para desarrollar a partir de ahí estrategias de aprendizaje.
- El autoconocimiento y la autonomía que los estudiantes poseen relacionada con su aprendizaje.
- Las necesidades educativas especiales y el talento en determinadas áreas del saber.

- Los motivos por los cuales los estudiantes tiene dificultad para adquirir y aplicar los conocimientos.
- Aspectos de naturaleza socio afectiva, psicomotriz y en otras áreas que no son netamente académicas, pero que de la misma forma intervienen en el desarrollo humano.
- De igual forma, proporciona información al docente en relación con la propia práctica educativa: selección de métodos, técnicas, materiales, organización del espacio y del grupo de estudiantes, entre otros.

2.1.3 Diagnóstico del contexto del centro educativo

El contexto del centro educativo lo constituyen las circunstancias que lo rodean y que condicionan su funcionamiento y los resultados que en él se alcancen.

Los aspectos del ambiente deben considerarse como parte de la información que contempla el diagnóstico dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que es pertinente realizar un diagnóstico del centro educativo para determinar hasta qué punto éste cumple con las condiciones básicas de infraestructura, servicios de apoyo, formación docente, características sociales, culturales y económicas de las familias, convivencia de la comunidad educativa, entorno del centro, entre otros, a fin de gestionar los apoyos respectivos.

El cuadro A presenta, a manera de ejemplo, algunos aspectos que se pueden considerar como parte del diagnóstico del contexto del centro educativo.

CUADRO A

Diagnóstico de la atención de las necesidades educativas en el centro educativo

Aspectos por considerar	Si	No
1. ¿El centro educativo tiene identificadas y priorizadas las necesidades educativas de los estudiantes y de la comunidad educativa en general, mediante un diagnóstico institucional?		
2. ¿Cuenta el centro educativo con servicios de apoyo para la atención de las necesidades educativas identificadas a los estudiantes?		
3. ¿El ambiente de convivencia entre estudiantes, padres de familia y docentes del centro educativo, favorece el apoyo en la ejecución de acciones orientadas a la atención de las necesidades educativas de los estudiantes?		
4. ¿Existe comunicación directa escrita u oral con los padres de familia?		
5. ¿Cumple el Comité de Apoyo Educativo con las funciones asignadas desde la normativa vigente?		
6. ¿Se promueve la coordinación de acciones entre el Comité de Apoyo Educativo y el Comité de Evaluación de los Aprendizajes, además de otros comités presentes en el centro educativo, para responder a las necesidades educativas identificadas a los estudiantes y priorizadas en el diagnóstico institucional?		
7. ¿Responde el centro educativo a las expectativas que se fijan los padres de familia?		
8. ¿Los docentes muestran una actitud positiva en relación con la atención de las necesidades educativas de los estudiantes?		
9. ¿Se cuenta con las condiciones administrativas aptas para la gestión de las necesidades educativas identificadas a los estudiantes?		
10. ¿El centro educativo cuenta con infraestructura y mobiliario adecuado para la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales?		
11. ¿Se dispone de los recursos necesarios en el centro educativo para la atención de las necesidades educativas de los estudiantes?		
12. ¿Brinda el Comité de Evaluación de los Aprendizajes asesoría a los docentes respecto a técnicas, instrumentos y procedimientos de evaluación de los aprendizajes para atender las necesidades educativas de los estudiantes?		
13. ¿Se toma en cuenta a otros centros educativos del circuito escolar para apoyar la labor docente, en relación con la atención de las necesidades educativas de los estudiantes?		
14. ¿Se desarrollan actividades de proyección del centro educativo hacia la comunidad, en asuntos relacionados con la atención de las necesidades educativas de los estudiantes?		
15. ¿Cuenta el personal del centro educativo con instituciones que doten de recursos que faciliten la atención de las necesidades educativas especiales de los estudiantes?		
16. ¿Existen estrategias programadas para la actualización del personal docente y administrativo, en temas relacionados con la atención de las necesidades educativas de los estudiantes?		

Otras:

Nota aclaratoria: Es importante tomar en cuenta que este y los demás cuadros, por tratarse de ejemplos, pueden ser enriquecidos al variar los indicadores o incluir otros por parte del docente.

2.1.4 Diagnóstico de los procesos de aula llevados a cabo por el docente

Los estudiantes tienen sus propias características de aprendizaje y los docentes sus métodos y formas de enseñanza, muchas veces estos no se ajustan a las necesidades educativas presentes. Por lo tanto, es importante que el docente se autoevalúe con respecto a las metodologías empleadas para el abordaje de los objetivos, contenidos curriculares o competencias y considere los resultados del diagnóstico para gestionar los apoyos requeridos.

En el cuadro B, se presentan a manera de ejemplo, algunos aspectos que se pueden considerar en el diagnóstico de los procesos de aula desarrollados por el docente, los mismos no pretenden ser categóricos.

CUADRO B
Procesos de aula llevados a cabo por el docente

Aspectos por considerar	Sí	No
1. ¿Considera la información de la evaluación diagnóstica al confeccionar el planeamiento didáctico?		
2. ¿Adecua la metodología de enseñanza en función de las necesidades educativas identificadas a los estudiantes?		
3. ¿Toma en cuenta las diferentes características de aprendizaje del estudiantado al planear las actividades?		
4. ¿Los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas en el planeamiento didáctico mantienen relación con los procesos de mediación desarrollados?		
5. ¿Experimenta con nuevas técnicas de enseñanza cada vez que tiene la oportunidad?		
6. ¿Los estudiantes tienen claros los criterios de evaluación que aplica en su asignatura?		
7. ¿Construye instrumentos de medición técnicamente elaborados?		
8. ¿Atiende y da seguimiento a las necesidades educativas presentes en los estudiantes?		
9. ¿Supervisa el trabajo de los estudiantes mientras ellos lo realizan?		
10. ¿Obtiene información durante el proceso de enseñanza - aprendizaje acerca de las habilidades, destrezas o competencias que van logrando los estudiantes?		
11. ¿Planifica los trabajos extraclase que tienen que realizar los estudiantes?		
12. Durante los procesos de mediación, ¿fortalece la autoestima de los estudiantes?		
13. ¿Aplica la evaluación formativa como insumo para la toma de decisiones?		
14. ¿Informa a los estudiantes respecto de las áreas por fortalecer de acuerdo con su desempeño en las actividades propuestas?		
15. ¿Las actividades desarrolladas durante la mediación pedagógica, facilitan el desarrollo de las habilidades, destrezas y competencias, solicitadas desde los objetivos, contenidos procedimentales o competencias propuestas en los programas de estudio de las diferentes asignaturas?		

Otras:

2.1.5 Dimensiones de la evaluación diagnóstica en el conocimiento básico del estudiante

De acuerdo con Castillo S. y Cabrizo J. (2008), la evaluación diagnóstica tiene como finalidad descubrir, describir y, en su caso, explicar el comportamiento de una persona estudiando todos los factores intervinientes (personales, interactivos, contextuales). De este modo, el diagnóstico pedagógico posibilita el análisis de necesidades educativas, proporciona información sobre estrategias de intervención, y ayuda con la información que aporta a facilitar la toma de decisiones sobre cualquier aspecto de ejecución didáctica.

Según García (1995), el conocimiento básico del estudiante representa la necesidad de recoger información sobre variables o dimensiones que le son de gran utilidad al docente. Entre ellas, la dimensión biológica, psicológica y cognitiva.

Dimensión Biológica

Las deficiencias biológicas pueden ser un elemento significativo, en razón de los apoyos que se le pueden ofrecer al estudiante. Se puede destacar la historia prenatal y postnatal, el desarrollo del lenguaje y motor, problemas de salud en general, la madurez biológica y el crecimiento, entre otros.

En el registro de actividades, el docente que imparte lecciones en I y II Ciclos de la Educación General Básica, puede consultar información sobre los aspectos biológicos en el expediente único del estudiante, en este se detallan indicadores como: índice de masa corporal, agudeza visual, agudeza auditiva, condición oral de los estudiantes, entre otros. Los docentes de III Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada, por su parte, pueden tomar en cuenta la información consignada hasta el momento y agregar todos aquellos aspectos que se consideren necesarios sobre el estado de salud actual del estudiante.

En el cuadro C, se presenta a manera de ejemplo, algunos aspectos que se pueden considerar acerca de algunas habilidades y destrezas de los estudiantes del I y II ciclos de la Educación General Básica, sin embargo es importante considerar la secuencia curricular y el nivel en el cual se ubica el estudiante.

CUADRO C

Diagnóstico de habilidades, destrezas y conocimientos de los estudiantes de I y II Ciclos de la Educación General Básica

ASPECTOS POR OBSERVAR	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Área cognitiva: Discriminación mediante el uso de los sentidos			
1. Reconoce las partes de su cuerpo.			
2. Discrimina láminas visualmente.			
3. Discrimina auditivamente.			
4. Discrimina táctilmente.			
5. Discrimina kinestésicamente.			
Área psicomotriz: motora gruesa			
6. Apaña la bola correctamente.			
7. Participa en el ejercicio de expresión corporal.			
8. Mantiene control sobre su cuerpo.			
9. Mantiene el equilibrio sobre un pie.			
10. Imita los movimientos motores.			
11. Se orienta en el espacio			
Área psicomotriz: motora fina			
12. Recorta siguiendo la línea.			
13. Reproduce modelos en diferentes materiales.			
14. Realiza trabajos con cartulina.			
15. Moldea plastilina.			
16. Ejecuta movimiento de pinza pulgar índice.			

Fuente: UNA (2000). Adecuación Curricular en el Contexto Rural (Adaptado por el Departamento de Evaluación de los Aprendizajes).

Nota aclaratoria: Este instrumento puede adaptarse a las necesidades educativas de los estudiantes y a su edad cronológica.

Cuando el análisis de la información recopilada, mediante las diferentes fuentes, muestra indicios de que el estudiante requiere de atención a sus necesidades educativas asociadas o no a la condición de discapacidad y no exista ninguna evidencia en el expediente, lo que procede es que el docente a cargo inicie las acciones de atención educativa que requiera el estudiante, las consigne en el respectivo expediente y posteriormente, de considerarse necesario, remita toda la información pertinente, a la instancia o instancias correspondientes, para definir las siguientes estrategias que se aplicarán con el fin de brindarle la debida atención, algunas de éstas son el Comité de Apoyo Educativo, Comité de Evaluación de los Aprendizajes y el Equipo Regional Itinerante (ERI), de la respectiva Dirección Regional de Educación.

Dimensión Psicológica

De acuerdo con García (1995), hay tres campos de especial atención: **las actitudes**, condicionantes del nivel de los resultados, **los intereses**, como indicadores de las áreas especialmente atractivas para el escolar, y **la motivación**, como fuerza puesta al servicio del logro, cuyo influjo puede anular o reducir el efecto de unas buenas aptitudes.

El conocimiento de las *actitudes* facilita la decisión en relación, a si el estudiante tiene potencialidades para algo más que al dominio de los objetivos básicos. Los *intereses* permiten orientar el trabajo optativo y libre hacia las áreas especialmente atractivas. La *motivación* da a conocer, según su fuerza y características diferenciales, los insumos a los que puede acudir el docente para estimular el esfuerzo personal, la dedicación y el trabajo.

Para la detección de ritmos y estilos de aprendizaje pueden utilizarse pruebas informales como:

- “Test para identificar estilos de aprendizaje”, Pérez, Rafael A. (1997) (Anexo N° 1).
- “Test de estilos de aprendizaje”, Scott y Foreman (1995) y Veer Lee Williams (1986) citados por Solís, E. (1995) (Anexo N° 2).
- ¿Cómo aprende mejor mi hijo? Adaptaciones elaboradas por el Dr. Roberto Rodríguez (Psicólogo Educativo) (Anexo N° 3).

Por otra parte, pueden aplicarse en relación con la atención - concentración diversos test, entre ellos el Test de Cueto (Anexo N° 4).

El Cuadro D presenta, a manera de ejemplo, algunos aspectos que se pueden considerar en este diagnóstico.

CUADRO D
Dimensión socio afectiva de los estudiantes

Aspectos por considerar	Sí	No	Observaciones
1. ¿El estudiante mantiene períodos de atención de acuerdo con su nivel y edad?			
2. ¿Asiste con regularidad a la escuela?			
3. ¿Acepta sus errores y los ve como una oportunidad de aprender?			
4. ¿Mantiene buenas relaciones con sus compañeros(as)?			
5. ¿Expresa sus emociones en el momento oportuno?			
6. ¿Toma decisiones por sí mismo?			
7. ¿Practica normas de seguridad?			
8. ¿Prevé situaciones de peligro?			
9. ¿Practica hábitos de higiene (baño, cepillado de dientes, lavado de manos)?			
10. ¿Respeta las normas establecidas para el desarrollo de las clases?			
11. ¿Participa en las actividades: académicas, culturales, sociales y de recreación, propuestas por el docente o sus compañeros de grupo?			
12. ¿Sigue las instrucciones dadas por el docente o sus compañeros, durante el desarrollo de las actividades?			
13. ¿Brinda instrucciones a sus compañeros durante el desarrollo de las actividades?			

Fuente: UNA (2000). *Adecuación Curricular en el Contexto Rural (Adaptado por el Departamento de Evaluación de los Aprendizajes)*.

Dimensión Cognitiva

En este ámbito, según García (1995), la evaluación diagnóstica pretende establecer el dominio que posee el estudiante en relación con los objetivos, contenidos curriculares o competencias por alcanzar.

Las habilidades cognitivas comprueban la formación de los estudiantes en la lectura e interpretación de gráficos y símbolos de todo tipo, la observación de la realidad, la planificación y ejecución de trabajos, la comparación de objetos, situaciones o ideas, la clasificación, la ordenación y la interpretación de la realidad, la formación de conceptos, la demostración o la resolución de problemas, el análisis y la síntesis, e incluso para la expresión original en sus diversas manifestaciones y niveles.

En síntesis, si queremos que la evaluación diagnóstica cumpla con su cometido, debe seguirle de inmediato el tratamiento pedagógico o de otra índole, requerido para que la situación inicial sea la propicia al aprendizaje que se emprenderá, ajustando las estrategias de enseñanza de acuerdo con el nivel de entrada de los estudiantes, pero también puede emplearse o administrarse mientras el proceso educativo se encuentra en marcha. Por ejemplo, cuando se manifiesten en forma reiterada, problemas en el aprendizaje y adquisición de destrezas y conocimientos propios de determinado curso, unidad o tema de enseñanza.

El Cuadro E presenta, a manera de ejemplo, algunos aspectos que se pueden considerar en el diagnóstico de la dimensión cognitiva, estos no pretenden ser definitivos.

CUADRO E
Interrogantes para recopilar información de la dimensión cognitiva

Fortalezas	Áreas por fortalecer	Estrategias Metodológicas
¿Cuáles son los conocimientos previos que posee el estudiante? ¿Cuál es el nivel de conocimiento que posee en la asignatura? ¿Cuáles son los intereses actuales? ¿Se logró determinar su estilo de aprendizaje? ¿Cuál es su actitud hacia la asignatura? ¿En cuáles áreas puede dar apoyo a sus compañeros? ¿Cuál es el nivel de rendimiento del estudiante en relación con la jerarquía de los objetivos, competencias o contenidos curriculares ⁽¹⁾ que se proponen en el programa de estudio?	¿Por qué el estudiante no logra los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas? ¿Cuál es la situación que se plantea? ¿Se evidencian problemas de aprendizaje en el estudiante? ¿Cuáles?	¿Cuáles actividades son las adecuadas para guiar al estudiante en el alcance de los aprendizajes y la máxima expresión de sus potencialidades? ¿Las estrategias metodológicas responden a la edad, a los intereses y a las posibilidades de los estudiantes?

La aplicación de técnicas variadas, acompañadas de instrumentos que permitan sistematizar la información, tales como: registro anecdótico, escalas, pruebas, entre otros, **sería irrelevante sin un apropiado análisis de los resultados.**

Así por ejemplo, al aplicar una prueba escrita debe considerarse los siguientes aspectos:

- Seleccionar los objetivos, contenidos procedimentales o competencias de nivel, de acuerdo con el perfil de salida de los programas de estudio del curso anterior.
- Formular de tres a cinco ítems por cada objetivo, contenido procedimental o competencia que se pretende medir. Los ítems deben ser congruentes con el objetivo, contenido procedimental o competencia (incursionar en el modelo de medición referido al criterio).

(1) Los contenidos curriculares corresponden a las asignaturas de Educación Cívica, Educación Musical, Educación Física, Artes Plásticas y otras aprobadas por el Consejo Superior de Educación.

- Analizar los resultados obtenidos y determinar cuál o cuáles objetivos, contenidos procedimentales o competencias fueron logrados por cada estudiante, de modo que le permita al docente tomar decisiones a fin de mejorar los procesos de aprendizaje.

En el cuadro F se presenta un ejemplo de instrumento para el registro y análisis de los resultados obtenidos en una prueba diagnóstica referida a criterios.

CUADRO F
Resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba diagnóstica

Objetivos/Contenidos procedimentales/ Competencias	OBJETIVO A			OBJETIVO B			OBJETIVO C			OBJETIVOS DOMINADOS	
Ítems	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Sí	No
Estudiante											
Camila	0	0	1	1	1	1	0	1	1	B-C	A
Arturo	0	0	1	0	0	0	0	0	0		A-B-C
Ariana	1	1	0	0	0	0	1	1	1	A-C	B
Marco	1	1	1	1	1	1	1	1	1	A-B-C	
Felipe	0	0	1	0	0	1	0	0	0		A-B-C

1 = Sí dominó el ítem

0 = No dominó el ítem

Se debe definir “a priori” con cuantos ítems correctos se dará por logrado el objetivo, contenido procedimental o competencia.

De acuerdo con el ejemplo anterior, los estudiantes Camila, Ariana y Marco dominan el objetivo C, el objetivo A lo dominan Ariana y Marco, el objetivo B lo dominan Camila y Marco. No dominaron ningún objetivo Arturo y Felipe, por lo que requieren de una atención individualizada para determinar, con la ayuda de otras técnicas e instrumentos si son estudiantes con necesidades educativas especiales.

Se debe recordar que la información obtenida en las pruebas diagnósticas es para la toma de decisiones por parte del docente, pero esto no le impide que informe a los estudiantes, padres de familia o encargados, acerca de los resultados obtenidos (*ver documento: La Evaluación Diagnóstica, Departamento de Evaluación de los Aprendizajes*).

En síntesis, si queremos que la evaluación diagnóstica cumpla con su cometido, debe seguirle de inmediato el planteamiento pedagógico o de otra índole, requerido para que la situación inicial sea la propicia al aprendizaje que se emprenderá, ajustando las estrategias de enseñanza de acuerdo con el nivel de entrada de los estudiantes, pero también la evaluación diagnóstica puede emplearse o administrarse mientras el proceso educativo se encuentra en marcha.

2.2 FUNCIÓN FORMATIVA

La evaluación formativa brinda información necesaria y oportuna para la toma de decisiones, que mejor corresponda a las características de aprendizaje de los estudiantes. Su carácter eminentemente procesal, orientador y dinámico, reúne ciertas características especiales, adecuadas a los objetivos, contenidos curriculares o competencias que se pretende logren los estudiantes.

Algunas funciones propias de la evaluación formativa se resumen a continuación:



Figura 2. Funciones de la Evaluación Formativa

El propósito formativo de la evaluación permite al docente emitir juicios de valor de una manera crítica, seria y responsable, respecto al desempeño del estudiante: sus conocimientos, habilidades, destrezas, competencias, actitudes y valores, entre otros, durante los procesos de mediación pedagógica.

Entre los propósitos de la evaluación formativa, están:

- Brindar información tanto a los estudiantes como a los docentes acerca del progreso alcanzado por los estudiantes.
- Identificar las deficiencias observadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de realimentar e implementar nuevas estrategias que contribuyan al aprendizaje de los estudiantes.
- Valorar las conductas intermedias de los estudiantes para descubrir cómo se van alcanzando parcialmente los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas.
- Orientar en cuanto a los ajustes necesarios para propiciar el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas de los estudiantes

En la evaluación formativa la regulación y la gestión de los errores, son una responsabilidad del docente. El proceso de regulación del aprendizaje involucra al docente, quien reconoce la necesidad de cambio metodológico y conceptual, y adecua el proceso de enseñanza al progreso que vayan mostrando, para esto toma en cuenta las características de los educandos y les facilita estrategias para que aprendan a regular su aprendizaje.

2.2.1 Características

Son características de la evaluación con propósito formativo las siguientes:

- Proporciona información necesaria para individualizar la instrucción y detectar los vacíos del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Tiene carácter procesual, porque se aplica durante el desarrollo de una unidad o tema de aprendizaje.
- Se refiere a la calidad del trabajo realizado, ya que permite determinar durante el proceso los resultados obtenidos, con el fin de realizar los ajustes necesarios para obtener los desempeños esperados.
- Los procedimientos, instrumentos y recursos se adecúan al proceso.
- Puede consistir en un trabajo, un informe, una práctica experimental, un juego, una rutina, una dramatización, una construcción, o incluso una conversación abierta con los estudiantes. Esto dependerá del tipo de información que el docente quiera obtener y de las habilidades que requiera evaluar.
- Posibilita la realimentación, indica al estudiantado su situación respecto a las distintas etapas por las que debe pasar para realizar un aprendizaje determinado.
- Indica al profesor cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como los logros y dificultades que enfrentan los estudiantes.

Algunas interrogantes que puede plantear el docente durante los procesos de mediación pedagógica, en el contexto de las necesidades educativas son las siguientes:

- ¿Las estrategias de enseñanza aplicadas son acordes a las necesidades educativas identificadas a los estudiantes?
- ¿Las actividades de mediación propuestas llevan a los estudiantes al desarrollo de las habilidades, destrezas o competencias propuestas?
- ¿Los materiales y recursos utilizados son adecuados para el desarrollo de las habilidades, destrezas o competencias de los estudiantes?
- ¿Qué estrategias, técnicas o acciones llevar a cabo para superar las dificultades que se les presentan a los estudiantes?

2.2.2 Principios orientadores para la planificación de estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes

Carlino, F. (1999,) presenta algunos principios orientadores que se deben considerar al momento de planificar las estrategias metodológicas, técnicas e instrumentos que permitan valorar el desempeño de los estudiantes, en términos de conocimientos, habilidades, destrezas y competencias acordes con sus necesidades educativas. Entre estos:

- Tienen los estudiantes una estructura cognoscitiva previa acerca de los conocimientos sistematizados en el currículo oficial.
- Los estudiantes se apropian del mundo mediante sus construcciones, plantean interrogantes, formulan hipótesis.
- Construyen sus ideas del mundo en estrecha relación con las interacciones que viven.
- Las actividades están estrechamente vinculadas a la autorregulación y autoevaluación, con el fin de construir progresivamente un sistema personal de aprendizaje en los estudiantes.
- Se propician actividades que permiten al estudiante tomar conciencia de su proceso de aprendizaje y generar así modos de trabajo más autónomo.
- Las actividades propuestas por el docente, en el proceso de evaluación formativa, se adecuan al proceso de enseñanza y aprendizaje cada vez que sea necesario.
- El intercambio entre pares y entre docentes y estudiantes, acerca de la evaluación de los aprendizajes, permite promover aprendizajes, reelaborar conocimientos y actitudes por medio del diálogo y el ambiente de clase.
- El registro de información en relación con las actitudes y el comportamiento de los estudiantes, es primordial cuando se elabore cualquier tipo de actividad.
- La observación permite objetivar y explicitar los criterios con los que se valora a los estudiantes.

2.3 FUNCIÓN SUMATIVA

La función sumativa de la evaluación de los aprendizajes, permite comprobar el logro del aprendizaje obtenido por el estudiante al finalizar un objetivo, contenido curricular o competencia, una unidad o un período escolar y obtener una calificación.

La evaluación sumativa se aplica al final de un proceso o de un período determinado, como comprobación de los logros alcanzados. Se pretende determinar la valía final del mismo, el grado de aprovechamiento del estudiante y el grado de consecución de los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas.

Según Castillo S. y Cabrizo J. (2008), en la evaluación sumativa cobra presencia y significado la intencionalidad de las evaluaciones anteriores: **inicial-diagnóstica y procesual-formativa.**

Para que la evaluación sumativa cumpla con su propósito, es necesario considerar los lineamientos técnicos establecidos por el Departamento de Evaluación de los Aprendizajes, para la elaboración de los instrumentos de medición que se aplican en los diferentes momentos del proceso de aprendizaje.

En este sentido, es importante tomar en consideración lo siguiente:

- Elaborar y aplicar el tipo de instrumento (pruebas, escalas de calificación, rúbricas, listas de cotejo, registros de desempeño, entre otros), acorde con los objetivos, competencias o contenidos curriculares desarrollados.
- Aplicar un proceso de validación de los diferentes instrumentos, para esto se puede solicitar criterio a los compañeros del nivel o al Comité de Evaluación de los Aprendizajes.
- Recopilar y valorar los resultados obtenidos para tomar decisiones respecto al rendimiento escolar de los estudiantes y otorgar calificaciones.

3. COMPONENTES DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

3.1 TRABAJO COTIDIANO

De acuerdo con el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, el trabajo cotidiano se define como: “todas las actividades educativas que realiza el estudiante con guía del docente. Este trabajo se observa en forma continua, durante el desarrollo de las lecciones, como parte del proceso de aprendizaje y no como producto. Para su calificación se debe utilizar la información recopilada con las escalas de calificación y otros instrumentos técnicamente elaborados”.

Según lo anterior, el docente debe desarrollar actividades de mediación orientadas al logro de habilidades y destrezas, así como la vivencia de los valores y actitudes propuestos en el planeamiento didáctico, y para su valoración, debe considerar lo siguiente:

- a. Durante el desarrollo de las actividades de mediación, el docente aplica instrumentos, que le permiten recopilar información (cuantitativa y/o cualitativa) válida y confiable, acerca del desempeño de los estudiantes durante el período lectivo.
- b. Entre los instrumentos que puede utilizar, se encuentran: escalas de calificación, registros anecdóticos, registros de desempeño, rúbricas, listas de control, entre otros. El instrumento que utilice debe ser coherente con lo consignado en el planeamiento didáctico, en la columna estrategias de evaluación.
- c. La información recopilada mediante la aplicación de los instrumentos, le permitirá, realizar la valoración del desempeño de los estudiantes, según las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias que pretende desarrollar. Con base en esa información, tomará decisiones, con el fin de realimentar y/o reorientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, cuando sea necesario. El número de observaciones por realizar, estará en estrecha relación con el progreso mostrado por el estudiante durante el desarrollo de los objetivos específicos, contenidos curriculares o competencias. **Por consiguiente, cuanto menor sea el logro del estudiante, mayor será el acompañamiento que brinde el docente.**
- d. Esa información debe ser sistematizada en un instrumento, los indicadores formulados, deben evidenciar el logro de las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias desarrolladas durante el periodo lectivo.
- e. Paralelo al proceso de registro de la información y el análisis de la misma, el docente debe **realimentar** el trabajo que realiza el estudiante. Según el nivel de logro mostrado por el estudiante de los objetivos, contenidos curriculares o competencias, considerar la posibilidad de asignar nuevas prácticas, tareas, actividades, entre otros.
- f. Informar al padre de familia o encargado del estudiante, durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, el nivel de logro de las habilidades, destrezas, competencias, actitudes o valores propuestos y solicitar el acompañamiento desde el hogar en todas aquellas tareas y actividades que se le propongan desde el centro educativo.

- g. Para efectos del cálculo de la calificación, se debe realizar la sumatoria de los puntos obtenidos de acuerdo con los indicadores formulados y la escala seleccionada, ese resultado se multiplica por 100 y se divide entre el total de puntos de la escala. Según lo expuesto:

Para el cálculo del porcentaje respectivo se utiliza la siguiente fórmula:

$$\frac{\text{Ptos. Obt.} \times 100}{\text{Total de puntos}} = \text{Calificación}$$

$$\frac{\text{Valor \% del componente} \times \text{calificación}}{100} = \%$$

- h. Con respecto a los lineamientos para elaborar los indicadores específicos de la asignatura, se determina que los mismos atiendan las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias propias de la asignatura y del nivel educativo respectivo.

La atención de las necesidades educativas de los estudiantes es responsabilidad del docente y de la institución educativa en que se encuentre el estudiante, por lo tanto se establecen los siguientes criterios técnicos para la evaluación de los aprendizajes:

- Corroborar durante el desarrollo de la mediación pedagógica que el estudiante va logrando los objetivos, contenidos curriculares o competencias, según corresponda.
- Observar sistemáticamente al estudiante durante el desarrollo de las actividades propuestas, con el propósito de identificar las fortalezas, así como las dificultades que se le presentan para lograr los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas y realizar los ajustes necesarios
- Reforzar los contenidos que sean necesarios con trabajos y prácticas extraclase, según las necesidades educativas evidenciadas por el estudiante, durante el proceso de mediación pedagógica.
- Emplear en el desarrollo de las diversas actividades de aprendizaje, confección de materiales e instrumentos de evaluación, entre otros, un vocabulario acorde a las características y el nivel de los estudiantes.

- La atención de las necesidades educativas de los estudiantes incluyen acciones como ajustes metodológicos y evaluativos. Por lo general se tiende a evaluar a todos los estudiantes de la misma manera y concediéndoles el mismo tiempo, olvidándose de las características particulares de aprendizaje de los educandos.
- Las actividades de evaluación homogéneas no comprenden las particularidades de los estudiantes. En este sentido resulta necesario adaptar los procedimientos e instrumentos de evaluación, a las necesidades educativas identificadas a los estudiantes.
- De acuerdo con las características del estudiante se hace necesario prestar mayor atención al nivel de profundidad establecido en los objetivos, contenidos curriculares o competencias, según corresponda, de manera que estos se ajusten a las posibilidades del estudiante.
- Estas adecuaciones deben ser planificadas en forma prudente y cuidadosa, atendiendo los resultados del diagnóstico pedagógico que presenta el estudiante.

3.2 PRUEBAS

Las pruebas pueden ser escritas, orales y de ejecución. Son instrumentos de medición cuyo propósito es que el estudiante demuestre la adquisición de un aprendizaje cognoscitivo, socio afectivo o psicomotor, el dominio de una destreza o el desarrollo progresivo de una habilidad. Son de naturaleza comprensiva y para su construcción se seleccionan los objetivos o contenidos procedimentales del programa de estudio vigente del nivel correspondiente (para ampliar el tema remitirse al documento: “La Prueba Escrita. Departamento de Evaluación de los Aprendizajes).

Tanto la prueba escrita como la oral deben de ser resueltas individualmente. Además, estas pruebas y las de ejecución deben aplicarse ante la presencia de un docente a cargo, o en su defecto, ante el funcionario que el director delegue. La realización de trabajos en el aula o extraclase no sustituyen, en ningún caso, a una prueba. **Las pruebas cortas deben tener carácter formativo.**

La prueba ordinaria es la que resuelven la totalidad de los estudiantes, excepto los que realizan la prueba específica.

Se entiende como prueba específica aquella que elabora el docente para medir el nivel de logro de objetivos, contenidos procedimentales o competencias, según corresponda, de aquellos estudiantes que presentan una necesidad educativa especial, por lo tanto, tiene los ajustes correspondientes de acuerdo a las necesidades educativas diagnosticadas, analizadas y atendidas en el proceso de mediación pedagógica.

Para la elaboración de la prueba específica, los docentes deben considerar los ajustes realizados en el planeamiento didáctico y en la mediación pedagógica para la atención de las necesidades educativas de los estudiantes, es importante recordar que la prueba es reflejo del proceso de aula. Por lo tanto, la misma debe ajustarse en lo posible a esa realidad experimentada durante el desarrollo de los

objetivos, contenidos curriculares o competencias que se desean medir. Para esto los ítems deben ajustarse en modo y estructura.

La prueba específica contiene la misma cantidad de puntos que la prueba ordinaria y el mismo valor porcentual. No obstante, considerando las particularidades de los estudiantes, los docentes pueden aplicar una cantidad de pruebas específicas diferente a la determinada para las pruebas ordinarias.

Puede elaborarse tomando como marco referencial cualquiera de los siguientes aspectos:

- Con base en una prueba ordinaria, transformando aquellos ítems de mayor dificultad. Lo anterior podría implicar el uso de un lenguaje sencillo, la incorporación de apoyos visuales y el empleo de ítems en los cuales el estudiante tenga mayores posibilidades de obtener buenos resultados.
- Con base sólo en ítems objetivos, específicamente cuando el estudiante posee dificultades para enfrentar tareas que demandan el uso de procesos mentales complejos, tales como: analizar, justificar, describir, otros.
- El diseño de una prueba específica requiere comprensión y claridad por parte del docente, en el sentido de asegurarse de que el instrumento elaborado responde a los procesos de mediación pedagógica desarrollados y atiende eficazmente las particularidades del estudiante para quien fue construida.

3.2.1 Lineamientos para la construcción y aplicación de pruebas

- Determinar según las necesidades educativas del estudiante y la naturaleza de la asignatura, el tipo de prueba (oral, escrita o ejecución) que mejor le permita demostrar el nivel de logro de los objetivos, contenidos procedimentales o competencias que se pretenden medir.
- Analizar la posibilidad de disminuir la cantidad de objetivos, contenidos procedimentales o competencias por medir en cada prueba, para esto se deben tomar en cuenta las características del estudiante.
- El Comité de Evaluación de los Aprendizajes, en coordinación con el Comité de Apoyo Educativo, pueden solicitar al docente que adjunte a la prueba de cada estudiante, una hoja en la que se especifiquen las adecuaciones que deben aplicársele, durante la administración de la prueba.
- Valorar la posibilidad de programar **una sola prueba por día**, previo análisis de la necesidad educativa identificada al estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Valorar la posibilidad de **aplicar más pruebas por período en la asignatura**, cuando existan problemas de memoria y atención importantes, con el propósito de evitar que se acumulen los objetivos, contenidos procedimentales o competencias seleccionadas para la medición.

- Permitir que el estudiante repita las indicaciones después de leerlas o escucharlas y que plantee las consultas en el momento de resolver la prueba.
- Revisar que haya contestado todo; para evitar que deje preguntas en blanco.
- En caso de que haya dejado preguntas en blanco, preguntarle qué pasó y darle la oportunidad de que las complete cuando se comprueba que fue por olvido.
- Procurar un ambiente agradable en el momento de la aplicación de la prueba.
- La administración de la prueba debe ser de manera continua.
- Presentar la prueba en forma nítida y con un espacio suficiente entre un ítem y otro.
- Dar tiempo adicional para resolver la prueba (de 40 min a 60 min) en caso de que el ritmo de respuesta del estudiante así lo requiera.
- Ubicar a los estudiantes con discapacidad visual (ceguera o baja visión) en un recinto aparte con buena iluminación con un docente de apoyo, respetando su opinión. En caso de que haya más de un estudiante con estas características, pueden ser agrupados en el mismo recinto y con el mismo docente de apoyo.
- Ubicar a los estudiantes sordos en un recinto aparte con un docente de apoyo. En caso de que haya más de un estudiante con esas características, pueden ser agrupados en el mismo recinto y con el mismo docente de apoyo.
- A los estudiantes que puedan verse afectados por problemas de hiperactividad, ansiedad, u otras alteraciones emocionales, en el proceso de aplicación de la prueba, pueden ubicarlos en grupos de dos por recinto como máximo, cada grupo a cargo de un docente de apoyo.
- A los estudiantes con autismo, ubicarlos en un recinto aparte, a razón de uno por cada docente de apoyo.
- Al estudiante con discapacidad motora que requiere del apoyo de un docente para resolver la prueba, ubicarlo en un recinto aparte, a razón de un estudiante por docente de apoyo.

Respecto a la selección y planteamiento de ítems, procede:

- Elegir el tipo de ítem que mejor se ajuste a las necesidades educativas identificadas al estudiante, y a los procesos de mediación desarrollados para el logro de los objetivos, contenidos procedimentales o competencias.
- Considerar únicamente ítems objetivos o realizar una adecuada distribución entre ítems objetivos y de desarrollo.

- Considerar la modificación de la complejidad de los ítems objetivos y de desarrollo.
- Tener claro que las estrategias no son generalizables, por el contrario, responden a la particularidad del diagnóstico de cada estudiante.
- No es pertinente la reducción en el número de ítems de una prueba, ya que afecta el muestreo de objetivos, contenidos procedimentales o competencias desarrolladas. Por otra parte, toda prueba escrita sumativa debe tener al menos diez puntos de más con respecto al porcentaje asignado a la prueba.
- La posibilidad de eliminar algún tipo de ítem, depende del criterio del docente, en atención a la condición que presente el estudiante.
- No se debe dividir la prueba en varias subpruebas para aplicarlas en momentos diferentes durante un mismo día o en días diferentes. Esto indica que la prueba es muy larga para el tiempo que tiene el estudiante para desarrollarla, e intelectualmente es agotadora.

3.3 TRABAJOS EXTRACLASE

Los trabajos extraclase como componente de la valoración de los aprendizajes, se definen de acuerdo con el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, como “aquellos trabajos planeados por el docente, o por éste en conjunto con los estudiantes, cuyo propósito es que el **estudiante repase o amplíe los temas desarrollados en la institución**. Estos trabajos son planeados por el docente, o por éste en conjunto con los estudiantes, para ser resueltos fuera del horario escolar bajo su responsabilidad y se asignarán de acuerdo con el nivel que curse, con los objetivos seleccionados y con sus posibilidades personales. Para su calificación se requiere de la aplicación de instrumentos técnicamente elaborados”.

Para su realización se deben considerar las posibilidades personales de los estudiantes, tales como: los recursos económicos y tecnológicos, el tiempo, las destrezas, las habilidades y las competencias que se pretende repasen o amplíen.

Para su calificación el docente debe considerar lo siguiente:

- a. Utilizar instrumentos técnicamente elaborados, lo que implica la redacción de indicadores que permitan valorar las habilidades, destrezas o competencias que se pretende adquieran los estudiantes, en concordancia con la mediación pedagógica.
- b. Cada educador determina el número de indicadores por calificar, éstos deben estar relacionados con los objetivos específicos, competencias, o contenidos curriculares y la naturaleza del trabajo. **NO** se debe considerar la puntualidad como un aspecto por calificar.
- c. A cada indicador se le debe asignar la misma escala numérica, por lo que no procede consignar valores porcentuales.

- d. Al finalizar el periodo se realiza el cálculo respectivo para obtener el porcentaje correspondiente.
- e. De acuerdo con el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, en I y II Ciclo de la Educación General Básica, se deben realizar un máximo de dos trabajos extraclase por semana y un mínimo de seis al mes, entre las asignaturas del plan académico (Matemática, Estudios Sociales, Español, Ciencias, Inglés y Agricultura). **Al menos una por mes en cada asignatura.**
- f. Para el Tercer Ciclo y Educación Diversificada se debe asignar un mínimo de dos trabajos extraclase por periodo en cada asignatura.
- g. Para todos los niveles, en las asignaturas de Educación Religiosa, Educación Musical, Artes Plásticas, Artes Industriales, Educación Física, entre otras asignaturas complementarias, el mínimo de trabajos extraclase es uno por periodo, en cada una de ellas.
- h. De acuerdo con el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, los estudiantes tienen un plazo mínimo de ocho días naturales posteriores a la asignación del trabajo para la entrega del mismo al docente, para su respectiva calificación.
- i. Se debe tomar en cuenta que la **bibliografía necesaria** para la realización de los trabajos, debe ser accesible para los estudiantes, de acuerdo con las opciones que ofrezca la institución y la comunidad.

En relación con la atención de las necesidades educativas de los estudiantes se determinan los siguientes criterios para su calificación:

- Los trabajos extraclase se deben de adecuar pensando en el tiempo y en lo que el estudiante es capaz de realizar individualmente.
- Es importante que el desempeño del trabajo extraclase sea en función de los **logros obtenidos por el estudiante durante el proceso de mediación pedagógica y no sea una tarea que tenga que realizar la familia.**
- En el trabajo extraclase se debe de explicitar si requiere colaboración de sus padres o encargados y qué tipo de apoyos se le permitirán para realizar el trabajo.
- Es importante que los objetivos, contenidos curriculares o competencias que se pretenden repasar o ampliar con el trabajo extraclase, se escriban en las indicaciones y se consignen en el instrumento con que se va a evaluar.
- Cada uno de los pasos que tenga que realizar el estudiante en sus trabajos extraclase deberá de aparecer en la lista de instrucciones.

- Cuando se requiera que los estudiantes resuelvan una serie de ejercicios, el docente debe de ilustrar con ejemplos cómo llevarlos a cabo.
- Se debe comunicar al padre de familia o encargado del estudiante, la fecha de entrega del trabajo extraclase.
- El docente, cuando así lo considere, puede abrir espacios para una pre revisión de los diferentes trabajos.
- Para cumplir con el propósito del componente, de repasar o ampliar los temas desarrollados durante la mediación pedagógica, los mismos deben ser asignados con al menos quince días de antelación al inicio del período de pruebas.
Por lo tanto, no procede la entrega de trabajos extraclase, por parte de los estudiantes, en ninguno de los siguientes momentos:
 - ⇒ los periodos de pruebas,
 - ⇒ la semana posterior a Semana Santa,
 - ⇒ la semana posterior a las vacaciones.
- Los estudiantes deben entregar el trabajo extraclase en la fecha indicada y durante la(s) lección(es) que tienen con el docente que lo asignó. Si por situaciones administrativas debidamente justificadas el trabajo no se recibe en la fecha indicada, se entrega en la lección siguiente que el docente tenga con el grupo.
- Cuando el estudiante no entregue el trabajo en la fecha indicada por el docente y no justifique en los tres días hábiles posteriores a su reincorporación a la institución, lo que procede es que el docente lo reciba y califique formativamente. Si el estudiante justifica en el plazo indicado y el motivo es aceptado por el docente, debe calificarlo, garantizando la igualdad de condiciones con respeto al grupo.

3.4 CONCEPTO

El concepto, como uno de los componentes de la valoración de los aprendizajes, se califica en forma global y se define como el juicio profesional y valorativo que emite el docente con respecto al desempeño y actitud que demuestra el estudiante durante el proceso de aprendizaje en cada una de las asignaturas. En esta calificación no debe considerarse la puntualidad y la asistencia.

Para la calificación del concepto el docente considerará la información consignada en el registro respectivo de acuerdo con el **desempeño y actitud del estudiante hacia la asignatura** (interés, esfuerzo, perseverancia y actitud positiva).

Para calificar el concepto de los estudiantes con necesidades educativas especiales, se deben tener en cuenta los siguientes criterios:

- Se les debe calificar el concepto en relación con su actitud y desempeño, de acuerdo con sus capacidades y sus posibilidades de desarrollo, en función de las circunstancias particulares más que con el resto del grupo. Lo positivo de esta acción es que se centra totalmente en cada estudiante y valora, sobre todo, su esfuerzo, la voluntad que pone en aprender y formarse.
- Es importante que el docente elimine las ideas preconcebidas que tiene de los estudiantes para lograr una justa valoración. Antes de consignar la calificación, el docente debe someter a valoración, si es pertinente obtener el promedio de las calificaciones para calcular el porcentaje obtenido en este componente.
- En un **registro anecdótico** se pueden tomar en cuenta aspectos globales como la superación, la perseverancia, el interés, el grado de desempeño y otros.

Cuadro G

Ejemplo de registro anecdótico para calificar el concepto

Fecha:	30 de julio
Estudiante	Marco Antonio
Observador (a)	Profesora Julia Mata
Curso	Estudios Sociales
CONTEXTO Marco Antonio. Estudiante que se le aplica una Adecuación No Significativa por tener déficit atencional pasivo.	Los trabajos se han realizado individualmente y los repasos se realizan aplicando diversas técnicas como la de los mapas conceptuales y estrategias como los cuadros sinópticos. A Marco se le han dado fotocopias adicionales para que no tenga que copiar la información de la pizarra.
Aspectos globales de acuerdo con la adecuación curricular	- En las últimas pruebas escritas el desempeño de Marco ha sido muy bajo, sin embargo durante la realización de los trabajos en el aula, aunque no logra terminarlos, demuestra interés, ya que constantemente pregunta y consulta sus fotocopias, textos y otros materiales. - Los trabajos extraclase nunca los entrega en la fecha que le corresponde, los entrega en la fecha posterior. Los trabajos los presenta completos, demostrando interés y superación en cada uno de ellos. - El desempeño es muy lento, pero ha logrado superar las necesidades iniciales.
Interpretación / Valoración	Con su superación y perseverancia Marco se merece un 5 % en su calificación global.

3.5 ASISTENCIA

Según el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, la asistencia se define como la presencia del estudiante en las lecciones y en todas aquellas otras actividades escolares a las que fuere convocado. Las ausencias y las llegadas tardías podrán ser justificadas o injustificadas.

La asignación del porcentaje que le corresponde a cada estudiante en el componente asistencia le compete al docente de cada asignatura, para definir esta asignación, tomará como referencia el número total de **lecciones impartidas** en la respectiva asignatura durante el correspondiente período, y el porcentaje de ausencias o de llegadas tardías injustificadas del estudiante en ese mismo período.

En caso de inasistencia a lecciones por parte del estudiante, el docente debe haber comunicado oportuna y periódicamente al padre de familia o encargado de la situación presentada. Si se ha cumplido con esto, el docente al finalizar el curso lectivo, tendrá presente lo establecido en el Reglamento, el estudiante incorporado al sistema formal que ha asistido regularmente, al menos, al 80% del total de las lecciones de la respectiva asignatura en el año, salvo circunstancias debidamente justificadas, tendrá derecho a realizar las pruebas de ampliación.

En el caso de un estudiante, que por su necesidad educativa especial, se le imposibilite asistir regularmente a lecciones y esto afecte su desempeño en los otros componentes de la calificación de los aprendizajes, el docente, deberá realizar los ajustes que considere necesarios en el momento oportuno, con el propósito de garantizar la continuidad de su proceso de aprendizaje.

4. DE LA VALORACIÓN DE LA CONDUCTA

De acuerdo con el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, la conducta como ejercicio del respeto mutuo, de la tolerancia entre los miembros del grupo escolar, del cumplimiento de los deberes del estudiante y del respeto a las normas y reglamentos, es materia de aprendizaje tanto como cualquier otra disciplina y, en consecuencia, debe ser evaluada y calificada dentro de la totalidad del proceso educativo.

En la evaluación de la conducta se debe considerar tanto el cumplimiento de las normas, de los reglamentos y de los deberes inherentes a la condición de estudiante, así como las diferencias individuales de los estudiantes; sus necesidades educativas especiales, ya sean éstas asociadas o no con la discapacidad; las necesidades propias de la edad, el entorno social, el núcleo familiar y las características propias de la institución educativa.

Se entiende por **normas de conducta**, la clarificación de los límites que regulan al conjunto de relaciones interpersonales y el ejercicio responsable de los derechos y responsabilidades del educando en la comunidad educativa, así como el cumplimiento de las normas y los reglamentos institucionales y los deberes inherentes a su condición de estudiante.

Las **acciones correctivas**, se aplican cuando se comprueba que el estudiante incurre en alguna de las faltas tipificadas en el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes y/o en la normativa interna. Su propósito es modificar las conductas indebidas y su finalidad esencial es formativa. Se aplican durante el periodo en que se incurre en la conducta indebida.

Según la naturaleza de la falta, deben ser definidas y supervisadas por el docente concernido, o por el profesor guía, maestro a cargo del grupo y el orientador si lo hubiera.

Por su parte, el **programa de acciones de interés institucional o comunal**, se aplica a aquellos estudiantes reprobados en conducta. Constituye el equivalente de las pruebas de ampliación de las asignaturas académicas, la naturaleza del mismo y la fecha de realización es definida por el comité de evaluación de los aprendizajes.

Algunos de los aspectos que debe considerar el comité de evaluación de los aprendizajes para la formulación del programa de acciones de interés institucional o comunal son los siguientes:

- a. Definir el objetivo(s) del programa.
- b. Establecer las acciones que debe llevar a cabo el estudiante, de acuerdo con la falta o faltas cometidas durante el año.
- c. Construir el instrumento(s) técnicamente elaborado(s) para la evaluación del programa, en el que se consignen los indicadores y la escala para su calificación.
- d. Calendarizar las acciones que debe realizar el estudiante para concretar el programa, en el mismo se deben prever espacios para la realimentación y reflexión de las mismas.

- e. Comunicar al estudiante y padres de familia o encargados, acerca del programa de interés institucional o comunal que debe realizar el estudiante, así como, los procedimientos e instrumentos para su calificación. Dicha comunicación debe llevarse a cabo con al menos ocho días naturales de antelación al inicio del mismo.
- f. Definir la condición del estudiante con base en la información recopilada.
- g. Informar al estudiante y padres de familia o encargados, en los tres días hábiles posteriores a la conclusión del programa de interés institucional o comunal, los resultados obtenidos.

5 RECOMENDACIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS ADECUACIONES DE ACCESO Y CURRICULARES NO SIGNIFICATIVAS

Las **adecuaciones de acceso** son modificaciones dirigidas a estudiantes que presentan discapacidades motoras, visuales y/o auditivas, por lo tanto requieren de productos de apoyo, adaptaciones de elementos físicos, buena iluminación, mobiliario especial, eliminación de ruidos, pizarras especiales, lupas, muletas, audífonos, aparatos ortopédicos, entre otros. En el caso de las adecuaciones **curriculares no significativas**, son acciones, situaciones y ajustes de índole pedagógico, metodológico y evaluativo dirigidas a estudiantes, con el fin de atender sus necesidades en relación con el abordaje de los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas.

Algunos lineamientos en este sentido son:

- Cuando se dan instrucciones al estudiante para la realización de trabajos, proyectos, pruebas u otros, se debe brindar una a la vez y asegurarse mediante consultas varias al estudiante si comprende lo que debe hacer.
- Cuando se le solicita al estudiante que realice una redacción, se debe determinar el número de palabras teniendo en cuenta las necesidades educativas del estudiante y el criterio de los asesores de la asignatura.
- Previo análisis de la necesidad educativa identificada al estudiante, programar **una sola prueba por día**.
- En el caso de estudiantes con discapacidad visual que lo ameriten, se les permitirá hacer las pruebas en escritura Braille o utilizando la computadora con un lector de pantalla.
- A los estudiantes con discapacidad visual, las pruebas escritas se pueden hacer con caracteres ampliados, preferiblemente letra Arial, en el tamaño y la densidad requerida por el estudiante. Se procurará ofrecerles un lugar bien iluminado, así como el uso de lupa para leer la prueba. En las actividades académicas, la lupa puede ser un instrumento de uso diario para las personas con deficiencia visual.
- A los estudiantes sordos, deben dárseles todas las instrucciones por escrito o haciendo uso de la lengua de señas costarricense (LESCO).
- Si el estudiante presenta discapacidad motora que le dificulta la escritura, se le debe brindar la posibilidad del uso de recursos tecnológicos y durante la aplicación de pruebas escritas. darle más tiempo.
- Cuando ciertos objetivos, contenidos curriculares o competencias, requieran de alguna destreza manual o física para demostrar su logro, como por ejemplo en: Educación Física, Artes Industriales, Educación para el Hogar, Artes Plásticas, Educación Musical, laboratorio de Ciencias, construcciones geométricas en Matemática y otras, puede buscarse alguna estrategia alternativa que le permita al estudiante demostrar lo que sabe, así como permitírsele el apoyo de algún recurso adicional.

En los próximos apartados temáticos se le ofrece una lista de sugerencias que pueden ser elegidas y designadas para cada estudiante, de acuerdo con el tipo de apoyo que requiere.

Estas sugerencias **bajo ninguna circunstancia** deben ser tomadas como un “**recetario**” para los estudiantes, que requieren algún tipo de adecuación de la oferta educativa, pues las adecuaciones no se concentran ni limitan sólo a la condición de la persona, sino que deben responder a las necesidades educativas que surgen de la relación docente-estudiante y su contexto.

Para la aplicación de las diferentes adecuaciones, se debe tener presente una cantidad de variables importantes, tales como: la edad, la situación emocional, la salud física, los valores, los intereses, las aptitudes, las habilidades, las inteligencias múltiples que posee el estudiante, los estilos y ritmos de aprendizaje y muchos otros factores propios de los contextos del individuo, como la familia, la comunidad, la condición social y económica, si es una persona en condición migrante, entre otros.

El docente como profesional que está directamente vinculado con los respectivos estudiantes en sus procesos de aprendizaje, ante las necesidades educativas identificadas a sus estudiantes, implementará las adecuaciones curriculares que considere pertinentes y dará a conocer al Comité de Apoyo Educativo del centro, las estrategias, apoyos, entre otros, que está aplicando, para que este conozca y profundice en el estudio del caso ante las instancias que correspondan.

5.1 Sugerencias para la atención de las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad visual

- Facilitar apoyos que según las características de los estudiantes estos requieran: uso de lupas, lámparas, documentos con letra ampliada, atril, recursos tecnológicos, entre otros.
- Ampliar la letra de la prueba si es necesario.
- Utilizar la técnica “tutorías entre compañeros” como apoyo para la lectura de ítems, textos, técnicas, prácticas, entre otros.
- La organización de la prueba debe ser clara y con muy buena distribución espacial entre las preguntas, dejando suficiente espacio entre los ítems, con el fin de facilitar su lectura.
- Contar con un docente de apoyo (orientador, docente u otro estudiante) para que le lea el material escrito durante las pruebas, si fuera necesario.
- Aplicar, en caso necesario, la prueba en otro momento, solicitando la colaboración del orientador(a) para acompañar al estudiante.
- Los enunciados de los ítems deben ser sencillos y claros.
- De ser posible grabar cada ítem, así el estudiante podrá escuchar el ítem tantas veces como lo necesite.
- Los ítems de desarrollo pueden aplicarse en forma oral o utilizando la computadora.
- Dar tiempo adicional en las pruebas, especialmente si estas son escritas en Braille.

5.2 Sugerencias para la atención de las necesidades educativas de los estudiantes sordos

- El docente debe asegurarse de que el estudiante haya entendido las instrucciones antes de hacer una prueba o elaborar un trabajo en el aula.
- Permitir el uso del diccionario de significados, de antónimos, de sinónimos, durante las pruebas.
- Reducir el número de palabras de la redacción, según las necesidades del estudiante, e incorporar el instrumento que se va a utilizar para su calificación.
- Facilitar resúmenes de los contenidos estudiados, materiales visuales y apoyos concretos.
- Utilizar apoyo visual (esquemas, mapas conceptuales, dibujos) que ilustren los contenidos estudiados.
- Tomar en cuenta las dificultades auditivas del estudiante al asignar trabajos, tareas y al evaluar las asignaturas.
- Usar ítems concretos, de respuesta directa en las pruebas.
- En el idioma extranjero eximir en caso necesario de la prueba oral, sustituyéndola por una prueba escrita.
- Considerar la condición auditiva o tipo de sordera a la hora de calificar los ítems de desarrollo, así como las redacciones, en virtud de que la persona sorda utiliza el español como segunda lengua.
- Permitir la presencia de un docente de apoyo durante las pruebas, si fuera del caso.
- Dar el tiempo adicional que se considere necesario al estudiante durante las pruebas.
- Estimular el LESCO para la comunicación diaria.

5.3 Sugerencias para la atención de las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad motora.

- En situaciones de discapacidad motora para escribir, se le pueden facilitar fotocopias, resúmenes en físico o en versión digital de los contenidos vistos en clase.
- Permitir el uso de recursos tecnológicos para que el estudiante pueda realizar sus trabajos, prácticas y pruebas con mayor facilidad.
- En caso necesario, cuando el estudiante aplique pruebas, tener un docente de apoyo, para que le pueda leer y registrar las respuestas.
- Aplicar prueba oral en caso necesario.

5.4 Sugerencias para la atención de las necesidades educativas de los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje

- Tener presente que el dictado es una práctica de la evaluación formativa.
- Permitir el uso del diccionario en la elaboración de redacciones, incluso en el caso de la prueba escrita.
- Aplicar prueba oral en caso necesario.
- Otorgar puntaje a los pasos realizados en forma correcta en los ítems de desarrollo, de asignaturas como Matemática, Ciencias, Física, Química, entre otras, aunque el resultado final no sea el correcto.
- Dar tiempo adicional para la realización de las pruebas y los trabajos cotidianos.
- En el I y II ciclos de la Educación General Básica, en la asignatura de Matemática, permitir el uso de las tablas de multiplicar y fórmulas, durante el desarrollo del trabajo cotidiano y la aplicación de las pruebas.
- En el III ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada, en las asignaturas de Matemática, Ciencias, Física y Química, entre otras, permitir el uso de la calculadora, fórmulas, tablas de unidades, equivalencias y símbolos, durante el desarrollo del trabajo cotidiano y la aplicación de las pruebas.

6. ADECUACIONES CURRICULARES SIGNIFICATIVAS

Consisten en la eliminación de objetivos generales, contenidos curriculares o competencias que se consideran básicos en las diferentes asignaturas del plan de estudios, con la consiguiente modificación de los criterios de evaluación.

Las estrategias de planificación y actuación del docente deben ser cuidadosamente analizadas para brindar la ayuda y el apoyo a los estudiantes que lo requieran. Hay que tomar en cuenta que en estos casos, el estudiante se aleja del currículo base establecido para los demás.

Por lo tanto, los procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes que se apliquen a estos estudiantes deben ser revisados y adaptados a sus características de aprendizaje.

Generalmente este tipo de adecuaciones se aplica a estudiantes con compromiso cognitivo o discapacidad intelectual en buena medida permanente, que requieren de apoyos continuos para su aprendizaje y afecta diferentes áreas curriculares. Por lo tanto, los ajustes o modificaciones en las estrategias metodológicas y/o evaluativas deben responder a sus necesidades.

Las adecuaciones curriculares significativas se aplicarán con la asesoría del Comité de Apoyo Educativo y con el visto bueno del Asesor Regional o Nacional de Educación Especial, una vez que se hayan agotado otros apoyos como las adecuaciones de acceso y no significativas, y aún así el estudiante requiera un apoyo mayor para su éxito escolar. (*Artículo 11, Normativa para el Acceso a la Educación de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*).

En las adecuaciones curriculares significativas, la programación individual será la base para determinar las estrategias de evaluación que requiere el estudiante.

Es importante que el docente, con base en los resultados del diagnóstico pedagógico, determine si el estudiante requiere de la aplicación de una adecuación curricular significativa; en caso necesario, debe proceder a la elaboración de la programación educativa individual.

El Artículo 14, de los Procedimientos para la aplicación de la Normativa para el Acceso de la Educación de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, señala:

“La programación educativa individual debidamente aprobada para los estudiantes con necesidades educativas especiales deberá realizarse para cada año lectivo y contener los siguientes aspectos:

- *Datos de identificación del estudiante.*
- *Nivel de funcionamiento escolar del estudiante.*
- *Adecuaciones curriculares significativas.*
- *Apoyos educativos que el estudiante requiere y que la institución educativa o el padre de familia le pueden brindar.*
- *Nivel de logro del estudiante en relación con los objetivos propuestos.*
- *Ajustes realizados a la programación educativa individual, durante el proceso.”*

Este se debe presentar ante el Comité de Apoyo Educativo que lo elevará a la Asesoría Regional de Educación Especial- Equipo Regional Itinerante, para su respectivo análisis y aprobación.

El Comité de Apoyo Educativo informará al Comité de Evaluación de los Aprendizajes, las necesidades educativas identificadas a cada uno de los estudiantes y los tipos de apoyo solicitados. El Comité de Evaluación de los Aprendizajes del centro educativo, dará seguimiento y brindará asesoría a los docentes, para que estos recopilen información válida y confiable, relacionada con la identificación y determinación de los niveles de logro de los estudiantes.

Es importante que el estudiante sea evaluado de acuerdo al nivel de funcionamiento real en que se encuentre, sin importar el nivel que curse. Así por ejemplo, un estudiante de sexto año de la Educación General Básica que se encuentre en un nivel cognoscitivo de segundo año, deberá ser evaluado de acuerdo con la distribución porcentual de los componentes establecida en el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para el nivel de segundo año, y no con el de sexto año.

A los estudiantes con necesidades educativas especiales que hayan requerido de adecuaciones curriculares significativas, se les promoverá de nivel, siempre que exista dominio de los objetivos, contenidos curriculares o competencias, según corresponda, que se hayan establecido para cada caso particular.

Los estudiantes que hayan concluido el II y el III Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada con adecuaciones curriculares significativas obtendrán el certificado correspondiente.

Los estudiantes que obtengan el certificado de conclusión de estudios del II Ciclo con adecuaciones curriculares significativas, podrán matricularse en el III Ciclo de la Educación Especial o en instituciones educativas del III Ciclo de la Educación General Básica, que cuenten con los servicios de apoyo requeridos para la atención de sus necesidades educativas especiales.

7. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS GENERALES PARA LA ATENCIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES

Recuerde, lo que se ofrece en este apartado no es un recetario, son sugerencias de posibles estrategias metodológicas, que el docente puede emplear, para la atención de las necesidades educativas de los estudiantes.

- Realizar al inicio de cada lección preguntas de repaso acerca de los contenidos en estudio.
- Brindar apoyos visuales con diagramas, esquemas, mapas conceptuales, entre otros.
- Dar más tiempo al estudiante para la realización de pruebas y trabajos en el aula, brindándole estrategias que fortalezcan el logro del control del tiempo.
- Considerar las necesidades educativas del estudiante, en la valoración de cada uno de los indicadores formulados y consignados en los instrumentos de evaluación.
- Utilizar la técnica “tutorías entre compañeros”, en la lectura de texto, trabajos en grupo u otras actividades académicas.
- Corroborar que el estudiante haya “comprendido” las instrucciones antes de aplicar las pruebas, trabajos extraclase y trabajo cotidiano.
- Mantener una estrecha coordinación con los padres de familia acerca del trabajo que desarrolla su hijo (a) en el aula, procurando la colaboración de ellos en dichas adecuaciones.
- Permitir el uso de las tablas de multiplicar, tablas periódicas de los elementos, fórmulas matemáticas, de física y química, durante el proceso de aula y la realización de las pruebas cuando fuese necesario.
- Hacer uso de la pizarra de la manera más funcional posible.
- Revisar los trabajos de los estudiantes en clase con el fin de señalar los errores cometidos y dar las orientaciones para corregirlos.
- En actividades de presentaciones orales con estudiantes que tienen problemas del lenguaje articulado, estimular a partir de su desarrollo los logros y éxitos alcanzados por ellos, para esto no se deben considerar sus características, se recomienda no asignar puntaje a este tipo de actividad.
- Emplear estrategias didácticas diversas: libros de texto, reportes, fichas, guías de trabajo, trabajo en subgrupos, material concreto, entre otros.
- Permitir el uso de diccionarios de: antónimos, sinónimos de la lengua en casos de estudiantes con dislexia o sordos.

8. GLOSARIO DE TÉRMINOS

Adecuación curricular: Es la acomodación o ajuste de la oferta educativa a las características y necesidades de cada estudiante, con el fin de atender las diferencias individuales de éstos.

Adecuaciones de acceso: Son las modificaciones o provisión de recursos especiales, materiales o de comunicación dirigidas a algunos estudiantes (especialmente a aquellos con deficiencias motoras, visuales y o auditivas) para facilitarles el acceso al currículo regular o, en su caso, al currículo adaptado.

Adecuaciones no significativas: Se refiere a aquellas adecuaciones que no modifican sustancialmente la programación del currículo oficial. Constituyen las acciones que los docentes realizan para ofrecer situaciones de aprendizaje adecuadas, con el fin de atender las necesidades educativas de los estudiantes. Estas acciones incluyen la priorización de objetivos y contenidos, así como ajustes metodológicos y evaluativos de acuerdo con las necesidades, características e intereses de los educandos.

Adecuaciones significativas: Son aquellas que consisten principalmente en la eliminación de contenidos esenciales y / u objetivos generales que se consideren básicos en las diferentes asignaturas y la consiguiente modificación de los criterios de evaluación. La aplicación de este tipo de adecuaciones requiere de un análisis exhaustivo ya que no se trata de simples adaptaciones en la metodología o en la evaluación, sino que representan modificaciones sustanciales del currículo oficial.

Apoyos: Según Monereo, y Solé, (1996, p. 117), los objetivos de la provisión de apoyos educativos, los cuales son:

- a) promover el logro de los fines de la educación por parte de todos los estudiantes con o sin discapacidad,
- b) permitir el acceso a los recursos, a la información y a las relaciones propias del contexto escolar,
- c) potenciar la participación de los jóvenes en las tareas escolares y en la comunidad, facilitando así su satisfacción personal. Además estos autores clasifican los apoyos en: ordinarios y extraordinarios.

Los *apoyos ordinarios* se entienden como el tipo de ayuda que prestan los docentes al proceso de aprendizaje de los estudiantes, la cual incluye las estrategias y los recursos metodológicos, así como la utilización de materiales de que se dispone. Los *apoyos extraordinarios* son aquellos que no son facilitados por el centro y sus profesionales con los medios personales y materiales habituales, éstos se pueden clasificar, en personales, materiales / tecnológicos, organizativos y curriculares, descritos en los siguientes apartados:

- ✓ Personales: se refieren al tipo de apoyo que requiere la participación de otros profesionales distintos al profesor regular. Por ejemplo, el docente de apoyo de Educación Especial y el psicólogo educativo o psicopedagogo.

- ✓ **Materiales / tecnológicos:** se refieren al tipo de apoyo que se basa en el concurso de diversos medios materiales / tecnológicos que facilitan el acceso de los estudiantes a las experiencias del currículo escolar. Entre ellos se pueden citar ayudas técnicas, entendidas como aquellos aparatos, dispositivos o equipos utilizados para tener acceso al currículo.
- ✓ **Organizativos:** se refieren a los apoyos basados en el agrupamiento de los(as) estudiantes, como también en la organización del tiempo y los espacios distintos a los habituales del centro.
- ✓ **Curriculares:** se refieren a los ajustes, adaptación o modificación de los elementos considerados en el currículo. Su objetivo es ajustar la propuesta curricular a las necesidades del estudiante.

Concepto (componente de la calificación): El “concepto” constituye el juicio profesional valorativo y global que emite el docente con respecto al desempeño y actitud que demuestra el estudiante, durante el proceso de aprendizaje en cada una de las asignaturas. En esta calificación **no** deben considerarse la puntualidad, la asistencia, ni aspectos relacionados con la evaluación de la conducta.

Déficit Atencional: Es un desbalance químico en el nivel del cerebro, se atribuye a anomalías en la función neurológica. Es un desorden crónico que puede presentarse en la infancia y durante la edad adulta, provocando efectos negativos en la vida de la persona, en el hogar, la escuela y dentro de la comunidad. Se caracteriza por dificultades serias y persistentes en tres áreas específicas: período de atención, control de impulsos e hiperactividad (a veces). Hay dos clases de déficit atencional: déficit atencional con hiperactividad y déficit atencional indiferenciado.

Dificultades de aprendizaje: Se refiere a las dificultades que en mayor grado, presentan algunos estudiantes para acceder a los aprendizajes comunes, en relación con sus compañeros.

Discapacidad: Engloba las deficiencias, limitaciones en la actividad o restricciones en la participación. (Organización Mundial de la Salud, 2001, p. 3).

Discapacidad visual: Pérdida total o parcial de la visión.

Entrevista: Consiste en la conversación formal o informal mediante la cual el docente interactúa con el estudiante, padres de familia u otros, permitiéndole profundizar en aspectos relevantes, como opiniones, preferencias, actitudes e intereses, entre otros. Puede ser estructurada o no. Se recomienda una guía flexible que oriente la conversación.

Escala de Calificación: Las escalas de calificación presentan un conjunto de características o cualidades por juzgar para indicar el grado hasta el cual se halla presente cada atributo, deben construirse de acuerdo con los productos de aprendizaje por evaluar y su uso debe confinarse a aquellas áreas en las que hay suficiente oportunidad de hacer las observaciones necesarias.

Escala Gráfica: Plantea un conjunto de categorías que se ubican en posiciones específicas, a lo largo de la línea, lo cual posibilita calificar en puntos intermedios.

Escala numérica: Indica el grado en que una característica está presente, es útil cuando esa característica o esa cualidad por calificar, puede clasificarse dentro de un número limitado de categorías.

Estudiante con necesidades educativas especiales: Es aquel estudiante que presenta condiciones de aprendizaje diferentes o dificultades en el aprendizaje mayores que el promedio de los estudiantes, lo que le impide acceder al currículo que le corresponde por edad, de forma que requiere para compensar dichas diferencias, adecuaciones en una o varias áreas del currículo.

Evaluación de los Aprendizajes: La evaluación de los aprendizajes es un proceso de emisión de juicios de valor que realiza el docente, con base en mediciones y descripciones cualitativas y cuantitativas, para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y adjudicar las calificaciones de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes.

Evaluación Diagnóstica: Su propósito es el de obtener información acerca de la naturaleza de algún tipo de problema o de alguna insuficiencia en un programa, persona, proceso, componte, etc., dentro del sistema escolar.

Evaluación Formativa: Proceso sistemático de proveer y recolectar información durante el proceso de aprendizaje que permite reorientar las actividades de los docentes y estudiantes para mejorar los resultados de aprendizaje.

Evaluación Sumativa: Tiene como propósito comprobar el logro del aprendizaje obtenido por el estudiante, al finalizar un objetivo, una unidad, un período escolar, para obtener una calificación.

Lista de Cotejo: Indica si una determinada característica o comportamiento importante de observar está presente o no lo está. Como instrumento de observación, por tanto, la lista de cotejo incluye un conjunto de afirmaciones, ya sea características que se deban observar en el proceso, o bien un comportamiento cuya presencia o ausencia se desea verificar en la actuación o desempeño del estudiante.

Medición: Es un concepto que se extrae de las ciencias físicas que consiste en la asignación de números que permiten expresar en términos cuantitativos el grado en que el estudiante posee una determinada característica.

Observación: Técnica de recopilación de datos que permite evaluar los aspectos del desarrollo del proceso de aprendizaje, proveyendo información complementaria para emitir un juicio de valor.

Prueba Escrita: Es un instrumento de medición destinado a determinar el nivel de logro de los objetivos del proceso de aprendizaje.

Prueba Específica: Es una prueba de menor grado de dificultad que la prueba ordinaria, en términos del modo en que se redactan los ítems o de la estructura con que éstos se diseñan. Contiene la misma cantidad de puntos que la prueba ordinaria, si ambas poseen el mismo valor porcentual. Se aplica a los estudiantes con adecuación curricular no significativa que así lo requieren.

La prueba específica es construida con base en las necesidades educativas del estudiante que la enfrenta, sin obviar los objetivos de aprendizaje que se desean medir, con esto se busca que pueda entender las tareas solicitadas en la prueba y logre resolver los ítems apropiadamente.

Puede elaborarse tomando como marco referencial cualquiera de los siguientes aspectos:

- Con base en una prueba ordinaria, transformando aquellos ítems de mayor dificultad. Lo anterior podría implicar el uso de un lenguaje sencillo, la incorporación de apoyos visuales y el empleo de ítems en los cuales el estudiante tenga mayores posibilidades de obtener mejores resultados.
- Con base sólo en ítems objetivos, específicamente cuando el estudiante posee dificultades para enfrentar tareas que demandan el uso de procesos mentales complejos, tales como: analizar, justificar u otros.
- El diseño de una prueba específica requiere comprensión y claridad por parte del docente, en el sentido de asegurarse de que el instrumento elaborado, atiende eficazmente las particularidades del estudiante para quien fue construido.

Parálisis cerebral: Trastorno de postura y movimiento que varía con el tiempo, causado por una lesión no progresiva en el cerebro durante su desarrollo. (Deutsch 2003, p. 393)

Personas con discapacidad: Incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad. (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 2008 Ley 8661, artículo 1).

Problemas motores: Radica en la dificultad o imposibilidad de desplazamiento y movilización eficaz de la persona.

Prueba de Ejecución o Práctica: Se realizan para medir objetivos psicomotores o sea, una destreza o habilidad en aquellas asignaturas del plan de estudios, que así lo contemplen, además permite determinar el logro de los objetivos programáticos desglosados en el planeamiento didáctico. Se valora tanto el proceso como el producto, de manera que debe aplicarse en presencia del docente.

Prueba Oral: Es otro de los tipos de pruebas que pueden ser aplicados a los estudiantes. En ésta el estudiante responde en forma hablada las respuestas formuladas por el docente.

Retardo mental: El retraso mental es una discapacidad que se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en las conductas adaptativas, expresada en las habilidades conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los dieciocho años.

Cinco supuestos esenciales para la aplicación de la definición.

1. Las limitaciones del funcionamiento actual del individuo deben considerarse en el contexto de ambientes sociales típicos de su cultura y de las personas de su grupo de edad.
2. Una evaluación válida toma en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en factores relacionados con la comunicación, lo sensorial, lo motor y lo conductual.
3. En un mismo individuo coexisten tanto las fortalezas como las limitaciones.
4. El objetivo de describir las limitaciones es el de desarrollar un perfil de los apoyos requeridos.
5. Mediante apoyos apropiados y personalizados, aplicados de manera sostenida, generalmente se desarrollarán las habilidades y destrezas necesarias para el funcionamiento vital de la persona con retraso mental.

Traducción de: Asociación Americana de Retraso Mental, 2002.

Sordera: Desde el punto de vista médico es la imposibilidad de la persona de escuchar sonidos, por lo tanto conlleva la dificultad para comunicarse de forma oral efectiva con los que le rodean. La sordera puede ser leve, moderada, profunda o severa. Además, puede ser unilateral o bilateral, neurosensorial o conductivo. Desde el punto de vista social, esta población posee diversas características, contribuyendo algunas de ellas a brindarles una identidad propia, siendo una de las principales el contar con una lengua propia, que les pertenece y con la que la mayoría se identifica. Es una población que se desenvuelve en un contexto donde coexisten dos culturas y dos lenguas en contacto, la de la población sorda y la de la población oyente.

Trabajo Cotidiano: Se entiende por trabajo cotidiano todas las actividades que realiza el estudiante con la guía del docente. Este trabajo se observa en forma continua durante el desarrollo de las lecciones, como parte del proceso de aprendizaje y no como producto. Para su calificación se debe utilizar la información recopilada con las escalas de calificación y otros instrumentos técnicamente elaborados.

9. BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, J. (2001). **Evaluar para conocer, examinar para excluir**. Madrid: Ediciones Morata.

Arnaiz, P. (1995). Integración, segregación, inclusión. Ponencia presentada en la XXII Reunión Científica de AEDES **"10 años de integración en España: Análisis de la realidad y perspectiva de futuro**. Murcia.

Arnaiz, P., Illán, N. (1991). **La elaboración de los planes de centro y adaptaciones curriculares: una propuesta de colaboración**. Madrid, España: MEC.

Arocas, E; Martínez, P. y Samper, I. (1994). **La respuesta educativa a los estudiantes superdotados y/o con talentos específicos**. Generalitat Valenciana y MEC.

Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica (2008). **Ley 8661 Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo**. CENAREC, San José, Costa Rica

Bertoni, A. y otros. (1996). **Evaluación nuevos significados para una práctica compleja**. Buenos Aires, Argentina: Kapeluz.

Borsani, José M. (2001). **Adecuaciones Curriculares**. Buenos Aires. Argentina: Novedades Educativas.

Brophylyj y Good, T. (1999). **Psicología Educativa**: México: Mc Graw Hill.

Buscarais, R. (1998). **La formación del profesorado en valores**. Desclee.

Castillo S. y Cabrizo J.(2008). **Evaluación Educativa y Promoción Escolar**. Madrid: Pearson Prentice Hall S.A.

Carlino, F. (1999). **La evaluación educacional**. Buenos Aires. Argentina: Aique.

Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial (1989). **Las adaptaciones curriculares y la formación del profesorado**. Serie Documentos. Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencia.

Centro Nacional de recursos para la Educación Especial (1989). **Las adaptaciones curriculares y la formación del profesorado**. Serie Documentos. Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencia.

Consejo Superior de Educación. (1995). **Marco de Referencia y Directrices Técnicas para la Evaluación en el Sistema de Educación Formal**. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.

Consejo Superior de Educación. (1997). **Políticas, normativa y procedimientos para el acceso a la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales**. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.

Costa Rica Leyes y Decretos. (1997). **Ley 7600. Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad**. San José, Costa Rica.

Deutsch, D. (2003) **Bases psicopedagógicas de la Educación Especial enseñando en una época de oportunidades**; [traducido por] Arturo Graña Cid, Fernando Ramos Aguado. Pearson Educación -- 4a. ed. – Madrid, España

Díaz, F. y Hernández, G. (2000) **Estrategias docentes para el aprendizaje significativo**. México: Mc Graw Hill.

Flores, L y Reyes, I. (1997). **Estrategias para la evaluación interpretativa de aprendizajes**. Heredia: EUNA.

García Vidal, J. (1993). **Guía para realizar adaptaciones curriculares**. Madrid, España: EOS.

García, A (1993). **Estilos cognitivos y educación. Clase magistral de curso de verano “Educación neurociencia”**. Universidad de Santiago de Compostela.

Garrido Landívar, J. (1993). **Adaptaciones curriculares. Guía para los profesores tutores de Educación Primaria y de Educación Especial**. Madrid, España: CEPE

Hernández, D. Y Hernández R. (1998). **“Técnicas cualitativas de evaluación de los aprendizajes”**. Revista Comunicación. Vol.10 Agosto. San José. Costa Rica

Jiménez S. Flora (1993). **Adecuación Curricular. Sugerencias para el Trabajo en el Aula**. Material Mimeografiado. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.

Johnson, D, Johnson, R y Holubec (1999) **El aprendizaje cooperativo en el aula**. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Ministerio de Educación Pública (1998). **La Evaluación de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales**. San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública, Departamento de Evaluación de los Aprendizajes (2011). **La Prueba Escrita**. San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública (2001). **Programas de estudio: Estudios Sociales**. San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública (2009). **Reglamento de evaluación de los aprendizajes. Decreto Ejecutivo No 35480 MEP**. San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública, Departamento de Evaluación de los Aprendizajes (2011). **Evaluación Diagnóstica**. San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública (1995). **Instructivo Técnico Administrativo para I y II Ciclo de Educación General Básica.** San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública, Departamento de Evaluación de los Aprendizajes (2004). **Evaluación: módulo de auto aprendizaje.** San José: Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública, Departamento de Evaluación de los Aprendizajes (2011). **Respuestas a consultas más frecuentes en el proceso de evaluación de los aprendizajes.** San José. Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública. (1997). **Procedimientos para la aplicación de la Normativa para el Acceso a la Educación de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.** San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación y Ciencia (1994). **La Educación Especial en el marco de la LOGSE.** Madrid: Centro de Publicaciones del MEC.

Ministerio de Educación y Ciencia (1995). **Los programas de diversificación curricular.** Madrid. España: Centro de Publicaciones del MEC.

Ministerio de Educación y Ciencia (1987). **Individualización de la Enseñanza.** España.

Monereo, C., y Solé, I. (comps.) (1996). **El asesoramiento psicopedagógico: Una perspectiva profesional.** Alianza. Madrid, España

Organización Mundial de la Salud (2001) **Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la salud (CIF).** Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid, España.

Pérez, Rafael Angel (1998). **Los estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza.** San José: PROMECE

Rodríguez, B (1997). **¿Cómo aprende mejor mi hijo?** San José. Mimeografiado.

Solís, E (1995). **Taller de técnicas y hábitos de estudio.** Test Foreman and Company: San José. Mimeógrafo.

Direcciones electrónicas consultadas:

W. James Popham y la Medición Referida a Criterios. <http://cultura-evaluativa.blogspot.com/2008/05/w-james-popham-y-la-medicin-referida.html>.

ANEXOS

ANEXO 1

Test para identificar estilos de aprendizaje, Según Pérez, R. (1997)

INSTRUMENTO PARA SER UTILIZADO CON NIÑOS Y JÓVENES

El siguiente cuestionario le permitirá identificar su estilo de aprendizaje, para esto, es necesario que conteste todas las preguntas que se presentan a continuación. Para hacerlo, simplemente ordene cada una de las nueve líneas de expresiones que se ofrecen a continuación, colocando el número 4 en la afirmación que **más** se aproxima a su forma de aprender, el número 3 en la siguiente, el número 2 en la que sigue, y el número 1 a la que **menos** se parece a su forma de aprender. A continuación se le da un ejemplo:

(2) Jugando (3) En grupo (1) Individual (4) Practicando

¡El anterior es solo un ejemplo!

Ahora complete el siguiente formulario tal y como se explicó anteriormente

1. Yo aprendo			
() Distinguiendo entre unas cosas y otras.	() Probando para ver si funciona.	() Metiéndome a hacer una cosa o involucrándome.	() Practicando
2. Yo aprendo			
() Recibiendo u oyendo a otros	() Relacionando unas cosas con las otras	() Descomponiendo algo en sus partes.	() Sin tomar partido o posición a favor en contra de algo.
3. Yo aprendo			
() Utilizando mis sentidos.	() Observando, mirando las cosas.	() Pensando.	() Haciendo algo.
4. Yo aprendo			
() Aceptando lo que me dicen.	() Arriesgándome por hacer algo.	() Juzgando si lo que estoy aprendiendo me sirve o no.	() Analizando con cuidado si lo que voy a aprender me sirve o no.
5. Yo aprendo			
() Porque me parece que está bien aunque no tengo evidencias.	() Produciendo algo.	() Analizando si hay relación u orden entre las cosas.	() Dudando y haciendo, preguntas.
6. Yo aprendo			
() Discutiendo las ideas.	() Observando las cosas.	() Tocando, manipulando objetos.	() Haciendo algo.
7. Yo aprendo			
() Estudiando cosas del presente.	() Reflexionando, pensando.	() Estudiando cosas del futuro.	() Haciendo cosas útiles.
8. Yo aprendo			
() De la experiencia.	() Observando.	() Analizando ideas y conceptos.	() Experimentando.
9. Yo aprendo			
() Yo soy emotivo (a).	() Yo soy reservado (a).	() Yo soy razonador(a) pensador(a).	() Yo soy abierto (a).
EC	OR	CA	EA

Paso 1:

Obtenga su puntuación en cada columna sumando únicamente los números que se le indican en el cuadro siguiente, no se consideran los ítems excluidos de esa columna.

Para obtener EC , sume los ítems: 2, 3, 4, 5, 7 y 8.	Para obtener OR , sume los ítems: 1, 3, 6, 7, 8 y 9	Para obtener CA , sume los ítems: 2, 3, 4, 5, 8 y 9	Para obtener EA , sume los ítems: 1, 3, 6, 7, 8 y 9
---	---	---	--

Paso 2:

Ahora resta los resultados tal y como se indica a continuación:
Coloca los números en los espacios en blanco.

CA – EC: _____ - _____ = _____

Coloque este resultado en la línea **VERTICAL** del diagrama de la siguiente página

Paso 3:

Ahora resta los resultados tal y como se indica a continuación.

EA – OR: _____ - _____ = _____

Coloque este resultado en la línea **HORIZONTAL** del diagrama de la siguiente página.

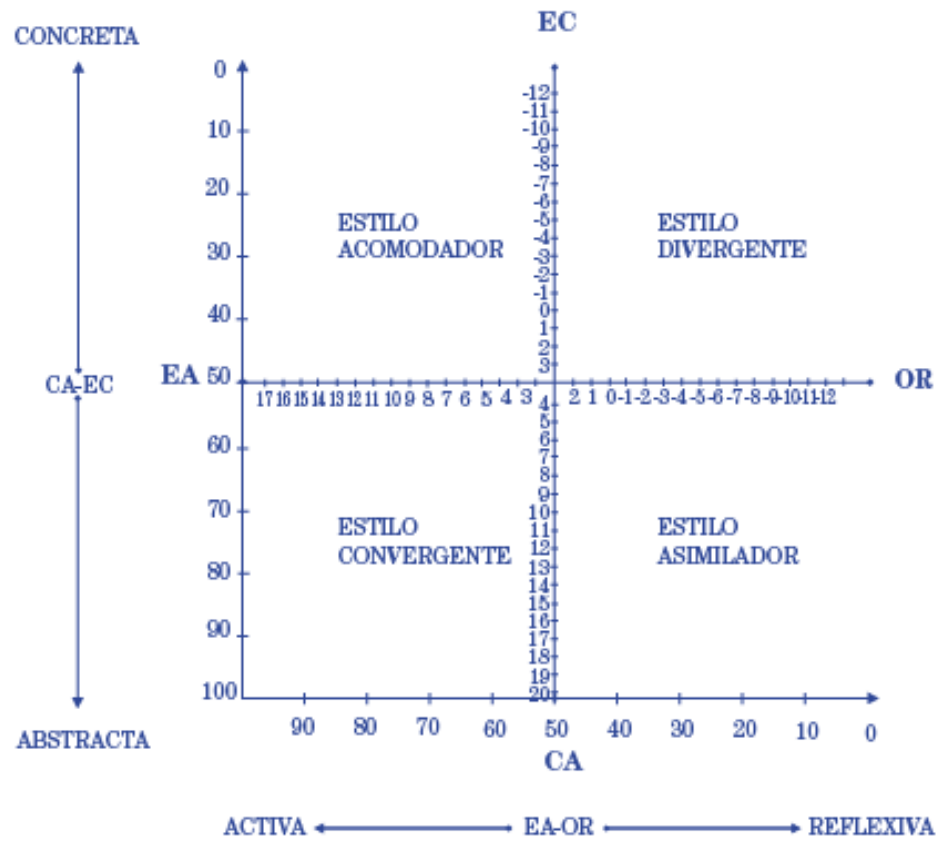
Paso 4:

Al colocar los dos resultados en los ejes (vertical y horizontal) se ubicarán dos puntos, los cuales al ser unidos por segmentos de recta forman una figura geométrica (un rectángulo) sobre el cuadrante al cual pertenece su estilo de aprendizaje.

Simbología:

EC: Estilo Convergente
OR: Estilo Divergente
CA: Convergente Asimilador
EA: Estilo Asimilador

GRÁFICO PARA IDENTIFICAR EL CUADRANTE DOMINANTE



Características de cada estilo

- **Estilo divergente**

Es un estilo asociado con las habilidades para valorar. Las personas que lo poseen captan información o la experiencia por medio de acciones o actividades reales y concretas, aspectos de la vida diaria relacionados con la cotidianidad, haciendo cosas, explorando, tocando y similares. Estas experiencias son transformadas posteriormente por medio de la reflexión. Son sensitivos y sentimentales, comienzan mirando los objetos, infiriendo y luego generalizando. Se les denominan “divergentes” por su cualidad de valorar y sopesar las informaciones para asumir una posición personal. También se les llaman aprendices imaginativos.

Características

- Le buscan el significado a las cosas.
- Necesitan involucrarse emocionalmente en las actividades en las que toman parte.
- Aprenden escuchando y compartiendo ideas.
- Interiorizan la realidad.
- Se interesan en la persona y su cultura.
- Son pensadores divergentes que creen en su propia experiencia.
- Son excelentes en el análisis de situaciones concretas desde distintas perspectivas.
- Funcionan mediante la interacción social.

Potencialidades

La innovación y la imaginación. Son personas que producen muchas ideas.

Meta

Su meta es involucrarse en problemas importantes. Lograr la unidad en la diversidad.

Pregunta favorita

Es el ¿por qué?

- **Estilo asimilador**

Este estilo está asociado con la competencia para pensar. Las personas que se clasifican en este estilo, captan las experiencias o las informaciones de forma abstracta (ideas, modelos, esquemas u otros), luego las transforman reflexivamente. No le gusta lo práctico ni lo concreto. Prefieren investigar y planificar, empiezan con una idea, una abstracción, reflexionan acerca de ella, la juzgan y analizan captando sus diferentes aspectos.

Las personas asimiladoras aprenden con máximo detalle las informaciones, pero, generalmente no tienden a hacer nada con ellas. Son reflexivas y sienten gran temor de hacer cosas con defectos, de manera que a veces prefieren no exponerse. También se les denomina **aprendices analíticos**.

Características

- Busca los hechos comprobados.
- Necesitan saber siempre qué es lo que piensan los expertos ante una determinada situación.
- Aprende mediante ideas.
- Perciben la información o experiencia de una manera abstracta y la procesan reflexivamente.
- Están más interesados en las ideas y conceptos que en la gente.
- Re-examinan los hechos si la situación es confusa o dudosa para ellos.
- Disfrutan de las lecciones tradicionales con exposiciones magistrales (la mayoría de escuelas está hecha para ellos).
- Funcionan adaptando lo hecho por los expertos.
- Critican la información que encuentran y son recolectores de datos.

Potencialidades

Uso de modelos y conceptos.

Metas

Autosatisfacción y reconocimiento intelectual.

Pregunta favorita

¿Qué?

- **Estilo convergente**

Se encuentra asociado con las habilidades de decisión. Captan las informaciones o experiencias de manera abstracta (pensadores) y los procesan activamente (hacedores).

Los poseedores de este estilo requieren poner a prueba las cosas por sí mismo. Tienen como tendencia principal convertir la teoría en práctica mediante hipótesis de trabajo, quizás por esto se les denomina convergentes o aprendices de sentido común.

Características

- Buscan la utilidad.
- Necesitan saber cómo funcionan las cosas.
- Aprenden por prueba de la teoría.
- Perciben la información abstractamente y la procesan activamente.
- Necesitan ver las experiencias.
- Restringen sus juicios hacia los hechos concretos, tienen poca tolerancia a las ideas vagas.
- Necesitan conocer cómo son en la vida real, las cosas por las cuales ellos preguntan.

Potencialidades

Aplicación práctica de las ideas.

Meta

Asegurar el presente en relación con el futuro.

Preguntas favoritas

¿Cómo trabaja? ¿Cómo funciona?

• Estilo acomodador

Los poseedores de este estilo tienen habilidad para actuar. Captan las informaciones o experiencias de manera concreta y las transforman activamente. Son sensitivos, sentimentales y hacedores. Desde luego captan con los sentidos, sometiendo a prueba y luego a la acción inmediata. Su nombre de acomodador responde posiblemente a la necesidad que sienten de buscar soluciones muy pragmáticas a los problemas que enfrentan. Se les denomina también con el nombre de aprendices dinámicos.

Características

- Buscan posibilidades desconocidas.
- Necesitan saber que se puede hacer con las cosas.
- Aprenden por ensayo y error, así como por autodescubrimiento.
- Enriquecen la realidad.
- Se adaptan fácilmente al cambio.
- Les gusta la variedad y disfrutan en situaciones de flexibilidad.
- Tienden a tomar riesgos.
- Detestan la teoría.
- Son muy accesibles a la gente, aunque parecen un poco distantes.

- Con frecuencia buscan conclusiones precisas en ausencia de justificaciones lógicas.
- Se caracterizan por la actuación y valoración de sus experiencias.

Potencialidades

La acción, ejecución de planes.

Metas

Hacer las cosas funcionar.

Pregunta favorita

¿Si? (¿Cómo podría ser esto si...?)

ANEXO 2

Estilos de aprendizaje

Traducción: Carlos Solís Adaptado por Elizabeth Solís/ Taller de técnicas y hábitos de estudio (1995)
Scott y Foreman and Company y Veer Lee Williams (1986)

Nombre:	
Nivel:	Fecha:

Tú aprendes acerca del mundo a través de tus cinco sentidos. Ellos reúnen la información y la mandan a tu cerebro. Al aprender algo nuevo, la mayoría de las personas tienen un sentido del cual dependen más que de los otros.

¿Te gusta observar, escuchar o hacer alguna cosa cuando estás aprendiendo algo nuevo?

Esta información puede decirte qué tipo de aprendiz podrías ser.

Existen tres tipos básicos de aprendices:

- a. El aprendiz visual prefiere aprender observando o leyendo.
- b. El aprendiz de auditivo prefiere aprender escuchando.
- c. El aprendiz kinestésico prefiere aprender haciendo alguna cosa.

Escribe una equis (X) dentro del paréntesis que mejor describe tu forma de pensar, de acuerdo con cada uno de los enunciados.

1. ¿Cuál tarea prefieres hacer?

- (a) Leer un cuento corto.
- (b) Dar un reporte oral.
- (c) Hacer un proyecto.

2. Prefieres leer cuentos con

- (a) Muchas descripciones.
- (b) Mucho diálogo.
- (c) Mucha acción.

3. ¿Cómo te gustaría recibir información importante?

- (c) Por medio de un código que podrías traducir.
- (b) Vía telefónica.
- (a) En una carta.

4. ¿Cuándo observa uno de tus cuadernos de apuntes?

- (a) Está aseado y ordenado.
- (c) Desordenado.
- (b) Aceptable.

5. Cuando intentas aprender cómo se deletrea una palabra nueva, la

- (b) deletreas en voz alta varias veces.
- (a) miras cuidadosamente.
- (c) escribes varias veces.

6. Si tuvieras las piezas para formar un modelo

- (c) empezarías a armar el modelo a manera de prueba o error.
- (b) discutirías las instrucciones con tus papás o amigos.
- (a) leerías las instrucciones cuidadosamente.

7. Tu manera de escribir normalmente es

- (c) tu letra es cada vez peor conforme avanzas en tu trabajo.
- (b) moderada/clara.
- (a) muy ordenada.

8. ¿Qué recuerdas mejor?

- (b) Nombres que has oído.
- (c) Cosas que has oído.
- (a) Caras.

9. Cuando estudias prefieres

- (a) un escritorio o mesa ordenada.
- (b) absoluta calma, tranquilidad.
- (c) un área confortable.

10. ¿Cómo reaccionas ante situaciones nuevas?

- (c) Tratas de hacer algo para aprender más acerca de eso.
- (b) Hablas con alguna persona que esté cerca.
- (a) Miras alrededor y no dices mucho.

11. ¿Cómo crearías a un amigo ideal?

- (b) Crearías una historia en tu cabeza y luego escribirías esta persona a tus amigos.
- (a) Imaginarías su personalidad y cómo sería esta persona físicamente.
- (c) Harías un dibujo de tu amigo.

12. Durante tu tiempo libre en la escuela, preferirías

- (c) hacer algo (colorear, limpiar pizarras).
- (b) escuchar a alguien hablar.
- (a) mirar un video o película.

13. ¿En cuál club te gustaría estar?

- (b) Oratoria o debates.
- (a) Periódico.
- (c) Drama.

14. El profesor al que le entiendes mejor

- (a) escribe la información importante en la pizarra.
- (c) te mantiene trabajando en tu pupitre.
- (b) te dice la información importante.

15. Al estudiar para un examen

- (c) elaboras o inventas un examen para repaso.
- (b) le pides a alguien que te haga preguntas.
- (a) lees tus notas y libros.

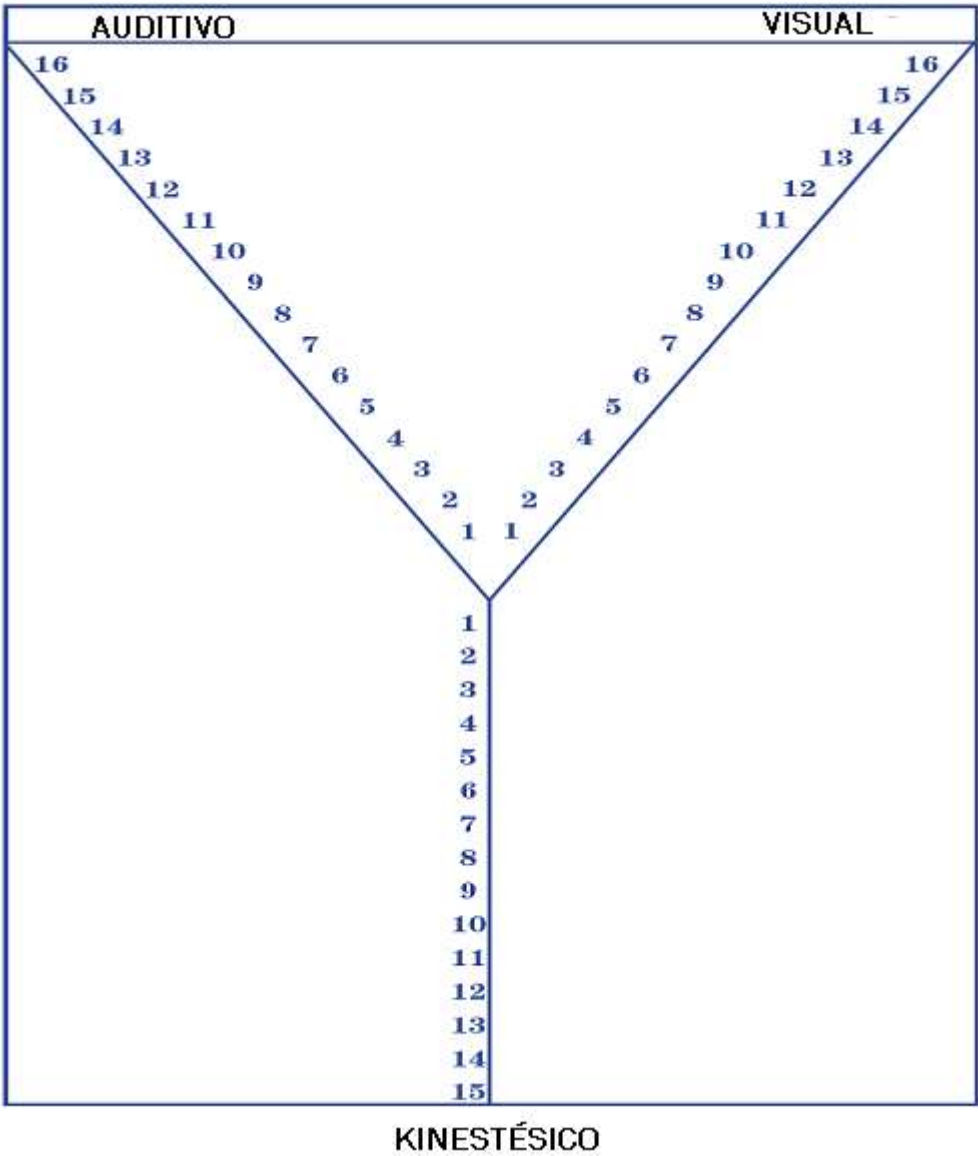
17. En tu tiempo libre disfrutas

- (c) haciendo alguna cosa en tu casa (ej.: jugando).
- (b) escuchando música.
- (a) leyendo un libro.

Revisa tus preguntas. Cuenta, cuántas a, b y c tienes.

Número	
a:	Significa que podrías tener un estilo de aprendizaje visual. Eso es que prefieres aprender observando.
b:	Significa que podrías tener un estilo auditivo. Prefieres aprender escuchando.
c:	Significa que podrías tener un estilo kinestésico. Prefieres aprender haciendo.
	Si tus resultados están cercanos en número a todos los estilos, quiere decir que prefieres aprender usando todos tus sentidos.

Mi estilo de aprendizaje se denomina: _____



ANEXO 3

¿CÓMO APRENDE MEJOR MI HIJO?

Dr. Roberto Rodríguez B.
Especialista en Psicología Educativa

Test de estilos de aprendizaje.

Instrucciones: Lea cada una de las afirmaciones que aparecen a continuación. En la columna a la derecha de cada pregunta, indique su respuesta de la siguiente forma:

Escriba un:

“3”, si es algo que siempre hace o le sucede.

“2”, si es algo que a veces hace o le sucede.

“1”, si es algo que nunca hace o le sucede.

Aspectos	3	2	1
1. Prefiero que la materia la escriban en la pizarra a que la dicten.			
2. Prefiero hacer esquemas y prácticas.			
3. Disfruto trabajando con las manos, haciendo cosas.			
4. Puedo fácilmente apreciar las diferencias y semejanzas entre sonidos.			
5. Puedo comprender los mapas y seguir las direcciones que aparecen en ellos.			
6. Puedo comprender mejor las noticias que leo, que las que escucho.			
7. Siento que la mejor forma de recordar las cosas, es visualizarlas, como si viera una foto de ellas.			
8. Preferiría escuchar una buena conferencia sobre un tema, que leer sobre él.			
9. Soy bueno (a) resolviendo crucigramas.			
10. Cuando estudio, tengo que tener algo en las manos.			
11. Prefiero escuchar las noticias en la radio, que leer sobre ellas.			
12. Puedo decir dónde está el Norte y el Sur, fácilmente.			
13. Aprendo fácilmente la letra de las canciones.			
14. Cuando los demás hablan, yo voy creando imágenes en mi mente, de lo que ellos están hablando.			
15. Cuando veo dibujos en un papel, puedo decir fácilmente si son iguales o diferentes, sin importar en qué posición se hallen.			
16. Cuando recuerdo alguna experiencia, la veo como si fuera una foto en mi mente.			
17. Cuando recuerdo alguna experiencia, me parece estar escuchando sonidos.			
18. Prefería dramatizar alguna situación, que escribir sobre ella.			
19. Me gusta más la música que la pintura.			
20. Siento que aprendo más cuando leo en voz alta que en voz baja.			
21. Puedo recordar mejor lo que oigo que lo que veo.			
22. Tengo que escribir los números de teléfono, para recordarlos mejor.			
23. Soy conocido (a) por tener una letra pésima.			
24. Uso el dedo índice para guiarme al leer.			

Nombre: _____

Fecha de Evaluación: _____

ESCALA A		ESCALA B		ESCALA C	
# Pregunta	Resultado(1, 2 o 3)	# Pregunta	Resultado(1, 2 o 3)	# Pregunta	Resultado(1, 2 o 3)
1		4		2	
5		8		3	
6		11		10	
7		13		12	
9		17		15	
14		19		18	
16		20		23	
22		21		24	
Total		Total		Total	

GRÁFICO DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

22			
21			
20			
19			
18			
17			
16			
15			
14			
13			
12			
11			
10			
09			
08			
07			
06			
05			
04			
03			
02			
01			
	Visual (Escala A)	Auditivo (Escala B)	Kinestésico (Escala C)

Instrucciones:

El alumno suma el total de cada columna (escalas A, B y C) y ubica el resultado con un punto en el gráfico anterior. Se unen los tres puntos con una línea. El puntaje más alto indica el estilo de aprendizaje predominante en el estudiante. Al comparar los puntajes, si la línea obtenida es muy horizontal, se deduce que existe un equilibrio en los procesos de percepción, procesamiento e interiorización de la información. Si la línea obtenida contiene picos (es puntiaguda) indica la presencia de áreas fuertes y débiles, por lo que se recomienda prestarle atención a estas diferencias en el aprendizaje del estudiante.

ANEXO 4

Test Cueto

Autora: Dra. Graciela Cueto

Descripción de la prueba.

Consiste en una hoja de trabajo para el niño, donde aparecen veinte líneas que contienen consonantes y vocales; se selecciona la letra **d**. Esta aparece dos veces en cada línea, en diferentes posiciones del renglón.

Habilidades, destrezas, atributos que mide: Atención – Concentración (discriminación visual).

Materiales

Hoja de trabajo para el niño (hoja con letras), lápiz negro, hoja de resultados del test de atención de Cueto.

Rango de edades

Niños de edad preescolar (4,5 meses en adelante), niños de primer grado o de segundo con serios problemas de atención - concentración.

Instrucciones

El evaluado se sienta frente al evaluador. El evaluador señala la hoja de trabajo del estudiante, en forma horizontal, de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo, al tiempo que da la instrucción: ***“Quiero que busques en toda la hoja, todas las que son iguales a ésta” (letra d)*** y se encierra en un círculo, sin llamarla por su nombre.

Se le da al niño un tiempo de un minuto y quince segundos (1 min Y 15 s) para asegurarse de que haya comprendido bien la instrucción. Si dentro de ese tiempo el niño comete un error, se le señala la falla retirando momentáneamente la hoja y se procede a dar de nuevo la instrucción. Si el niño comete un error y lo corrige por sí mismo, se le toma como correcta. Transcurrido ese tiempo, el niño continúa su trabajo de manera independiente. Se registra todo el tiempo que duró la prueba.

Calificación

En la hoja de resultados del test, se registran las respuestas correctas, los errores, las omisiones, el tiempo empleado y el porcentaje que representa.

Se multiplica el número de letras **“d”** marcadas por la desviación estándar 2,50

Criterios

Contiene un gráfico que se elabora contando dos reglones como una línea y el número de “d” marcadas de 4 y el menor de 1. La realización de este gráfico permite visualizar

Preescolar y primer grado de las instituciones públicas: 75%

Preescolar privados: 75%

Primero privado: 85%

Gráficos

Contiene un gráfico que se elabora contando dos reglones como una línea y el número de “d” marcadas de 4 y el menor de 1. La realización de este gráfico permite visualizar mejor el desempeño del niño.

opqbdftthnec

o d e h c d h q t b n q p n e p f b q o t f
e c b d t f b o p o n c f e t h o q p d h n
f h c o b p n b c t h d t e d o n q o p f e
b n f p q e p c o b r h q n d q t d e h c t
q c o h p q n h r d p n o t c e b d f t b e
n q o c p h n e b c p f e o t d r h t q b d
f n t c e o t c f p b q o h n d e o b p d h
e p h q f p q n e o c b t d f q c d b n h t
b q t d p n c f q t e c o p h e n d f b o h
n e h d t c p d f b h n o b e t q c p f o q
e q o p c q t o c r t p n h b e d f n h b d
p e d c q c e t p d f h q b f n b o n t o h
d c t q e t h e q b n c p f o p d b n f h q
n p d f b o q t h n p t c o h f e b c o e d
h r p d e t p b o e n q b c n o t d h c f q
b n c h d n p d e q t e f t p f c o q b h o
t h b q c p h e t c d b e f p q o n d f q n
o t o h e p t n o p h d q e n f b f b d c o
q b d e h c n t c f d o p t q o f n p h b e
t e q b f c o d n f c d q e p t h p b o h n

HOJA DE RESULTADOS DEL TEST DE ATENCIÓN CUETO

Nombre del niño:	
Edad: (años y meses)	Nivel:
Fecha de aplicación:	
Persona que realiza la prueba:	

Datos de la prueba de atención:	
Letra elegida para ser identificada (si se elige otra)	
Veces que está contenida en la prueba	
Tiempo concedido	
Resultados:	
Letras bien identificadas por el estudiante	
Errores (especificar)	
Omisiones	
Tiempo empleado	

Interpretación gráfica de los resultados



Observaciones (indicar el modo de búsqueda y registro, entre otros aspectos)

ANEXO 5

ALGUNAS TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

a. El diagrama de Venn

Presentación

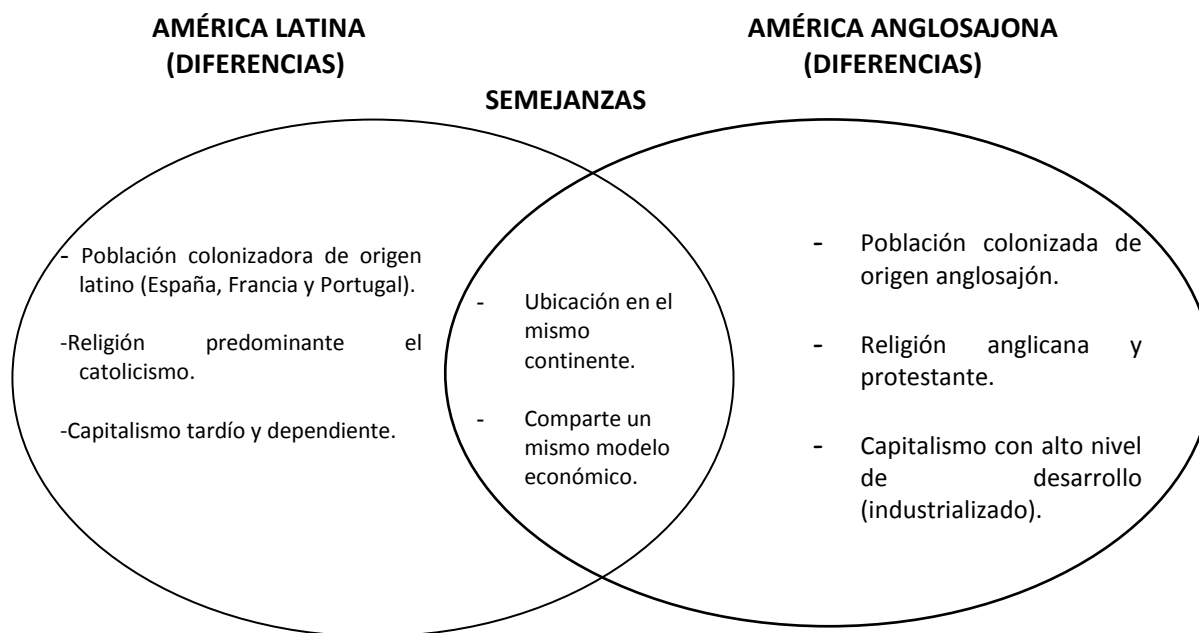
Es un organizador gráfico de información que les permite a los estudiantes registrar en forma esquemática las diferencias y semejanzas de un determinado tema.

Pasos para la elaboración del diagrama de Venn

- Elegir un tópico de acuerdo con los objetivos, contenidos curriculares o competencias desarrolladas en clase.
- Escribir en forma esquemática en la pizarra o en fichas el objetivo, contenido curricular o competencia que se van a trabajar en la actividad.
- Entregarle a los estudiantes dos círculos de cartulina (pueden elaborarlos ellos mismos).
- En la parte superior de cada círculo, los estudiantes escriben las características de los procesos que estudian y si encuentran semejanzas tienen que unir ambos círculos en un nuevo subconjunto.
- El docente le solicita a los estudiantes, cuando terminan el diagrama, que los peguen en la pared y en conjunto con los compañeros los revisaran.

Ejemplo del diagrama de Venn:

Objetivo: Establecer comparaciones entre América Latina y América Anglosajona.



Los estudiantes pueden empezar a utilizar el diagrama de Venn de una forma individual y conforme aprenden la técnica se realiza en forma subgrupal para comparar similitudes y diferencias entre varios contenidos.

Lo que interesa es la capacidad de síntesis demostrada en ambos círculos, así como, el establecimiento de diferencias y semejanzas comunes por parte del estudiante.

En los diagramas, el docente debe incorporar cuestionamientos que ayuden al estudiante a realizar nuevas consultas y releer lo escrito.

Es recomendable que la técnica se realice varias veces para que los estudiantes puedan repensar y reescribir sus trabajos y así, demostrar los conocimientos adquiridos.

b. Paraguas de clase

Presentación

El paraguas permite que el estudiante aprenda a distinguir características generales y específicas de los temas que se van desarrollando. También permite que puedan ir registrando los conocimientos previos.

Pasos para la elaboración del paraguas de clase.

El docente:

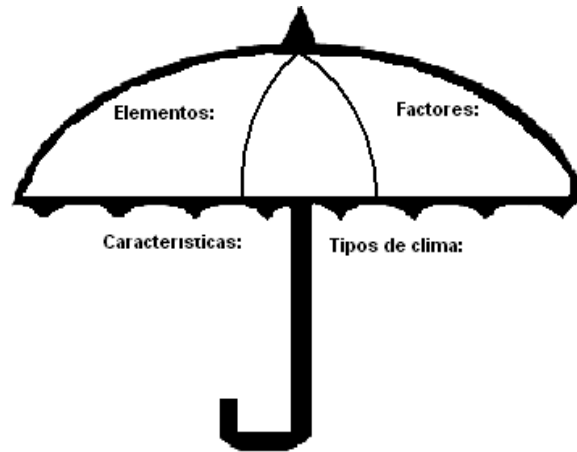
- Conformar subgrupos de tres o cuatro estudiantes.
- Elige un tópico de acuerdo con los objetivos o contenidos curriculares desarrollados en clase.
- Le entrega a cada coordinador de subgrupo, dos pliegos de papel periódico.
- Solicita a los estudiantes que dibujen un paraguas a lo largo del pliego de papel.

Los estudiantes:

- Escriben sus conocimientos previos sobre la temática tratada.
- Dibujan, en el otro pliego de papel, un paraguas.
- Investigan con los compañeros en libros de textos y otras fuentes, los diferentes tópicos como características, semejanzas, diferencias, entre otros.
- Se autoevalúan los diferentes paraguas del saber, en una plenaria con el resto de los compañeros del grupo.
- Es muy importante que el docente destaque la diferencia entre los paraguas de conocimientos previos, con los posteriores, para que los estudiantes logren vincular los nuevos conocimientos aprendidos con los anteriores.

Ejemplo de un paraguas de clase:

Objetivo: Identificar los elementos y los factores del clima.



c. El cielo que cubre la clase

Presentación

Es una técnica que les permite a los estudiantes registrar, en forma de nube, una aplicación propia de lo escuchado o leído acerca de un principio importante, de una generalización, de una teoría o procedimiento.

Pasos para la elaboración del cielo que cubre la clase:

El docente:

- Solicita a los estudiantes que dibujen en subgrupos de tres o cuatro integrantes, nubes en un pliego de papel.
- Identifica, después de desarrollar una temática, un principio, contenido, teoría, generalización o procedimiento.
- Explica que a partir del principio, contenido, teoría, generalización o procedimiento, los estudiantes tienen que buscarle las posibles aplicaciones.
- Indica a los estudiantes que no se trata de repetir o de copiar lo que con anterioridad conocen acerca del tema, posteriormente, los estudiantes consignan la información en las nubes dibujadas.
- Clasifica las nubes de acuerdo con su criterio, de modo que permita que los estudiantes compartan las aplicaciones y que refinen sus ideas o esquemas.

Lo más importante es evaluar si los procedimientos descritos en las nubes tienen relación con la teoría, el procedimiento o el principio que se esté tratando.

Se recomienda que durante el desarrollo de aplicación de la técnica, el docente observe que los estudiantes extraigan datos útiles para evaluar y tomar decisiones acerca de las demandas, preocupaciones e intereses de ellos.

El docente debe darles la oportunidad a los estudiantes que evalúen sus aplicaciones y las de los otros compañeros.

- **El registro de desempeño**

Presentación

El registro de desempeño proporciona información acerca de cómo se ejecuta el desarrollo del aprendizaje del estudiante. La información recopilada, le permite al docente tomar decisiones para realimentar el tema en estudio.

Para elaborar un registro de desempeño, se establecen los aspectos que se consideran importantes o la secuencia de procedimientos requeridos, para verificar su cumplimiento y apuntar las observaciones pertinentes.

Para su elaboración se aplican los siguientes pasos:

- Establecer los aspectos por observar en forma prioritaria.
- Establecer la secuencia de dichos pasos.
- Anotar las observaciones pertinentes.

Ejemplo de registro de desempeño para aplicar a los estudiantes

Nombre del docente: _____

Nombre del estudiante: _____

Lugar de la observación: _____ Tiempo de la observación: _____

Objetivo: _____

ASPECTOS POR EVALUAR	CRITERIOS		OBSERVACIONES
	SÍ	NO	
1. ¿Ha obtenido logros en el aprendizaje que se hacen evidentes?			
2. ¿Demuestra dificultades en el aprendizaje?			
3. ¿Los recursos didácticos empleados han facilitado su trabajo?			
4. ¿Presenta problemas socio afectivos que pueden estar afectando su aprendizaje?			
5. ¿Las estrategias empleadas han dado los resultados esperados?			
6. ¿Presenta problemas de conducta?			
7. ¿La familia demuestra indiferencia con respecto al tipo de ayuda que requiere o recibe el estudiante?			
8. ¿El rendimiento académico obtenido por el estudiante requiere del uso de otras estrategias de aprendizaje?			
9. ¿El estudiante requiere de compañeros tutores para desarrollar las actividades en el aula?			
10. ¿La adecuación curricular le ha permitido superar algunas necesidades educativas al estudiante?			

- **El registro anecdótico**

Presentación

Consiste en una ficha personal del estudiante en la que se hacen anotaciones de los aspectos significativos que haya presentado el estudiante durante el desarrollo de las lecciones y en otras actividades escolares. Su empleo se recomienda para casos que requieren atención especial, tanto en el aprendizaje y desempeño del estudiante, como en aspectos actitudinales hacia la asignatura.

Para su elaboración se aplican los siguientes pasos.

- Destacar aspectos positivos y negativos de la conducta del educando.
- Realizar las anotaciones en forma descriptiva sin interpretación personal.
- Observar periódicamente al estudiante con el fin de concretar las necesidades de atención que presenta.
- Escribir la opinión personal al final de la observación.

Es importante el registro sistemático de los aspectos significativos que se observan inmediatamente de haber sucedido, debido a que entre más tiempo transcurra en describir los acontecimientos, más subjetiva se vuelve la información.

Modelo de registro anecdótico para darle seguimiento a las necesidades educativas de los estudiantes

Fecha:	
Nombre del estudiante:	
Observador (a):	
Curso:	
Contexto:	
Descripción del incidente:	¿Qué dificultades son las más predominantes en el estudiante? ¿Cuáles son los logros del aprendizaje que se hacen más evidentes? ¿Cómo ha desarrollado el trabajo en grupos y el trabajo individual? ¿Qué problemas de comportamiento exhibe el estudiante? ¿Qué problemas de tipo socio afectivo pueden estar afectando el aprendizaje del estudiante?
Interpretación / valoración	

- **El portafolio**

Presentación

Las carpetas o portafolios son considerados no sólo un instrumento, sino un conjunto de reglas o principios, dado que articulan y hacen confluir en un solo recurso diferentes factores.

Es otro procedimiento evaluativo que incluye distintos tipos de trabajos: bocetos, descripciones, distintas versiones de una propuesta, materiales, registros de producción de una obra, borradores, registros de hipótesis, apreciaciones, transcripciones de conversaciones, comentarios, dibujos, planificaciones, registros de intereses y otros, en general lo más representativo del desarrollo de pensamientos, ideas, crecimiento, logros y realizaciones. Estas fuentes de información permiten conocer en profundidad y amplitud la calidad de un trabajo y el estudiante puede realimentar su trabajo, tomar conciencia de su propio desarrollo y planear futuras experiencias.

Objetivos del portafolio

El portafolio brinda la oportunidad de autorregular y evidenciar el proceso de construcción de conocimiento, permitiendo:

- Averiguar el progreso y el proceso seguido en el aprendizaje por parte de los estudiantes y, también, las ayudas que el educador realiza en su seguimiento.
- Autoevaluación constante.
- Reflexión y análisis crítico de las clases.
- Considerar el error como fuente de aprendizaje.
- Diseñar y aplicar nuevas alternativas de acción.
- Redefinir el recorrido metodológico de acuerdo con un proceso de toma de decisiones autónomo.
- Apropiación de la evaluación como proceso de mejora personal y desarrollo profesional.

Para evaluar los procesos de aprendizaje, el portafolio es muy útil y apropiado, permite monitorear los progresos diarios o secuenciados durante el desarrollo de las experiencias de aprendizajes, además, recoger evidencias de los desempeños de los estudiantes, que manifiestan en situaciones reales.

También se pueden organizar distintos tipos de portafolios, ya sea por campo de formación y sus competencias, por estudiante, por grupos de estudiantes, por familias y se contará con un procedimiento válido, objetivo, confiable y consistente para evaluar los progresos de los estudiantes, ya que además de recoger una variedad de evidencias o datos, se diseña a partir de una clara definición de las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) que se desean evaluar y de los propósitos o intenciones que se asignen al portafolio como instrumento de recolección y conservación de evidencias (Condemarín, 2000 citado en Najarro: 2002).

Si no se aplican estos criterios, el portafolio puede transformarse en un archivo para guardar antecedentes aislados, que no tienen utilidad evaluativa o en un "álbum" sin valor para la evaluación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

El portafolio fue creado para que los estudiantes registren sus procesos y progresos de aprendizaje, para hacerlos participantes de sus aprendizajes y de la evaluación, y favorecer su autonomía y responsabilidad. En el caso de los estudiantes de los primeros niveles, el portafolio es conducido preferentemente por el educador y la familia, aún cuando los estudiantes podrían aportar y revisar frecuentemente su contenido. Es también una importante vía para que el educador evalúe su práctica educativa; en él pueden incluir, además de las planificaciones y evaluaciones, informes técnicos de seguimiento o supervisión, registros de conversaciones y reuniones con las familias, que den testimonio de diferentes situaciones educativas y muestre elementos conceptuales y teóricos que son parte de la enseñanza.

Así, para el educador es una herramienta útil en la sistematización y la metacognición (reflexión) de la práctica que realiza; como se dijo antes, el portafolio va estructurándose según criterios cronológicos, de contenido, campos formativos y otros, con una finalidad claramente establecida. El portafolio facilita un trabajo profesional auténtico, ya que refleja el sello personal del educador y de su grupo, curso, su compromiso con el aprendizaje y el aporte al análisis de la variedad de información que puede disponer.

El docente puede aplicar la técnica del portafolio como parte de la evaluación formativa.

Esto le permitirá determinar el grado de avance en el aprendizaje y el trabajo que realizan los estudiantes durante un período determinado. Al estudiante se le brinda la oportunidad de tener una visión más amplia de los aprendizajes adquiridos, sus fortalezas y deficiencias.

En la aplicación de la técnica, el docente debe considerar lo siguiente:

- Orientar al estudiante en cuanto a la construcción del portafolio y sugerirle –si lo considera necesario- la división de éste en diferentes secciones según los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas y los intereses del estudiante.
- Definir claramente el propósito de la elaboración del portafolio.
- Propiciar espacios para realimentar el trabajo realizado por el estudiante.
- Fomentar experiencias de aprendizaje significativas que permitan la construcción de conocimientos para que el estudiante las consigne en el portafolio y compruebe su nivel de avance.
- Considerar las aptitudes y limitaciones del estudiante en el momento de revisar los trabajos incluidos en el portafolio.
- Consignar en el portafolio aspectos relevantes relacionados con los objetivos de la asignatura relacionada con cada una de las temáticas del proyecto.

De acuerdo con las recomendaciones anteriores, el docente puede tomar en cuenta los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas y las características de los estudiantes, para decidir si aplica la técnica del portafolio en su asignatura como insumo en el proceso evaluativo.

Ejemplo de rúbrica para evaluar el portafolio en la asignatura de español

Valor: 40 puntos

Aspectos por observar		1	2	3	4	5		
1. Sigue las indicaciones dadas por el profesor durante la construcción del portafolio.								
2. Desarrolla los trabajos propuestos presentando en el portafolio una muestra de cada uno de ellos.								
3. Aplica los conocimientos previos en la realización de los trabajos.								
4. Evidencia adquisición de nuevos aprendizajes.								
5. Aplica las leyes ortográficas desarrolladas en clase.								
6. Evidencia coherencia e integración de los nuevos conocimientos en la construcción de los trabajos.								
7. Aplica la autoevaluación a través de la autocorrección de los trabajos con la ayuda del docente								
8. Presenta los trabajos ordenados y limpios.								
1. Puede Mejorar		2. En proceso		3. Intermedio		4. Notable	5. Sobresaliente	
Nota: Cada una de estas categorías debe ser descrita.								

- **Estrategia de aprendizaje cooperativo**

La diversidad humana precisa de un conjunto de respuestas educativas para que su atención no se limite a la integración física y avance hacia un modelo de integración que responda a las necesidades educativas de cada estudiante y que sin duda alguna es la denominada integración social o funcional.

Los docentes, por medio de las estrategias cooperativas que a continuación se describen, potencializan un **conjunto de recursos y medidas para responder a las necesidades educativas especiales, conjugando dos principios básicos:**

- Lograr el mayor grado de desarrollo de las diferentes habilidades, destrezas o competencias para todos y cada uno de los estudiantes.
- Hacerlo con el mayor grado de normalización en cuanto a la provisión de servicios educativos, del currículum y de los emplazamientos educativos.

De acuerdo con lo anterior, la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar las metas comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que son beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos de estudiantes que trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson, et al 1999: 4. Citado por Díaz, F y Hernández, G. 2002: 107).

En el aprendizaje cooperativo las metas son compartidas, los estudiantes piensan que lograrán sus metas, si y sólo si, otros también las alcanzan.

El equipo trabaja junto hasta que todos los miembros han entendido y completado la actividad con éxito. Son importantes la adquisición de valores y dimensiones morales (autoconocimiento, las habilidades sociales, autorregulación, habilidades para el diálogo, empatía, comprensión crítica y la transformación del entorno).

Por lo tanto, en el planeamiento didáctico es oportuno dirigir el trabajo cooperativo en el ámbito de los valores, procurando desarrollar una serie de dimensiones morales que faciliten el aumento de la autonomía y el espíritu crítico:

- El autoconocimiento, como aquella capacidad que facilita el progresivo conocimiento de uno mismo.
- Las capacidades de diálogo, que le permiten hablar de todos aquellos conflictos de valor no resueltos que le preocupan tanto a nivel individual como social.
- La capacidad para transformar el entorno, que le permite formular normas y proyectos contextualizados donde se pongan de manifiesto los criterios de valor relacionados con la implicación y el compromiso.
- La comprensión crítica, que supone la habilidad de adquirir información de la realidad moralmente relevante, analizándola críticamente, contrastándola con diversos puntos de vista, mostrando además una actitud de compromiso y entendimiento para mejorarla.
- La empatía y la perspectiva social, que permiten a la persona incrementar su condición para con los demás, interiorizando valores como la cooperación y la solidaridad.
- Las habilidades sociales y para la convivencia, se refieren al conjunto de comportamientos interpersonales que la persona va aprendiendo y configuran su competencia social en los diferentes ámbitos de relación.
- El razonamiento moral permite reflexionar sobre los conflictos de valor. El desarrollo del juicio moral tiene la finalidad de llevar a pensar según criterios de justicia y dignidad personal, tiene en cuenta los principios de valor universal.

El Centro de Aprendizaje Cooperativo de la Universidad de Minnesota (Díaz, F. y Hernández, G. 2002: 123) ha propuesto los siguientes pasos que permiten al docente estructurar el proceso de enseñanza con base en situaciones de aprendizaje cooperativo, los cuales son:

- Definir los objetivos específicos, contenidos curriculares o competencias del planeamiento didáctico.
- Decidir el tamaño de cada subgrupo.
- Asignar estudiantes a los subgrupos.
- Acondicionar el aula.
- Planear los materiales de enseñanza para promover la interdependencia.
- Asignar los roles para asegurar la interdependencia.
- Explicar la actividad académica.
- Estructurar la meta grupal de interdependencia positiva.
- Estructurar la valoración individual.
- Estructurar la cooperación de cada subgrupo.
- Especificar las técnicas e instrumentos en el proceso de evaluación formativa.
- Proporcionar asistencia a cada uno de los subgrupos.
- Intervenir para enseñar habilidades de colaboración.
- Proporcionar un cierre de la lección.
- Evaluar la calidad y cantidad del aprendizaje de los estudiantes con relación a los criterios de evaluación propuestos.
- Realimentar el funcionamiento del grupo en general.

Estrategias específicas de aprendizaje cooperativo

El trabajo grupal para ser trabajo cooperativo, tiene que reunir ciertos componentes básicos entre los cuales se encuentra la interdependencia entre los miembros, interacción promocional cara a cara, responsabilidad individual, manifestación de habilidades interpersonales, procesamiento grupal. Además, debe darse a los estudiantes la misma oportunidad de éxito, apoyo del grupo para aprender y participación individual en el desempeño final (Díaz, F. y Hernández, G. 2002: 123).

a. Rompecabezas

Presentación

Esta estrategia consiste en estudiar un texto, un artículo o un libro, por subgrupos; para luego compartir lo que cada grupo analiza, de manera que cada persona conozca la totalidad del contenido planteado en el material.

Para su elaboración se aplican los siguientes pasos:

- Se conforman subgrupos de hasta seis estudiantes.
- Se divide el material académico en tantas secciones como miembros del grupo.
- Se distribuye el material dándole una sección a cada miembro de los diferentes subgrupos.

- Se reúnen los miembros de los diversos subgrupos que han estudiado lo mismo en “grupos de expertos” para discutir sus secciones.
- Después regresan a su grupo original para compartir y enseñar su sección respectiva a sus compañeros.
- Cada miembro del subgrupo expone los principales puntos del tema que tuvo a cargo, de manera que pueda, inductivamente, interpretarse la globalidad con la ayuda de todos.
- Se realiza una plenaria para aclarar las dudas conjuntamente.
- Se realiza una coevaluación del trabajo realizado.

b. Aprendizaje en equipos de estudiantes

Presentación

Esta estrategia consiste en conformar subgrupos heterogéneos (edad, rendimiento, sexo) de cuatro o cinco estudiantes y se asigna una calificación individual base que representa el promedio de desempeño inicial (PDI) para luego ir asignándoles puntuaciones y recompensas de acuerdo a su promedio de desempeño futuro (PDF). Es interesante notar que se espera que los estudiantes tengan un mejor rendimiento académico en la situación de estudio grupal en comparación a la individual.

Para su elaboración se aplican los siguientes pasos:

- Se conforman grupos heterogéneos de cuatro a cinco integrantes.
- Se les asigna una calificación inicial a cada uno de los estudiantes partiendo de un ochenta como calificación mínima.
- Se les brinda a cada subgrupo actividades que entre todos los miembros deberán cumplir en cada lección dividida en unidades temáticas.
- Los estudiantes deben de trabajar cooperativamente asegurándose que todos los miembros dominan los diversos temas.
- El profesor, después de cada lección, evalúa por medio de un instrumento de medición a cada uno de los estudiantes individualmente.
- Si las calificaciones obtenidas por cada miembro del subgrupo individualmente son superiores a las calificaciones obtenidas en el desempeño inicial el subgrupo recibe varios puntos que se suman al promedio grupal.
- Sólo los equipos que alcancen promedios superiores a 95 obtendrán determinadas recompensas (regalos, medallas y otros premios).
- El subgrupo que obtenga mayores puntuaciones es el vencedor.
- Se evalúa el trabajo de todos los miembros en cada subgrupo.

Modificación de la Técnica

Se organizan “torneos académicos”, donde los estudiantes de cada subgrupo compiten con miembros de otros equipos con niveles de rendimiento similares, y con el propósito de ganar puntos para sus respectivos grupos.

c. Equipos asistidos individualmente

Presentación

En contraste con las estrategias anteriores, aquí se combinan la cooperación y la enseñanza individualizada. Es una estrategia que permite utilizarse en todos los ciclos educativos.

Para su elaboración se aplican los siguientes pasos:

- Se aplica un instrumento diagnóstico al grupo para conocer los conocimientos previos con respecto al tema de interés.
- Con base en los resultados del diagnóstico se atienden las necesidades educativas especiales de todo el grupo, con el fin de que cada estudiante lleve su propio ritmo con respecto al tema de estudio. Se les asignan diversas actividades para que resuelvan las diferentes unidades.
- Se conforman parejas o tríadas para que los estudiantes intercambien información con respecto a sus respuestas y conocimientos con respecto a las distintas respuestas a las diversas unidades.
- Cada semana el docente certifica el avance del equipo y otorga las recompensas convenientes (diplomas, puntos....)
- Al finalizar las unidades de interés se evalúa las ventajas y desventajas de la técnica.

d. Investigación en grupo

Presentación

Es un plan de organización general de la clase donde los estudiantes trabajan en grupos pequeños de dos a seis estudiantes, que utilizan aspectos como la investigación cooperativa, las discusiones grupales y la planificación de proyectos.

Después de escoger temas de una unidad que debe ser estudiada por toda la clase, cada grupo convierte dichos temas en trabajos individuales, y lleva a cabo las actividades necesarias para preparar el informe grupal, donde cada grupo comunica a la clase sus hallazgos.

Para su elaboración se aplican los siguientes pasos:

- Se divide la clase en subgrupos de cuatro estudiantes.
- El docente reparte las unidades de estudio en todos los grupos.
- Se le da tiempo para que las estudien y las discutan por todos los miembros del subgrupo.

- Se le solicita a cada subgrupo que preparen actividades para ser discutidas por toda la clase.
- A los subgrupos se les solicita que preparen actividades de trabajo para que sus compañeros resuelvan individualmente.

Dentro de las actividades, el aprendizaje cooperativo potencia el desarrollo de un sin número de estrategias que le permite al estudiante desarrollar sus potencialidades individuales y sus capacidades de enfrentarse productivamente con los demás miembros del subgrupo, por ejemplo, brinda la oportunidad para aceptar otros puntos de vista diferentes a los propios, el diálogo, la aceptación de la diversidad entre otras.

Los docentes, aplicando su experiencia y el contexto donde llevan a cabo su práctica profesional, podrían reconstruir sus propias estrategias como un recurso más para atender la diversidad.