

1 ENFOQUE PSICOMÉTRICO:

1.a

Su finalidad es determinar la ubicación relativa de desempeño que cada alumno tiene dentro del grupo al que pertenece y en el marco de las circunstancias en que se ha hecho la medición.

1.b

Los juicios evaluativos que se emiten van a depender de las características del grupo en el momento en que el alumno es evaluado.

1.c

Para analizar los resultados, según este enfoque, importa el grado de dificultad y el índice de discriminación de una prueba, que es el instrumento más usado.

1.d

No obstante los resultados son válidos y generalizables sólo dentro del mismo grupo evaluado.

2

ENFOQUE EDUMÉTRICO:

2.a

Los resultados del aprendizaje se comparan con el criterio establecido previamente; éste es el dominio o competencia que se espera que un alumno demuestre en la ejecución de una tarea.

2.b

Se mantienen las pruebas como instrumento esencial, pero ahora no interesa el grado de dificultad o el índice de discriminación, sino que mida efectivamente el dominio que se espera evaluar.

2.c

Su finalidad es establecer el nivel de logro alcanzado por cada estudiante en relación con los objetivos propuestos.

2.d

El análisis de los resultados se orienta a analizar el progreso o las dificultades de los alumnos y la mejora de los métodos de enseñanza. Por tanto se acerca más a lo formativo.

3

EVALUACIÓN SEGÚN NORMA:

- 3.a** Evaluar en referencia a una norma, significa comparar el resultado del individuo con los resultados de una población o grupo a los que pertenece.
- 3.b** Esto exige el establecimiento de una norma o escala de referencia, confeccionada después de estudios estadísticos de rendimiento, con el objetivo de tener una calificación. En este ámbito normativo, el criterio es externo, en la medida que se utiliza una escala que es más o menos “ajena” al sujeto evaluado, sin tener en cuenta las condiciones de trabajo, nivel inicial, aprendizaje, etc. (B. Maccario).
- 3.c** Por esta razón este tipo de evaluación se utiliza para ubicar a los alumnos en escalas de rendimiento y puntaje, atribuir un lugar dentro de los grupos, certificar los niveles en función de la norma o el grupo y predecir futuros resultados.

4

EVALUACIÓN SEGÚN CRITERIO:

4.a

Evaluar en referencia a un criterio, busca la comparación del alumno con sus propios rendimientos o resultados, en las mismas pruebas o en relación a un criterio fijado de antemano.

4.b

Se valora principalmente el progreso demostrado por el alumno, independientemente de escalas, valorando también el proceso realizado por el estudiante hacia el objetivo propuesto y la distancia que lo separa de él. Esta distancia constituye las bases de la información a partir de la cual se ha de tomar una decisión.

4.c

El docente deberá determinar el nivel mínimo deseable de las aptitudes que deben adquirir todos los alumnos... y el análisis de los resultados; será, con relación a los objetivos por alcanzar y a partir de la situación inicial; reuniendo la noción de evolución y la participación de él o los alumnos.

Continuación...

4.d

Las funciones que cumple este tipo de evaluación son: establecer un balance con los objetivos propuestos, realizar un diagnóstico de las dificultades y determinar si la estrategia es o no pertinente. Estos conceptos nos remiten a los fundamentos de la evaluación formativa.

4.e

“Para ayudar al alumno importa más enseñarle donde lo han conducido sus esfuerzos en el proceso de aprendizaje, que el lugar que ocupa con relación a sus compañeros o una escuela” (G. De Landsheere). Desde este punto de vista el criterio es interno, en la medida que no es ajeno al alumno.

EJEMPLOS:

1

VALIDEZ:

La validez de una prueba se refiere al grado en que mide lo que pretende medir. Es decir, cumple en los hechos con el propósito para el que fue elaborado.

2

Una prueba de ortografía, puede ser válida para promover a un grupo de alumnos de cuarto a quinto grado, pero no serlo para seleccionar a los aspirantes que desean matricularse en la universidad.

Una prueba válida para seleccionar o identificar grandes rasgos desviados de personalidad, no será necesariamente válida para hacer evaluaciones precisas del estatus de la personalidad, para emitir un diagnóstico específico de desórdenes conductuales, para hacer predicciones de éxitos individuales.

Validez de contenido:

Llamada **descriptiva** (edumétrica)

Perspectiva
psicométrica

Un instrumento tiene esta validez en la medida en que las tareas que presenta la persona evaluada correspondan a los objetivos establecidos en el curso o el programa; para este caso es necesario examinar y analizar cuidadosamente los objetivos y asegurarse de que los procedimientos miden su logro, es decir, los ítemes deben construir una muestra adecuada y representativa en términos de conocimientos específicos que se propone medir, como de capacidades y habilidades que supuestamente refleja tal conocimiento.

Un examen, por ejemplo, debe reflejar un plan académico desarrollado durante la enseñanza.

Procedimientos para la validación de contenido o descriptiva

a

Definir materias y contenidos a considerar como muestra representativa del aprendizaje a evaluar.

b

Establecer qué tipo de aprendizaje se evaluará: cognoscitivos, afectivos, psicomotrices.

c

Redactar los reactivos en forma proporcional a los objetivos y contenidos seleccionados.

d

Someter a juicio de expertos el conjunto de reactivos elaborados, para determinar la correspondencia lógica entre cada pregunta y el objetivo y contenidos que evalúa (los expertos deben ser docentes de la misma especialidad).

e

Las preguntas o ítemes que finalmente conformarán el instrumento evaluativo serán aquellos clasificados por los jueces en el marco del mismo tipo de contenidos.

Validez predictiva:

Si las puntuaciones de aptitud escolar, por ejemplo, se correlacionan razonablemente bien con las posteriores calificaciones escolares o de aprovechamiento académico, puede decirse que el test de aptitud posee validez predictiva.

Los instrumentos que tienen una finalidad “**predictiva**”, se utilizan en procesos selectivos, pues sus resultados deberían predecir el desempeño futuro del sujeto en su rendimiento académico o en un determinado campo, área o disciplina.

Una prueba que mida la aptitud para la medicina quizá produzca calificaciones que se correlacionen satisfactoriamente con las calificaciones obtenidas en la escuela de medicina, pero ¿hasta qué punto se relacionan esas puntuaciones con el éxito en la práctica de esa disciplina?

EJEMPLO:

1

Validez de construcción:

Este tipo de validez tiene que ver con las cualidades o atributos psicológicos que una prueba mide. La cuestión es saber si la prueba mide un constructo o atributo para el cual no existe un criterio conveniente.

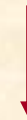
Tienen que ver más bien con pruebas en donde se ratifica o comprueba una hipótesis o teoría.

CONFIABILIDAD:

Cualquier instrumento de medición debe mostrar un grado satisfactorio de precisión o confiabilidad; esto es, debe producir puntuaciones consistentes consigo mismas.

La confiabilidad, desde luego, es condición necesaria pero no suficiente para emplear una prueba. Una prueba muy confiable puede ser totalmente inválida o no medir nada que sea importante psicológica o educativamente.

Coeficientes que expresan confiabilidad



Coeficiente de equivalencia:

Es el coeficiente de correlación que resulta cuando se correlacionan puntuaciones derivadas de conjuntos comparables de ítems.

Confiabilidad de mitades:

Refleja también, la consistencia interna o generalidad de los ítemes y, en consecuencia, a menudo se le denomina “coeficiente de consistencia interna”.

Representa una medida de confiabilidad en función de la equivalencia entre las dos mitades de una prueba homogénea; así pues, se usa ante todo cuando no existe una forma paralela de las pruebas, para determinar el grado de equivalencia entre dos conjuntos diferentes de ítemes que, pretendidamente, miden la misma capacidad o conducta.

Coefficiente de estabilidad:

Mide la consistencia con respecto al paso del tiempo o la constancia a corto plazo de una característica, cuando se emplea el mismo conjunto de ítemes. Se determina a partir de administraciones consecutivas de la misma prueba.

REPRESENTATIVIDAD:

Para que una prueba sea representativa cuando se selecciona una muestra de tal contenido como base para evaluar el universo del cual se extrajo la muestra. Para que este procedimiento esté fundado lógicamente, deberá satisfacer por lo menos dos condiciones importantes:

- a. La muestra debe ser adecuadamente representativa del universo.
- b. Dentro de las limitaciones impuestas por los requisitos de representatividad y significación, la muestra debe ser extraída al azar.

**PODER
DISCRIMINATIVO:**

El poder discriminativo se orienta a que un instrumento evaluativo pueda distinguir al máximo a los individuos que varían con respecto al rasgo o competencia que se esté midiendo. Esta característica discriminativa se da en la confiabilidad y validez del instrumento; sin embargo, en cierto grado depende de la distribución de las puntuaciones totales y de si la prueba suministra un adecuado soporte superior para las personas dotadas del grupo.

FACTIBILIDAD:

Una prueba es factible cuando:

- 1 Proporciona, por ejemplo, la retroalimentación diferencial a estudiantes y profesores, sobre las fortalezas y debilidades relativas al aprendizaje y la enseñanza, y también sugerir las mejoras pertinentes.
- 2 Su forma y contenido son adaptados a las edades de los estudiantes a los cuales haya de aplicarse.
- 3 Se puede asumir el costo de una prueba y la cantidad de tiempo necesaria para administrarla, calificarla e interpretarla.
- 4 Permite ver ¿Hasta qué punto es objetiva la calificación y hasta qué grado directa la interpretación de los resultados?

¿Por qué es excluyente la validez de contenido?

1

Porque toma el contenido científico ya hecho y cristalizado, y le asigna al alumno que responde la prueba la función de reproducir los enunciados o ejercicios propuestos.

2

La validez de contenido es insuficiente por cuanto excluye los procesos subjetivos de pensamiento y reflexión de los alumnos. Las pruebas de aprovechamiento centradas en los contenidos de la materia como resultado, no atienden ni conceden importancia al proceso de reelaboración que cada alumno desarrolla, no valorizan el recorrido mayor o menor, centrado o desenfocado, simplificado o articulante, ordenado y secuencial o desordenado y disperso, con solución alterna elaborada por cuenta propia, o alguna elaboración personal parcial o incipiente.

Validez cognitiva:

Lo que importa observar son las fases o niveles de elaboración que alcanza cada alumno a propósito de cada concepto, interrogante o situación problemática que se trabaje en el grupo, de forma individual o por equipos. El profesor debe prever escalas, niveles o secuencias de desempeño, como categorías que le permitan el grado de progreso de la reflexión de cada alumno y suministrarle el *feedback* de manera oportuna.