

DOCUMENTOS



Evaluación en la ESO

Ministerio de Educación y Cultura

Evaluación en la
ESO



Ministerio de Educación y Cultura
Secretaría General de Educación y Formación Profesional

Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E.)
Edita: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica
N. I. P. O.: 176-96-147-9
Depósito legal: M-39832-1996
I. S. B. N.: 84-369-2950-0
Imprime: JACARYAN, S. A.
Avda. Pedro Díez, 3
28019 MADRID

Índice

	<u>Páginas</u>
INTRODUCCIÓN	7
I. LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA ...	9
Sentido y naturaleza de la evaluación	9
Características de la evaluación	12
Funciones de la evaluación	16
<i>Función pedagógica</i>	17
<i>Función acreditativa</i>	22
II. EL PROCESO DE EVALUACIÓN	25
Referentes de la evaluación	25
Fases del proceso de evaluación	30
El desarrollo de la evaluación continua e integradora	33
¿Cómo llevar a cabo una evaluación continua?	33
¿Cómo llevar a cabo una evaluación integradora?	42
III. EVALUACIÓN, PROMOCIÓN Y TITULACIÓN	55
Promoción y medidas educativas	58

	<u>Páginas</u>
Titulación	70
IV. DOCUMENTOS DE EVALUACIÓN	73
Los informes de evaluación	73
Documentación administrativa	77
ANEXOS	79
ANEXO I: Ejemplos de diversos Institutos	79
Participación del alumnado en el proceso de evaluación (Documentos 1 y 2)	80
Indicadores o criterios compartidos para la evaluación integradora (Documentos 3, 4 y 5)	89
Criterios de promoción y titulación (Documentos 6, 7, 8 y 9)	100
Informes relacionados con el proceso de evaluación (Documentos 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16)	103
Adopción de medidas derivadas del proceso de evalua- ción (Documentos 17, 18 y 19)	117
Sesiones de evaluación (Documentos 20, 21, 22, 23, 24 y 25)	123
Criterios de calificación (Documento 26)	131
Acuerdos sobre procedimientos de evaluación en las distintas áreas (Documento 27)	132
ANEXO II: Normativa sobre evaluación	135
ANEXO III: Documentos de evaluación	145

Introducción

Las situaciones de evaluación han estado siempre presentes en el quehacer diario del aula y del centro educativo. La corrección de trabajos escritos del alumnado, la observación más o menos sistemática de las actividades de clase, la calificación de los alumnos al final de curso, las sesiones de evaluación de la Junta de profesores, las reuniones del departamento didáctico para revisar o modificar algún aspecto de la programación, la realización de informes o boletines para informar a las familias sobre la progresión del alumno en su aprendizaje o sobre los resultados obtenidos, son prácticas habituales que subrayan la importancia de la evaluación como elemento del proceso educativo.

Ahora bien, las distintas prácticas relacionadas con la evaluación responden en realidad a diversas finalidades: ayudar al alumnado a avanzar en su proceso de aprendizaje, comprobar y hacer balance de los conocimientos adquiridos, informar a familias y alumnos de los resultados alcanzados al final de un período determinado, etc. Sin embargo, tradicionalmente las tareas de evaluación se han aglutinado en torno a una finalidad prioritaria: valorar los resultados del aprendizaje de los alumnos y alumnas con vistas a poner una calificación y a tomar decisiones sobre su paso al curso siguiente.

Esta situación puede provocar contradicciones entre las finalidades que se persiguen (ayudar a los alumnos en su proceso de aprendizaje, hacer balance de los aprendizajes realizados, informar a los padres ...), los instrumentos que se utilizan y las decisiones que se adoptan. Por ejemplo, parece poco adecuado aplicar procedimientos de evaluación casi exclusivamente centrados en controles de resultados, si lo que se pretende es saber cómo aprenden los alumnos; o, por el contrario, centrar la atención en las dificultades que encuentra el alumno ante una determinada tarea escolar, cuando se trata de hacer balance acerca de los conocimientos adquiridos en un período concreto (curso, ciclo o etapa).

Conviene, por tanto, delimitar con claridad las diversas funciones a las que responden las distintas actividades y modos de evaluación, así como las decisiones que de ellas pueden derivarse, para asegurar la coherencia entre unas y otras. Por otra parte, resulta necesario también ajustar las prácticas de evaluación a las finalidades del nuevo sistema educativo, y en particular, por lo que aquí respecta, a las finalidades y el sentido de la Educación Secundaria Obligatoria.

En el presente documento se aborda la evaluación desde la perspectiva de

los **aprendizajes**, en un intento de proporcionar respuestas a algunos interrogantes que plantea la misma dentro de esta etapa educativa. Ello no implica, en modo alguno, olvidar que ambos procesos -el de enseñanza y el de aprendizaje- son interdependientes y constituyen, por tanto, el objeto de la evaluación. Se trata más bien de centrar la atención en la valoración de los aprendizajes para poder analizar detenidamente sus facetas más relevantes, pero siendo conscientes de que cualquier proceso de evaluación debe repercutir tanto en la forma de enseñar, como en la reorientación de los procesos de aprendizaje.

En los distintos capítulos de este documento, se intentan hacer explícitas las relaciones entre lo que marca la normativa vigente (qué debe hacer el profesorado) y el papel que desempeña la evaluación dentro de esta etapa. La interpretación del referente normativo (qué se prescribe respecto a la evaluación) y su aproximación a la realidad de los institutos puede ayudar a reorientar las actividades y modos de evaluación actuales hacia la consecución de los objetivos que se han marcado para la Educación Secundaria Obligatoria.

En la primera parte de este documento se explican las relaciones entre la evaluación, el currículo en el que se integra y las características de la etapa.

La segunda parte pretende proporcionar orientaciones sobre cómo llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes del alumnado, de acuerdo con las funciones y características (*continua e integradora*) de la misma.

La tercera parte se centra en los aspectos de la evaluación más directamente relacionados con la promoción y la titulación.

Por último, la cuarta parte contiene referencias a los distintos documentos o informes previstos por la normativa para comunicar los datos y apreciaciones relativos a la evaluación del aprendizaje de los alumnos.

Se incluyen también tres anexos que presentan información complementaria sobre aspectos diversos:

El *Anexo I* muestra ejemplos extraídos de algunos centros que ilustran distintos modos de abordar la evaluación continua e integradora.

El *Anexo II* recoge un repertorio de textos legales que configuran la normativa sobre evaluación, acompañada de una síntesis sobre los aspectos fundamentales incluidos en cada uno de ellos.

Finalmente, en el *Anexo III* se presenta una relación comentada de los documentos que hay que utilizar en relación con la evaluación de los aprendizajes.

1. La Evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria

Elementos de la evaluación

Muchos y diversos son los ámbitos en los que se llevan a cabo evaluaciones que, aun cuando persigan distintas finalidades y valoren diferentes objetos o situaciones, constituyen procesos similares. En efecto, todo proceso de evaluación consiste en **obtener información para emitir un juicio de valor sobre una realidad y tomar decisiones con respecto a ella.**

Sentido y naturaleza de la evaluación

En dicho proceso se pueden distinguir: el **objeto** que se quiere evaluar, los **referentes o criterios** en los que se apoya el **juicio de valor** y los **indicadores**, que permiten recoger información relevante y comparar los datos obtenidos con los criterios de referencia.

Dentro del contexto educativo, el juicio de valor se emite sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir *la evaluación ha de tener por objeto tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos de enseñanza*¹. A su vez, los *referentes* que para valorar el aprendizaje y la enseñanza son los objetivos de etapa y área y los *criterios de evaluación*. Y los *indicadores* serían los aspectos observables (en las ejecuciones o tareas de los alumnos) que van a centrar la atención, para comprobar si se van alcanzando (o se han alcanzado) los objetivos previstos y si los medios utilizados para ello son los adecuados.

En el ámbito del aula, al corregir los trabajos de los estudiantes, se da valor a unos aspectos u otros, dependiendo de lo que el profesor considere válido para comprobar si el aprendizaje se está desarrollando de acuerdo con los objetivos previstos. Todos los profesores utilizan, de forma más o menos explícita, *indicadores y criterios* para emitir juicios valorativos sobre el aprendizaje del alumnado.

Así, ante las mismas tareas, como comentar un texto, hacer un resumen, realizar una experiencia de laboratorio, resolver un problema, etc., se valoran distintos aspectos, dependiendo de la idea que tiene el profesorado sobre qué es realizar correctamente dichas actividades. Esto está, a su vez, muy relacionado

¹ Orden de 12 de noviembre de 1992 sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria (B.O.E. del 20).

con la concepción que tiene cada profesor sobre el área que imparte y el aprendizaje de la misma.

Por ejemplo, al evaluar cómo se resuelve un ejercicio numérico, puede considerarse relevante que el alumno realice estimaciones previas fundamentadas, proponga diversas vías de solución y finalice la tarea con un análisis de los resultados obtenidos, en relación con la previsión inicial. Sin embargo, cabría adoptar otros *indicadores*: que el ejercicio se resuelva por la vía más indicada (al menos teóricamente) y que se obtenga el resultado numérico correcto. Todo ello depende de cuáles sean los objetivos (*criterios de referencia*) que se persiguen con la resolución de estos ejercicios, puesto que, en función de ello, los *indicadores* para evaluar ese aprendizaje serán diferentes o tendrán un orden de prioridad distinto.

La evaluación, por tanto, no puede considerarse como un proceso estrictamente objetivo, puesto que el juicio de valor emitido sobre la realidad evaluada depende siempre de los datos seleccionados por el evaluador y de su interpretación de los mismos, de acuerdo con criterios de referencia preestablecidos.

El juicio de valor, que conlleva todo proceso evaluador, surge del contraste entre los criterios de evaluación y los indicadores seleccionados, cuyo grado de presencia o ausencia será el testimonio o prueba de que los criterios se cumplen o no se cumplen en las tareas realizadas por el alumnado.

Sentido de la evaluación

El papel asignado a la evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria está ligado forzosamente a las características de la etapa. Junto con su carácter **comprensivo y obligatorio**, se ha establecido un currículo **abierto y flexible**, es decir, que debe ser concretado y adaptado en cada centro para poder dar respuesta a la diversidad de intereses, capacidades y motivaciones del alumnado.

En este marco, y con el fin de que **todos** los alumnos y alumnas desarrollen las capacidades establecidas en los objetivos generales de la etapa, «*se plantea una concepción de la evaluación educativa al servicio del proceso de enseñanza y aprendizaje e integrada en el quehacer diario del aula y del centro*»². En otras palabras, la evaluación tiene como gran finalidad general el **ajuste del proceso de enseñanza y aprendizaje** para mejorarlo; consiste en ir revisando cómo se desarrolla dicho proceso para poder reconducirlo y adecuarlo a las necesidades del alumnado.

Esto quiere decir que la evaluación se plantea con una finalidad eminentemente **pedagógica o formativa**, es decir, reguladora del proceso de enseñanza y aprendizaje, y no como un instrumento de selección del alumnado. Se trata, pues, de una vertiente de la práctica docente que resulta imprescindible para conseguir una **enseñanza adaptativa**, una enseñanza *diferenciada* que garantice no la selección del alumnado, sino la adquisición por todo él de los aprendizajes considerados básicos.

² Orden citada en nota 1.

La evaluación se entiende como el conjunto de prácticas que sirven al profesorado para regular, revisar y ajustar el proceso de enseñanza y aprendizaje a los progresos o dificultades de los alumnos y alumnas, según se van detectando a lo largo de su escolarización.

Esta finalidad reguladora o **formativa**³ implica, en primer lugar, que cualquier práctica de evaluación debe estar ligada necesariamente a la adopción de distintos tipos de medidas que permitan a los estudiantes avanzar en su aprendizaje. Es decir, «*la evaluación ha de ser punto de referencia para adoptar decisiones que afecten a la intervención educativa, a la mejora del proceso y a la adopción de medidas de refuerzo educativo o de adaptación curricular*»⁴.

Y, en segundo lugar, obliga a que se evalúen no sólo los aprendizajes del alumnado, sino también los procesos de enseñanza y la práctica docente en sus distintos niveles de concreción (proyecto curricular, programaciones, etc.). En efecto, para incidir en la mejora del proceso educativo y de sus resultados, no pueden evaluarse sólo los aprendizajes; se ha de evaluar también la enseñanza, en tanto que **mediadora** entre el conocimiento y los alumnos, así como la adecuación del funcionamiento del centro educativo a los fines que éste se plantea.

La evaluación debe conducir siempre a la adopción de medidas para mejorar y orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia la consecución de los objetivos perseguidos.

En determinadas ocasiones, las informaciones o datos recogidos sobre los aprendizajes del alumnado se expresarán mediante una *nota*, pero la evaluación no deberá concluir con la simple calificación, puesto que, para que pueda realmente incidir en la mejora del proceso, es indispensable:

- que las informaciones resulten *cualitativamente* relevantes respecto a los progresos o dificultades del alumnado en la consecución de los objetivos establecidos;
- que la evaluación desemboque en la consiguiente adopción de medidas para ayudar al alumnado a seguir progresando.

Por ello, la normativa sobre evaluación subraya su función reguladora o formativa, imprescindible en una etapa **obligatoria** de carácter **comprensivo**, con el fin de que sirva para adecuar la enseñanza a las distintas necesidades educativas que presentan los estudiantes.

De ahí que las decisiones sobre evaluación se incluyan en el proceso de planificación docente (Proyecto curricular de etapa, programaciones), junto a la

³ A menudo se utiliza el término «formativa» para referirse a la evaluación que se lleva a cabo durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, para caracterizar aquel tipo de evaluación que no es inicial ni sumativa (de final de proceso). En un sentido más amplio, «formativa» alude a la finalidad de regulación y ajuste de la ayuda pedagógica que se atribuye a la evaluación.

⁴ Orden citada en nota 1.

concreción de objetivos y a la selección de contenidos y de estrategias didácticas, ya que todas ellas sin excepción configuran el currículo escolar de cada centro y etapa.

Así, cuando el equipo docente especifica en el Proyecto curricular de etapa los procedimientos para evaluar los aprendizajes del alumnado, o la distribución por ciclos de los criterios de evaluación, o los criterios que se van a utilizar para decidir la promoción de los alumnos, o para evaluar la enseñanza, no hace sino tomar decisiones que concretan y adecuan el currículo a las características específicas del centro. Igualmente, cuando el profesor fija los objetivos de aprendizaje de cada unidad didáctica, determina qué quiere enseñar y por tanto qué deberá evaluar en el desarrollo de dicha unidad.

Hay que destacar, por último, que la revisión del proceso educativo propia de la evaluación no debe reducirse a momentos aislados y externos a él, sino que debe tener un desarrollo paralelo e integrado en el mismo. Por eso se plantea la evaluación *«como un proceso que debe llevarse a cabo de forma continua y personalizada, que ha de tener por objeto tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos de enseñanza»*⁵.

En resumen:

*** La finalidad reguladora o formativa de la evaluación supone que ésta no puede limitarse a emitir un juicio de valor mediante una calificación, sino que debe repercutir en la mejora del proceso educativo.**

*** Para cumplir dicha finalidad, la evaluación debe ser continua, o lo que es lo mismo, ha de estar presente a lo largo de todo el proceso, de manera que sea posible intervenir en su desarrollo.**

*** A su vez, debe ser integradora, para que permita comprobar el grado de consecución de las capacidades generales establecidas en los objetivos de la etapa.**

Características de la evaluación

La finalidad última de la Educación Secundaria Obligatoria es la formación integral de cada alumno y alumna, a través del desarrollo de capacidades de distinta naturaleza (motrices, cognitivas, afectivas o de equilibrio emocional, de relación interpersonal y de actuación e inserción social), expresadas en los objetivos generales de la etapa. De acuerdo con esa finalidad, evaluar los aprendizajes del alumnado consiste -en última instancia- en determinar hasta qué punto se han desarrollado tales capacidades. Dicho de otro modo, el **referente último** de la evaluación son las capacidades indicadas en los objetivos generales de la etapa.

Para ajustarse a la finalidad fundamental de esta etapa educativa: *«La evaluación de los aprendizajes de los alumnos será continua e integradora, aunque diferenciada según las distintas áreas o materias»*⁶.

⁵ Orden citada en nota 1.

⁶ Orden citada en nota 1.

Continua, puesto que está inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, e **integradora** porque se refiere a capacidades en cuyo desarrollo interviene el conjunto de las áreas del currículo.

Continua

La evaluación ha de ser continua porque sólo mediante la revisión constante e integrada en el proceso educativo es posible «detectar las dificultades en el momento en que se producen, averiguar sus causas y, en consecuencia, adaptar las actividades de enseñanza aprendizaje»⁷.

En efecto, la opción por un currículo abierto y flexible, que requiere ser concretado y adecuado a la realidad de cada centro y de cada grupo, cobra todo su sentido cuando permite prestar a cada estudiante las ayudas que necesita y en el momento más oportuno. Eso significa en muchas ocasiones introducir modificaciones en el qué y/o cómo enseñar y evaluar. Ahora bien, sólo mediante un seguimiento continuo resulta posible averiguar lo que un alumno o alumna ha avanzado en relación con su propio punto de partida, y qué trayectoria está siguiendo con respecto a los aprendizajes propuestos.

Hay que tener en cuenta que los alumnos y las alumnas parten de situaciones diferentes, originadas por su historia escolar previa, por sus condiciones personales o por sus circunstancias sociales o culturales. Sin una evaluación **personalizada** y continua, orientada a la adaptación del proceso de enseñanza y aprendizaje, las distintas necesidades educativas del alumnado quedarían inevitablemente sin respuesta o, cuando menos, sin respuesta *adecuada*.

La evaluación no puede limitarse, pues, a situaciones aisladas, en las que se realizan unas pruebas para verificar si los conocimientos del alumnado se ajustan a lo que se había previsto o a las exigencias del programa. Es necesario realizar un seguimiento continuo y personalizado de lo que están aprendiendo y cómo, para poder detectar posibles bloqueos o dificultades y proporcionar ayudas. De ahí el carácter continuo de la evaluación «en cuanto que está inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje»⁸.

No tiene sentido esperar al final de un proceso, si se pretende intervenir positivamente en él; o limitar la evaluación a la calificación de los trabajos del alumnado. Si la evaluación es un proceso de recogida de información para tomar medidas que ayuden a avanzar hacia la consecución de los objetivos previstos, resultarán especialmente útiles aquéllas que se adopten en el preciso momento en que se produce su necesidad.

Una evaluación al servicio de la adaptación del proceso de enseñanza y aprendizaje a las necesidades del alumnado no puede concebirse al margen de ese proceso, sino como un elemento inseparable del mismo.

⁷ Orden citada en nota 1.

⁸ Orden citada en nota 1.

Integradora

Un currículo que fija sus metas en términos de desarrollo de distintas capacidades requiere que la evaluación sea **integradora**, ya que tales capacidades -establecidas en los objetivos generales de la etapa- están presentes en todas las áreas, aunque en distinta medida y de forma diferente.

De ahí que no sea coherente limitarse a evaluar el desarrollo de las capacidades generales desde cada área *por separado*, sino que es necesario contar con las aportaciones de todas ellas en su conjunto. Dicho en otros términos: «El carácter integrador de la evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria exige tener en cuenta las capacidades generales establecidas para la etapa, a través de los objetivos de las distintas áreas y materias»⁹.

Esta característica resalta la necesidad de que el equipo educativo comparta planteamientos pedagógicos comunes, no sólo para favorecer el desarrollo coordinado de las programaciones de las diferentes áreas, sino sobre todo para poder evaluar conjuntamente en qué grado están adquiriendo los alumnos y alumnas las capacidades generales, y adoptar las medidas oportunas.

Disponer de unos **referentes comunes** (objetivos generales de etapa) para la evaluación en las distintas áreas facilita el diálogo y el intercambio de opiniones sobre los progresos de los alumnos o sus problemas de aprendizaje, a la vez que permite aunar esfuerzos desde las diferentes áreas, superando la concepción de éstas como compartimentos estancos.

Así, por ejemplo, si un alumno encuentra dificultades en la expresión escrita, sería insuficiente que el problema se tratara de resolver sólo en la clase de Lengua, ya que esta carencia se manifiesta e interfiere en el aprendizaje de las demás áreas. Por eso recibirá un tratamiento más eficaz si desde todas ellas se desarrollan actividades para mejorar esa competencia.

Evaluar los aprendizajes, teniendo siempre como referente el desarrollo de las capacidades generales, es un reto importante para los equipos educativos. Supone analizar y revisar las prácticas de evaluación habituales, para ir construyendo progresivamente un «lenguaje común» que resulte útil al profesorado a la hora de evaluar conjuntamente los aprendizajes y adoptar las medidas que se vean necesarias. Esto no implica la sustitución total de lo que se viene haciendo habitualmente. Se trata de llegar a acuerdos o encontrar puntos de confluencia sobre formas de actuación, con el fin de facilitar la aproximación entre las áreas.

Así pues, el hecho de poseer referentes comunes para todas las áreas (los objetivos generales de etapa) permite que el equipo educativo tome decisiones relacionadas con la evaluación de forma colegiada y, lo que es más importante, posibilita compartir la adopción de medidas de ayuda de distinta naturaleza (organizativas, de refuerzo, adaptaciones curriculares, etc.) y de diverso alcance (para un alumno o un grupo, desde un área o más, etc.) con el fin de facilitar que todos los alumnos y alumnas logren las finalidades de esta etapa obligatoria.

⁹ Orden citada en nota 1.

El carácter integrador de la evaluación obliga a relativizar el juicio de valor que emite cada profesor sobre los aprendizajes del alumno, a la hora de adoptar decisiones de promoción o titulación. No se trata exclusivamente de que cada área presente de forma independiente las calificaciones de los alumnos, ni de centrar las sesiones de evaluación en la suma de resultados en Lengua, Educación Física, Matemáticas, etc.; sino que es necesario llegar a una síntesis valorativa, desde las distintas áreas, con relación a unos referentes comunes. Por tanto, las decisiones de promoción y titulación de los alumnos no deben vincularse automáticamente con los resultados obtenidos en cada una de las áreas, ya que se estaría perdiendo de vista que lo que hay que evaluar, en última instancia, es el desarrollo de las capacidades recogidas en los objetivos generales de la etapa.

En este sentido, la normativa establece que el criterio para decidir la promoción de un alumno sea *«la estimación, por parte de los profesores del grupo, de las posibilidades del alumno para proseguir con aprovechamiento sus estudios en el ciclo o curso siguiente a la vista de las capacidades generales desarrolladas»*¹⁰.

En síntesis, el sentido y las características de la evaluación vienen determinados por el carácter obligatorio de esta etapa, en la que se ha optado por una enseñanza comprensiva centrada en el desarrollo de capacidades, tal como se muestra en el *Cuadro 1*.

CARÁCTER DE LA E.S.O.		
	Educación comprensiva para todos hasta los 16 años.	Educación tendente al desarrollo de capacidades generales
Consecuencias en el currículo	Currículo abierto y flexible. (Adaptativo).	Objetivos expresados en términos de capacidades.
Consecuencias en la evaluación	Carácter continuo Inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que haga posible un seguimiento continuo y personalizado, para proporcionar ayudas a lo largo del proceso.	Carácter integrador Se refiere a las capacidades generales establecidas para la etapa, teniendo en cuenta el grado de desarrollo de las mismas en el conjunto de las áreas. Permite al equipo docente tomar decisiones compartidas.

CUADRO 1

¹⁰ Resolución de 28 de mayo de 1993, de la Secretaría de Estado de Educación, sobre criterios y procedimientos para decidir la promoción y titulación del alumnado en Educación Secundaria Obligatoria (B.O.E. de 4 de junio).

Funciones de la evaluación

En el proceso de evaluación se recoge información sobre el aprendizaje del alumnado y se interpreta a la luz de unos criterios de referencia. Dicho proceso puede servir para dos finalidades o, dicho de otro modo, la información recogida puede utilizarse para adoptar decisiones de dos tipos:

* De orden **pedagógico** (*función pedagógica*), para ayudar a progresar a los alumnos y alumnas en sus aprendizajes. Estas decisiones se centran en la modificación y adecuación de la enseñanza a sus necesidades, a partir de la detección de los avances o dificultades en su proceso de aprendizaje (proporcionar materiales y recursos más adecuados; organizar un grupo de refuerzo o de profundización en un área determinada; modificar las actividades de aula; etc.).

* De orden **social** (*función acreditativa*), para tomar decisiones relacionadas con la acreditación académica y para comunicar los resultados de los aprendizajes realizados por los alumnos (informar a las familias a través de los boletines de notas; decidir la promoción al curso siguiente; proponer la titulación; etc.).

La distinción de estas dos funciones permite comprender que el proceso de evaluación no tiene por qué desembocar ineludiblemente en decisiones ligadas a actos administrativos, como la acreditación, la promoción o la titulación.

Es importante no confundir la evaluación de los aprendizajes de los alumnos (el juicio de valor que se emite sobre si el alumno aprende o no) con las decisiones que pueden adoptarse *a posteriori* como consecuencia de dicho juicio. Tales decisiones pueden cumplir una función pedagógica o una función social, según se acaba de indicar.

La vinculación automática de la evaluación de los aprendizajes a la calificación, que con tanta frecuencia se ha producido en el ámbito escolar, supone olvidar la vertiente fundamental de la evaluación, su función pedagógica, y supone también utilizar la información que se obtiene en el proceso de evaluación exclusivamente para *clasificar* al alumnado de acuerdo con un baremo preestablecido (Insuficiente, Suficiente, etc.).

En la Educación Secundaria Obligatoria, esas dos vertientes de la evaluación están estrechamente relacionadas. Por ello, incluso en los momentos de la etapa *o del proceso educativo en los que tiene mayor peso la función acreditativa* (por ejemplo, cuando se decide la promoción o no de los alumnos), estas decisiones van asociadas a la adopción de medidas pedagógicas (de refuerzo, de adaptación curricular...) , tanto si el alumno pasa al curso siguiente sin haber alcanzado todos los objetivos, como si permanece un año más en el mismo.

De igual modo, las decisiones de acreditación (promoción, titulación) no se apoyan exclusivamente en la valoración del rendimiento de los alumnos en cada área por separado, sino sobre todo en el análisis de la información aportada por el equipo docente sobre cuál es la situación de cada alumno respecto a sus posibilidades para proseguir avanzando en el desarrollo de las capacidades con las ayu-

das y medidas específicas que el centro pueda aportar (como se verá más adelante en el capítulo 3).

Según la función prioritaria que cumpla en cada momento la evaluación (ya sea contribuir a mejorar los aprendizajes de los alumnos, ya sea hacer balance para acreditar resultados), la información que se debe recoger, su interpretación y la correspondiente toma de decisiones variará, según se explica a continuación.

Función pedagógica

Como ya se ha expuesto en el primer apartado de este capítulo, un currículo adaptativo requiere apoyarse en esta función pedagógica o formativa de la evaluación, de modo que sea posible adaptar progresiva y continuamente la enseñanza a las necesidades educativas del alumnado.

En efecto, se habla de función pedagógica de la evaluación cuando ésta persigue como finalidad principal ayudar a los alumnos y alumnas a aprender mejor. Para ello, es preciso que el profesor esté atento no sólo a los logros de los alumnos, sino sobre todo a las posibles dificultades que éstos puedan encontrar en su proceso de aprendizaje, a las disfunciones que surgen en la interacción profesor-alumno, a los desajustes que aparezcan entre las actividades que se plantean y los conocimientos previos, etc. En suma, es preciso llevar a cabo un seguimiento continuo del desarrollo y evolución del proceso de aprendizaje; y para que esto sea posible, la evaluación debe ser un elemento determinante de la planificación didáctica.

Una evaluación formativa contribuirá a mejorar la calidad de los aprendizajes si sirve al profesorado para adaptar su intervención proporcionando las ayudas que cada alumno requiere. Por ello, las consecuencias o decisiones que se derivan del proceso de evaluación no son de carácter sancionador o selectivo, sino que buscan la regulación continua del proceso de enseñanza y aprendizaje.

¿Qué información se recoge?

Resulta imprescindible que la evaluación se centre en recoger información relevante y útil para la finalidad que se persigue; cuando la evaluación se pone al servicio de la toma de decisiones de naturaleza pedagógica, es preciso obtener información sobre los resultados del proceso de aprendizaje, pero especialmente sobre el desarrollo del mismo.

En efecto, en determinados momentos será, sin duda, necesario prestar atención a los resultados obtenidos por los alumnos para hacer balance y comprobar hasta qué punto han alcanzado los objetivos propuestos.

Sin embargo, una evaluación formativa no puede limitarse a obtener datos sobre el rendimiento de los estudiantes exclusivamente. Dicha información es importante, pero está subordinada a conocer otros aspectos acerca del proceso de aprendizaje, que sirvan al profesor para proporcionar las ayudas más adecua-

das. Ello requiere hacerse preguntas, no tanto sobre qué y cuánto saben los alumnos (o no saben), sino sobre cómo aprenden, cuáles son sus dificultades y por qué.

Interesa, pues, **centrar la atención en los procesos que conducen a diferentes resultados**. Se trata de recoger información fundamentalmente sobre cuáles son los conocimientos previos de los alumnos, cómo entienden las tareas que les proponen o qué representación se hacen de ellas y, además, qué estrategias utilizan para llegar a un determinado resultado, sea éste correcto o no.

Este tipo de **información cualitativa** sobre el proceso facilitará, por un lado, que se precisen los motivos que provocan los avances y bloqueos en el aprendizaje; y por otro lado, servirá para que los estudiantes tomen conciencia de las estrategias que hayan resultado más adecuadas para resolver una tarea. En consecuencia, conducirá a arbitrar las medidas o ayudas más adecuadas para que los alumnos y alumnas mejoren la calidad de sus aprendizajes.

Una evaluación centrada exclusivamente en la comprobación de resultados no permitiría discriminar las causas por las que se ha logrado un bajo rendimiento. Así, ante el mismo «producto» o resultado, por ejemplo un trabajo escrito con faltas de ortografía, éstas pueden deberse a varias razones: al desconocimiento de determinadas normas ortográficas (uso de b/v, g/j, etc.); a un fallo en el proceso de escritura porque el alumno no ha revisado su escrito; a un problema de actitud, falta de aprecio o respeto por sus propias producciones; etc.

La adaptación de la actuación pedagógica se ha de apoyar necesariamente en hipótesis interpretativas que permitan explicar cuáles son las causas de tales errores. Siguiendo con el ejemplo ortográfico, el ajuste de las actividades de enseñanza y aprendizaje no debería reducirse en todos los casos al repaso de la norma ortográfica en cuestión, o a plantear tareas que consistan en dedicar más tiempo a su aprendizaje y práctica -soluciones éstas adecuadas tal vez para algunos alumnos-, sino que el tratamiento debería ser distinto, según las diversas causas que originan esas faltas de ortografía.

En este contexto, vale la pena resaltar que los errores cometidos por los alumnos se convierten en un elemento útil para el aprendizaje, pues son «síntomas» de que algo está fallando y constituyen una oportunidad para aprender. Al igual que el médico utiliza los síntomas que presenta el enfermo para averiguar sus causas y proponer el tratamiento más adecuado, el profesor debe tratar los errores como síntomas; es decir, debe formular, a partir de ellos, un «diagnóstico» que sirva para proporcionar una solución ajustada a las necesidades del alumnado, y, en consecuencia, para revisar los distintos factores que interactúan e intervienen en el proceso de aprendizaje: las características de los alumnos (conocimientos previos, representación de la tarea, etc.), las características de la tarea (complejidad, grado de apertura, es decir, si se plantea más o menos pautada, etc.), así como la metodología didáctica empleada.

Hasta aquí se ha subrayado la importancia de la evaluación en la detección de dificultades por parte del profesor, pero no hay que perder de vista que también proporciona información de gran interés sobre los logros y avances de los

estudiantes durante el proceso. De ahí su utilidad para que los propios alumnos y alumnas tomen conciencia de qué y cómo aprenden, y utilicen sus errores para construir nuevos aprendizajes.

La función pedagógica de evaluación supone que la intervención del profesor no se centre en la valoración de los resultados, sino en averiguar sus causas para adecuar la enseñanza y ayudar a los alumnos en su proceso de aprendizaje.

¿En qué momentos?

Para que la regulación de los aprendizajes sea continua y eficaz, habrá que planificar situaciones en las que sea posible recoger información relevante **a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje**: al inicio, durante y al final del mismo.

Hay que tener siempre en cuenta qué tipo de información se busca en cada momento del desarrollo de una unidad de trabajo. Así, **al inicio** de la misma, resultará pertinente centrar la atención en los conocimientos previos de los alumnos, en sus expectativas ante las tareas que se proponen, etc. **Durante el proceso**, habrá que fijarse en cómo y qué van aprendiendo; mientras que **al final**, se hará más hincapié en los resultados del aprendizaje, esto es, en hacer balance del rendimiento de los alumnos, en función de los objetivos marcados.

Esta evaluación final o sumativa se centra en la valoración de resultados del aprendizaje, pero de ella se deben derivar medidas de ajuste (o formativas) con el fin de adaptar la enseñanza a las necesidades de los alumnos. Por ello una evaluación sumativa no debe asociarse siempre a la adopción de medidas de carácter acreditativo (calificación, promoción, titulación).

Consecuencias

Desde la perspectiva de su función pedagógica, las decisiones que se derivan de la evaluación -ya partan de información sobre resultados o sobre el proceso- son siempre actuaciones para **adaptar** mejor las actividades de enseñanza y aprendizaje a las características y necesidades del alumnado. Esas adaptaciones pueden llevarse a cabo de distinta forma y afectar en distinto grado al currículo:

- a) De manera inmediata (regulación *interactiva*), en el marco de la interacción que se produce en el aula en el desarrollo de las actividades (entre profesor-alumno, alumno-alumno ...). En este caso, el profesor observa cómo trabajan los alumnos, identifica dificultades, proporciona ayudas, reorienta el proceso, subraya avances, etc. En definitiva, utiliza procedimientos de regulación y ajuste plenamente integrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- b) Con posterioridad a una secuencia de aprendizajes. En este caso cabe optar por varias posibilidades:

- * Una vez terminada dicha secuencia, el profesor plantea actividades de recuperación, refuerzo o profundización, en función del grado de logro de los objetivos previstos. Tales actividades sirven para retomar los objetivos no alcanzados y superar las dificultades detectadas, o bien para consolidar o ampliar los conocimientos adquiridos durante el proceso previo (regulación *retroactiva*).
- * El profesor planifica y organiza la Unidad didáctica siguiente de modo que sirva para reforzar o ampliar los conocimientos de los alumnos en un contexto nuevo, según éstos hayan progresado con o sin dificultades en la unidad anterior (regulación *proactiva*).

Por otra parte, desde el punto de vista del «grado» de tales ajustes, podría hablarse de:

- * Adaptaciones que no modifican sustancialmente la propuesta de objetivos y contenidos que el profesor o profesora tiene previstos para todo el grupo.
- * Adaptaciones curriculares significativas¹¹, cuando las mismas modifican los contenidos de una o varias áreas curriculares y afectan a los objetivos generales y a los criterios de evaluación de dichas áreas, por lo que repercuten también en el grado de consecución de las capacidades de la etapa.

Como consecuencia de la evaluación formativa, se deben adaptar las actividades de enseñanza y aprendizaje a las características de los alumnos, con el fin de ajustar las tareas propuestas a lo que ellos y ellas son capaces de hacer.

La autoevaluación, otra forma de regulación

Otro aspecto que conviene destacar, en relación con esta función pedagógica, es el papel que desempeña la **autoevaluación** en la mejora de los procesos de aprendizaje. En este tipo de evaluación -también llamada **evaluación formadora**¹²-, la finalidad principal es que alumnos y alumnas aprendan a aprender. Se trata de que sean efectivamente protagonistas de sus aprendizajes, es decir, de que tomen conciencia de cómo aprenden y sean capaces de autorregular su propio proceso de aprendizaje, adquiriendo con ello una mayor autonomía.

Esta finalidad supone dar un paso más en la función pedagógica de la evaluación, pues aquí es el alumno -más que el profesor- el que ejerce el control sobre sus avances o dificultades: toma conciencia de los niveles de aprendizaje alcanzados respecto a los objetivos propuestos, y es capaz de reorientar y adaptar su actuación para resolver las tareas de forma adecuada.

Si se quiere ayudar al alumnado a autorregular su forma de aprender, será preciso planificar secuencias didácticas en las que sean factibles tanto situaciones de autoevaluación, que promuevan la regulación durante los aprendizajes; como de **coevaluación** o evaluación conjunta, en las que, a través del diálogo y la interacción entre iguales (y entre los alumnos y el profesor), se favorezca el contraste de experiencias y resultados al servicio de la construcción de conocimientos.

¹¹ Orden de 14 de febrero de 1996, sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan las enseñanzas de régimen general establecidas en la L.O.G.S.E. (B.O.E. del 23).

¹² Se considera **evaluación formadora** aquel proceso de evaluación en el que es el propio alumno el que lleva a cabo la regulación de sus aprendizajes.

Por tanto, esta vertiente formadora de la evaluación no se reduce a plantear actividades aisladas en las que el alumnado puede corregir sus trabajos y autocalificarse, sino que tiene grandes repercusiones en la forma de planificar y desarrollar la enseñanza. En efecto, implica asignar a la autorregulación de los procesos de aprendizaje un papel fundamental a la hora de organizar y dar sentido a las actividades que se realizan en el aula. Ello supone:

- * Comunicar los objetivos y los criterios de evaluación (qué enseñar y qué evaluar) para que los alumnos y alumnas puedan hacerlos suyos y compartirlos con el enseñante.
- * Planificar actividades en las que los estudiantes hagan explícitos -en la medida de lo posible- cómo entienden o se representan las tareas y los pasos que han seguido en su resolución; es decir, actividades que refuercen la toma de conciencia sobre los aprendizajes realizados (qué se ha hecho, cómo se ha hecho, qué pasos se han seguido y por qué).
- * Proporcionar tiempos en el aula para que el alumnado contraste e intercambie opiniones con el profesor y con sus compañeros sobre cómo llevar a cabo las actividades, qué problemas se han encontrado, cómo se han resuelto, etc.
- * Utilizar procedimientos e instrumentos de evaluación que sirvan para que cada alumno tome conciencia de su proceso de aprendizaje, controle y registre sus progresos, así como los aspectos que ha de mejorar o ampliar.

En suma, será necesario planificar secuencias de aprendizaje que desarrollen la autonomía para aprender: la anticipación, planificación y el ajuste de la acción por parte del alumno, con el fin de mejorar la calidad de sus aprendizajes a través de la autorregulación.

En el cuadro siguiente se resume lo tratado anteriormente sobre la **evaluación formadora**:

Finalidad	Qué información recoge	En qué momentos	Qué consecuencias se derivan
Formar al alumnado en la regulación de sus propios procesos de aprendizaje. (metacognición)	Estrategias de aprendizaje utilizadas, mediante la toma de conciencia de qué se aprende, cómo y por qué.	A lo largo del desarrollo del proceso de aprendizaje.	Proporcionar al alumnado instrumentos e información relevante para que aprenda a aprender: anticipe, planifique y ajuste su acción a los objetivos previstos.

Función acreditativa

Aunque la evaluación debe cumplir un papel fundamentalmente regulador del proceso de enseñanza y aprendizaje, también puede servir para comprobar si se han alcanzado los objetivos establecidos para un determinado ciclo o curso y para comunicar a la sociedad los resultados obtenidos por los alumnos y alumnas en momentos concretos de su escolarización. De ahí que este tipo de evaluación sea considerada como **sumativa-acreditativa**. **Sumativa**, puesto que centra su atención en los resultados del aprendizaje; y **acreditativa**, porque se utiliza para tomar decisiones de carácter social: sirve para acreditar ante la sociedad los aprendizajes realizados por los alumnos.

Cuando se lleva a cabo este tipo de evaluación, hay que tener en cuenta las metas u objetivos que hayan orientado todo el proceso educativo, a fin de evitar posibles discrepancias entre lo que se ha enseñado y lo que se evalúa a la hora de adoptar decisiones de promoción o titulación de los alumnos y alumnas.

Así, por ejemplo, a veces se plantean pruebas «finales» en las que se incide exclusivamente en el recuerdo memorístico de conceptos o de hechos, con preguntas como «¿qué es la presión?»; mientras que los objetivos previstos pretendían favorecer aprendizajes relacionados con la aplicación de conceptos, procedimientos, etc., como por ejemplo, «utilizar el concepto de presión para interpretar situaciones de la vida cotidiana en las que tal magnitud intervenga». En este caso se perseguía, sin duda, que los alumnos comprendieran el concepto mencionado, pero no para reproducir la definición exacta del mismo, sino para poder aplicarlo a la hora de explicar determinados fenómenos.

Estos posibles desajustes entre los objetivos planteados y lo que se evalúa pueden conducir a emitir calificaciones y a acreditar resultados que no se ajusten a lo que realmente se ha enseñado y, en consecuencia, aprendido.

¿Qué información se recoge?

Como se trata de hacer balance sobre el grado de logro de un conjunto de objetivos con fines acreditativos, interesará recoger información sobre el rendimiento de los alumnos en momentos determinados de su trayectoria escolar.

En estos casos, los procedimientos de evaluación deberán servir para obtener información no tanto sobre el proceso de aprendizaje que ha seguido el alumno, cuanto sobre los conocimientos que ha adquirido al finalizar un período determinado respecto a un conjunto de objetivos nucleares. Para ello, será preciso haber determinado los aprendizajes más relevantes y prioritarios, de modo que la valoración global de su adquisición fundamente las decisiones de calificación, promoción o titulación.

¿En qué momentos?

Esta evaluación se lleva a cabo al final de un determinado período de formación, en aquellos momentos en los que es necesario hacer balance o comprobar resultados, según lo establece la normativa vigente (en la E.S.O., después del primer ciclo y de cada curso posterior).

Es importante destacar que esta evaluación con función acreditativa se desarrolla siempre **a posteriori**, una vez finalizadas las actividades de enseñanza y aprendizaje correspondientes a un período más o menos extenso.

Consecuencias

Las decisiones que se derivan de la evaluación acreditativa tienen un carácter esencialmente administrativo. Sirven para certificar los resultados obtenidos por los alumnos y comunicar a diferentes instancias (alumnos, familias, administración educativa y sociedad en general) datos sobre el rendimiento escolar. Son consecuencias de este proceso las calificaciones, el paso o no al curso siguiente (promoción o permanencia en el mismo curso), así como las decisiones sobre titulación (al final de la etapa).

En el Cuadro 2 siguiente se resumen las características fundamentales de las dos funciones de la evaluación que se acaban de describir.

FUNCIONES	Finalidades	Qué información recoge	En qué momentos	Qué consecuencias se derivan
PEDAGÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> * Mejorar y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los objetivos marcados. 	<ul style="list-style-type: none"> * Evolución del proceso de aprendizaje. * Funcionamiento del alumno ante la tarea: <ul style="list-style-type: none"> - Detección de dificultades o bloqueos. - Refuerzo de los logros. * Resultados parciales del aprendizaje y realizaciones de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> * Regulación continua: durante todo el período en el que se extiende el proceso de enseñanza y aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> - Al inicio (inicial). - Durante el proceso (formativa). - Al final (sumativa). 	<ul style="list-style-type: none"> * Adaptación de las actividades de enseñanza y aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar ayudas en el momento en que se detectan los problemas. - Plantear actividades de refuerzo o ampliación, según el grado de consecución de los objetivos. - Reorientar la planificación de las secuencias de aprendizaje siguientes.
ACREDITATIVA	<ul style="list-style-type: none"> * Comprobar el grado de logro de los objetivos propuestos. 	<ul style="list-style-type: none"> * Resultados globales de los alumnos, en relación a un conjunto de objetivos, al final de un determinado período de formación. 	<ul style="list-style-type: none"> * Al final del primer ciclo y de cada curso posterior (sumativa-acreditativa) 	<ul style="list-style-type: none"> * Acreditación de los resultados obtenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Calificación. - Promoción (o no). - Titulación (o no). - Consejo orientador (al final de la etapa).

2. El proceso de evaluación

Capacidades e indicadores

Al principio de este documento se ha planteado que todo proceso de evaluación consiste en emitir un **juicio de valor** sobre una realidad para tomar decisiones respecto a ella. Se ha indicado también que, en el contexto de la reforma educativa, la evaluación tiene como finalidad principal orientar y ajustar el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje (función pedagógica).

Referentes
de la
evaluación

Ahora bien, para poder emitir el juicio de valor que implica toda evaluación se necesita disponer de unos criterios o “referentes” con respecto a los cuales hacer la valoración. En la evaluación de los aprendizajes¹³, los *referentes* son los *objetivos generales de etapa y área* y los *criterios de evaluación*, “*adaptados al contexto del Centro y a las características del alumnado, y secuenciados para cada ciclo, en el Proyecto Curricular de etapa*”¹⁴.

Como es de sobra conocido, tales objetivos y criterios de evaluación expresan *capacidades* de distinta naturaleza, y éstas no pueden valorarse de manera directa o absolutamente intuitiva. En efecto, evaluar el grado de desarrollo de una capacidad requiere poder observar si ésta se manifiesta o no en tareas diversas que realiza el alumnado, a propósito de los contenidos de aprendizaje.

De ahí que para evaluar aprendizajes relacionados con determinada capacidad, resulte necesario proponer al alumnado diversas actividades que permitan comprobar si dicha capacidad se está desarrollando. En relación con las actividades conviene determinar **indicadores** (relativos a aspectos observables en las mismas) cuyo grado de presencia o ausencia sirva para poner de manifiesto la capacidad en cuestión.

Por ejemplo, para poder evaluar la capacidad de resolución de problemas es necesario plantear actividades de aula que requieran la utilización de esa capacidad por

¹³ A pesar de que este documento se centra en la evaluación que tiene por **objeto** los aprendizajes del alumnado, no hay que olvidar la estrecha relación de ésta con la evaluación de la enseñanza, con independencia de que en determinados momentos la atención se centre en una o en otra (por ejemplo, en la enseñanza cuando un departamento se plantea recoger e interpretar información con vistas a modificar algún aspecto de su programación para el trimestre siguiente o para el curso próximo, o en el aprendizaje cuando se realiza una evaluación inicial).

¹⁴ Orden citada en nota 1.

parte del alumno. Dichas actividades deben estar diseñadas y realizadas de tal manera que se puedan apreciar los indicadores relacionados con dicha capacidad. La evaluación de ésta dependerá sin duda de qué se entienda por resolver problemas, qué tipo de tareas de resolución de problemas se propongan, y qué indicadores se tengan en cuenta para considerar que la actividad ha sido realizada de manera satisfactoria. Estos indicadores, de manera más o menos explícita, están en la mente de todo profesor cuando plantea una tarea y evalúa su realización, aunque puedan variar mucho de unos profesores a otros, en función de sus concepciones sobre el sentido del área y sobre qué deben aprender los alumnos.

Por otra parte, el nuevo marco educativo requiere que el profesorado determine criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación coherentes entre sí, que ayuden a realizar una evaluación **integradora** de las distintas áreas y materias. Para poder llegar a esto, resulta necesario identificar y utilizar **indicadores compartidos** en distintos ámbitos:

- a) Entre el profesorado de un mismo departamento para realizar la evaluación de los aprendizajes específicos del área correspondiente.
- b) Entre los componentes de las Juntas de profesores implicados en la evaluación integradora de los aprendizajes del alumnado en las distintas áreas o materias.

En cualquier caso, tales indicadores deben resultar adecuados y útiles para obtener información sobre el desarrollo de tal o cual capacidad. Es importante destacar que los indicadores serán más útiles cuanto más compartidos sean y cuanto mejor recojan aspectos esenciales de la capacidad que se pretende desarrollar y evaluar.

Por ejemplo, una Junta de profesores o un centro puede considerar que no cometer faltas de ortografía es un indicador adecuado para evaluar la capacidad de expresión escrita, por lo que llegar a un primer acuerdo al respecto puede ser útil para la evaluación; ahora bien, para valorar dicha capacidad habría que tener en cuenta otros aspectos (adecuación del texto a su finalidad, estructuración de contenidos, utilización de elementos lingüísticos que conecten las diversas partes de un texto, etc.), para los que habría que ir estableciendo otros indicadores. Es decir, se trataría de ir logrando paulatinamente acuerdos sobre lo que el equipo docente (de departamento o de grupo) considera que hay que valorar, en la realización de tareas concretas, acerca del grado de desarrollo de las capacidades.

Es fundamental tener muy presente que la evaluación de las capacidades recogidas en los objetivos generales (referente último para evaluar los aprendizajes de los alumnos) se apoya necesariamente en la observación de actividades realizadas por el alumnado, actividades que se refieren siempre a contenidos específicos de las áreas o materias.

Por ejemplo, para evaluar el objetivo que hace referencia a la capacidad de resolución de problemas, desde un área determinada, es necesario plantear tareas concretas -es decir, relacionadas con los contenidos del área en cuestión- en las que se pue-

dan observar algunos aspectos que previamente se hayan considerado (en el departamento en la junta de profesores) indicadores de esa capacidad. Éstos podrían ser:

- Buscar y seleccionar fuentes de información (documentales o de otro tipo) que resulten apropiadas al problema que el alumno debe resolver.
- Seleccionar información relevante de distintas fuentes en relación con el problema o planteado.
- Utilizar procedimientos adecuados para recoger o sintetizar tales informaciones.
- ...

En definitiva, para poder evaluar el grado de desarrollo de las capacidades recogidas en los objetivos de etapa, es necesario que cada equipo docente determine previamente indicadores relevantes de dichas capacidades. Esto supone ponerse acuerdo sobre los aspectos observables -en la realización de las tareas- que van a ser utilizados por el equipo docente a la hora de recoger información para poder evaluar si un alumno progresa o no en el desarrollo de tales capacidades.

El establecimiento de los mencionados indicadores presenta grandes ventajas desde el punto de vista pedagógico, ya que:

a) Sirve para hacer explícitas las ideas de cada profesor y, por tanto del equipo docente, sobre las distintas capacidades y su desarrollo, con lo que se **facilita la adopción de un lenguaje educativo común** a todo el equipo, así como la aproximación y orientación de las diferentes áreas hacia la consecución de los mismos objetivos.

La experiencia muestra cómo frecuentemente no hay unanimidad a la hora de interpretar en qué consiste una determinada capacidad, ni siquiera entre profesores de una misma área. Como consecuencia de esta diversidad de interpretaciones sobre lo que significa cada capacidad, no se centra la enseñanza ni la evaluación en los mismos aspectos, con lo que se pierde toda la eficacia de una acción didáctica coordinada. De ahí la necesidad de llegar a establecer interpretaciones comunes (indicadores) sobre las capacidades.

b) Al proporcionar información más específica, los indicadores permiten afinar el juicio de valor respecto al grado de desarrollo de determinada capacidad por un alumno o alumna. Esto **favorece en gran medida la atención a la diversidad del alumnado**, dado que facilita la planificación de las ayudas o apoyos pertinentes en relación con los aspectos concretos que originen bloqueos en el proceso de aprendizaje de un alumno concreto.

Por ejemplo, si al evaluar la capacidad de expresión escrita de un alumno o alumna, se dice simplemente que «no sabe expresarse por escrito», resulta más difícil pensar en medidas concretas de apoyo, que incidan directamente en el problema, que si se precisa algo más el tipo de dificultad: «no organiza bien los párrafos», «no utiliza correctamente los signos de puntuación», etc.

Referentes de evaluación y desarrollo del currículo

Aunque los referentes de la evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria sean los mismos para todo el alumnado (los objetivos generales, los de cada área y los criterios de evaluación), cuando se interpretan los datos de acuerdo con dichos referentes, no hay que olvidar que lo que se evalúa son aprendizajes de alumnos y alumnas concretos, con características personales diversas que será necesario tener en cuenta. Para atender a esta diversidad, desde una perspectiva de evaluación formativa o reguladora, como la que se plantea en esta etapa, debe primar la información cualitativa -vinculada a características individuales- sobre la cuantitativa, más ligada a la clasificación y selección del alumnado.

Esto queda recogido en la normativa cuando establece:

“En las sesiones de evaluación se acordará, también, la información que sobre el resultado del proceso de aprendizaje seguido y las actividades realizadas, se transmite a cada alumno y a sus padres o tutores. Dicha información versará sobre los aspectos que suponen un avance respecto al punto de partida, procurando no establecer comparaciones con los logros de los demás compañeros, y sobre el modo de superar las dificultades”¹⁵.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que el juicio de valor sobre los aprendizajes no se refiere a **todo** lo que el alumno puede y sabe hacer, sino que se apoya exclusivamente en algunos aspectos observados en relación con una determinada capacidad; evaluar el aprendizaje de los alumnos en relación con el desarrollo de las capacidades es siempre una cuestión de **grado** y no de todo o nada.

Parece necesario, por tanto, relativizar el peso de la evaluación y reconocer sus limitaciones, para evitar atribuir el fracaso en la realización de una tarea determinada a la ausencia de una capacidad (por ejemplo, atribuir el error en la identificación del protagonista de un relato o en la reconstrucción de un texto desordenado a la falta de capacidad de comprensión). Hay que tener en cuenta también las variables del contexto en el que se presenta la tarea al alumno (por ejemplo, el tipo de información que se proporciona -verbal o visual-, el carácter más o menos abierto de la actividad), dado que pueden influir en gran medida en el desarrollo de la actividad. Inferir automáticamente de la realización de una actividad, de forma correcta o no, el desarrollo de una determinada capacidad, supondría perder de vista, en primer lugar, la distinción entre el objetivo que se quiere valorar y las tareas concretas que se proponen; y, en segundo lugar, significaría olvidar que se están valorando solamente algunos aspectos parciales relacionados con esa capacidad.

En relación con lo anterior, y desde la perspectiva de la evaluación integradora, cabe subrayar la necesidad de contar con las distintas aportaciones del profesorado de las diferentes áreas, de manera que se pueda disponer de

¹⁵ Orden citada en página 9.

información pertinente y diversa sobre el grado de desarrollo de las capacidades desde perspectivas complementarias y en contextos diversos.

Vale la pena indicar que los referentes de la evaluación (objetivos generales, objetivos de área y criterios de evaluación para la etapa) deben tenerse en cuenta por el equipo educativo no sólo para **valorar los aprendizajes** de los alumnos, sino también para tomar cualquier tipo de **decisión relacionada con la evaluación** (instrumentos de evaluación, criterios de promoción, titulación, etc.).

Es importante destacar al respecto que, en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales, la evaluación de los aprendizajes en las áreas o materias que hayan sido objeto de adaptaciones curriculares significativas tendrá como referencia los objetivos y criterios de evaluación fijados en las adaptaciones correspondientes, según se establece en la Orden del 14 de febrero de 1996 (*B.O.E. del 23*).

REFERENTES PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	
DE LA ETAPA	<ul style="list-style-type: none"> * Objetivos generales de etapa * Objetivos generales de las áreas * Criterios de evaluación de las áreas * Criterios comunes para la evaluación en todas las áreas
DE UN CURSO O CICLO	<ul style="list-style-type: none"> * Criterios de evaluación de ciclo o curso de las áreas
DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA	<ul style="list-style-type: none"> * Objetivos didácticos de la Unidad (funcionan como criterios de evaluación de la misma)



se evalúan en



Tareas realizadas en torno a contenidos específicos en las que se ponen de manifiesto indicadores relacionados con las capacidades establecidas en los objetivos.

El hecho de que las decisiones relativas a la actividad evaluadora deban tomarse a partir de criterios comunes y explícitos en el Proyecto curricular es la principal garantía para asegurar la objetividad de la evaluación, ya que evita posibles incongruencias por parte del profesorado. En este sentido la normativa plantea lo siguiente¹⁶:

¹⁶ Orden de 28 de agosto de 1995, por la que se regula el procedimiento para garantizar el derecho de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato a que su rendimiento escolar sea evaluado conforme a criterios objetivos (*B.O.E. del 20*).

"El Proyecto Curricular de cada etapa, al ser fruto de un proceso de reflexiones conjuntas del equipo de profesores del centro que ha de dar lugar, entre otras, a directrices y decisiones compartidas y asumidas colectivamente en torno a la evaluación, se constituye en uno de los principales instrumentos para asegurar la objetividad en la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos"¹⁷.

La relación entre los referentes de evaluación y otros componentes del desarrollo curricular se puede ver esquemáticamente en el cuadro de la página anterior, en el que aparecen en negrita los elementos prescriptivos del currículo oficial para todos los centros, mientras que los demás elementos deben ser determinados por los equipos educativos de los distintos centros, aparecen sin negrita.

Fases del proceso de evaluación

Como se ha dicho con anterioridad, la acción evaluadora consiste en obtener e interpretar información sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje para mejorarlos, es decir, para adoptar medidas que faciliten la adquisición de los objetivos educativos por el alumnado a lo largo de un periodo determinado.

Una evaluación así entendida es en sí misma un proceso en el que cabe distinguir tres fases:

- a) Recogida de información.
- b) Interpretación de la información.
- c) Adopción de las medidas necesarias en función de dicha interpretación.

Recogida de información

Para llevar a cabo el proceso de evaluación es preciso, en primer lugar, obtener información que sea relevante y útil respecto a la finalidad concreta que se persigue. En consecuencia, el tipo de información que se recoja vendrá determinado por el propósito que se persiga con la evaluación.

No es lo mismo recabar información para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje que para tomar decisiones de acreditación (promoción o titulación), al final de un ciclo o curso. En el primer caso se necesita fundamentalmente averiguar cómo se va desarrollando el **proceso** de aprendizaje, mientras que en el segundo la información necesaria se centra prioritariamente en los aprendizajes que se han logrado como **resultado** de dicho proceso. Así pues, dependiendo de la finalidad de la evaluación (pedagógica o acreditativa), la información que se precisa es de distinto tipo y, en consecuencia, los procedimientos e instrumentos que se utilicen también variarán.

¹⁷ Orden de 28 de agosto de 1995, por la que regula el procedimiento para garantizar el derecho de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato a que su rendimiento escolar sea evaluado conforme a criterios objetivos (B.O.E. del 20).

En cualquier caso, a la hora de recabar información sobre los aprendizajes, resulta muy pertinente -como se ha visto antes- contar con indicadores, relativos a aspectos observables, que orienten la recogida de información en las actividades que realicen los alumnos.

Interpretación de la información

La información obtenida debe ser interpretada con relación a unos referentes, de manera que los datos recabados adquieran significado pedagógico, es decir, permitan establecer hipótesis acerca de las posibles causas de lo que está pasando en el proceso de aprendizaje (logros, dificultades, bloqueos...), para poder actuar en consecuencia. Todos los profesores y profesoras utilizan de hecho algunas *claves* mediante las que interpretan las situaciones que se producen en el aula, aunque no siempre sean plenamente conscientes de ello. La mayor parte de las veces su sistema de referencia, a la hora de atribuir a determinadas causas los logros o dificultades relacionados con el aprendizaje de los alumnos, es fruto de la propia experiencia docente, y basándose en ella atribuyen tales logros o dificultades a determinadas razones: historia escolar anterior, grado de motivación o de esfuerzo, complejidad de las tareas que se proponen, circunstancias externas (familiares, sociales...), etc.

No obstante, a veces es necesario afinar más en la recogida de información para poder aventurar la hipótesis correspondiente y arbitrar las medidas adecuadas. En relación con esto, cabe destacar que en muchas ocasiones los alumnos fallan al realizar una tarea porque no saben cómo abordarla o, una vez iniciada, cómo continuar, qué pasos han de dar. Por ello, es conveniente que se les propongan tareas (especialmente si son nuevas para ellos o relativamente complejas) en las que quede clara la secuencia de actividades que deben realizar. De este modo, tanto al profesor como al propio alumno le resultará más fácil detectar dónde se presenta la dificultad, en caso de darse.

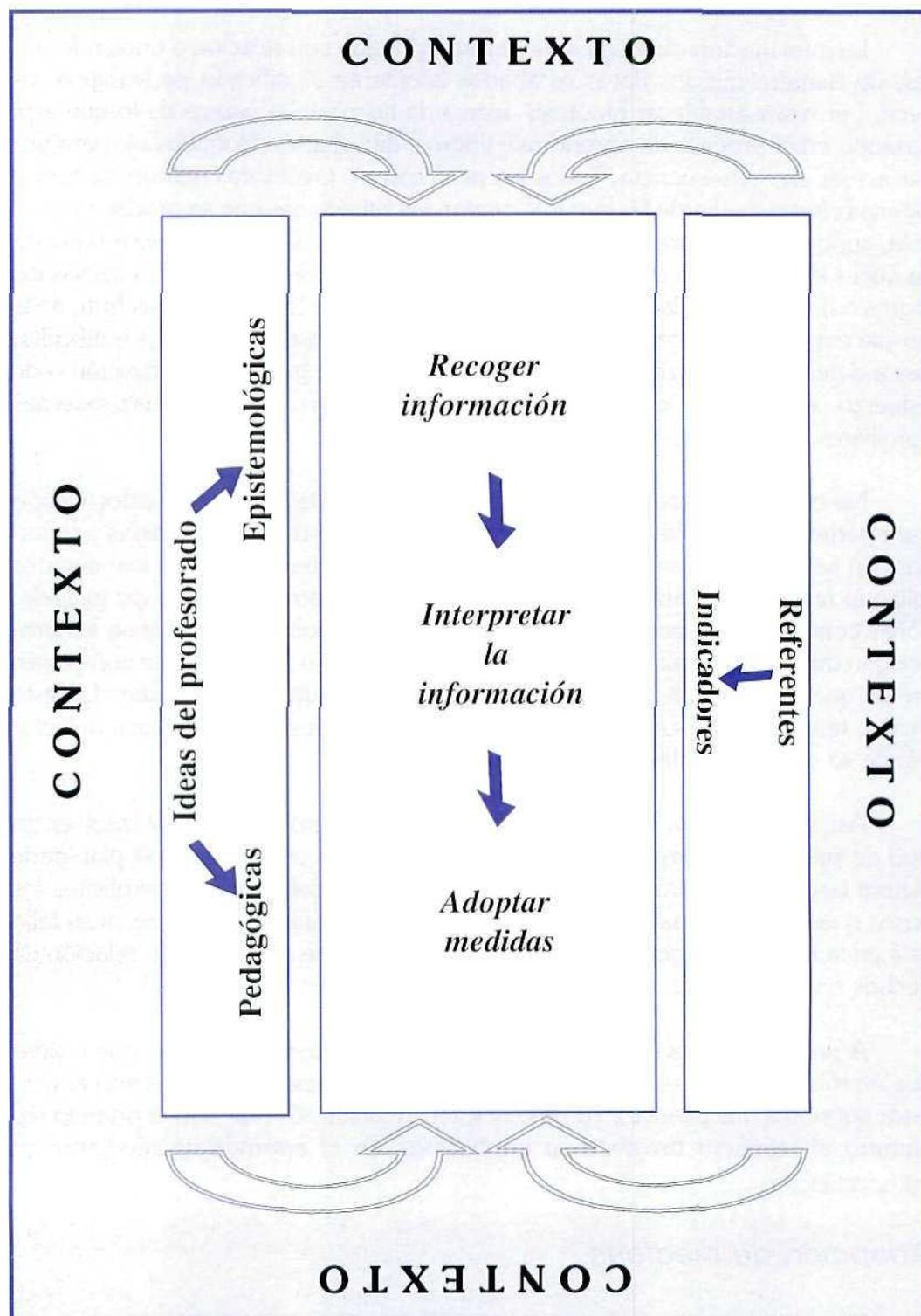
Así, por ejemplo, si se observa que un alumno no es capaz de resolver un tipo de problemas, pero no se sabe exactamente por qué, habrá que plantearle alguna tarea (de resolución de problemas) en la que deban quedar explícitos los pasos que va dando, para averiguar, y que él mismo alumno averigüe, si su fallo está en la falta de conocimientos previos, en errores de cálculo, en la relación de hechos o variables, etc.

A propósito de la interpretación de los datos recogidos, no hay que olvidar que en muchos casos el propio alumno puede proporcionar información al profesor sobre sus dificultades y su posible interpretación. Contar con la opinión del alumno al respecto favorece su implicación en el aprendizaje mediante su autoevaluación.

Adopción de medidas

Una vez recogida e interpretada la información, es necesario plantearse si procede adoptar medidas y de qué tipo o alcance: para todo el grupo, para algunos alumnos o para uno de ellos en particular. A este respecto, hay que tener

en cuenta que muchas veces las medidas que se plantean pensando en las necesidades de algunos alumnos (o incluso de uno en particular) resultan beneficiosas para el conjunto del grupo. Por ello, siempre que se pueda, conviene aprovechar las actuaciones que, en principio, se ponen en marcha para dar respuesta a algunos alumnos de modo que puedan servir para todo el grupo.



CUADRO 4

En cualquier caso, habrá que procurar que las medidas que se adopten sean coherentes con el propósito que se perseguía al inicio del proceso de evaluación. Si el objetivo es adaptar la intervención pedagógica a las necesidades de los alumnos, las decisiones no pueden limitarse a emitir una calificación.

Igualmente el equipo docente deberá plantearse si las medidas se han de tomar sólo desde un área o materia, en varias o en todas ellas. Habrá que decidir también si algunos alumnos serán atendidos exclusivamente en el marco del grupo al que pertenecen, o si necesitan algún tipo de ayuda fuera del aula ordinaria. En general, estas decisiones se deben adoptar en las sesiones de evaluación conjuntas que lleva a cabo periódicamente el profesorado que da clase a un mismo grupo.

El *Cuadro 4* sintetiza las fases de cualquier proceso de evaluación, de los aprendizajes, independientemente de que se trate de una evaluación realizada al inicio, al final o a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El esquema pone de manifiesto la influencia de los factores del contexto en el desarrollo concreto de las distintas fases. Entre estos factores resultan de especial relevancia:

- * Los referentes en los que se apoya la valoración de los aprendizajes del alumnado y los indicadores que se establecen a partir de ellos.
- * Las ideas del profesorado, tanto sobre lo que es enseñar y aprender como sobre el sentido del área y su lógica interna.

Tal como se ha indicado en el capítulo 1, la normativa establece que la evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria será **continua e integradora**. En consecuencia, el proceso de evaluación de los aprendizajes de los alumnos debe llevarse a cabo teniendo en cuenta simultáneamente esas dos características. La puesta en práctica de la evaluación con esta doble perspectiva se trata a continuación, presentando ambas dimensiones de manera independiente.

Desarrollo
de
evaluación
continua e
integradora

¿CÓMO LLEVAR A CABO UNA EVALUACIÓN CONTINUA?

Para que la evaluación de los aprendizajes tenga un sentido auténticamente formativo, es decir, para que pueda proporcionar ayudas «a tiempo», el seguimiento del proceso de aprendizaje del alumnado debe ser **continuo**, debe estar integrado en la intervención educativa, como una de sus vertientes fundamentales.

La evaluación continua no consiste, desde luego, en pasar «pruebas» al alumnado constantemente o con mucha asiduidad, sino en afrontar el proceso de enseñanza y aprendizaje teniendo muy en cuenta que cualquiera de las fases que

lo integran constituye una oportunidad para obtener información acerca de qué está pasando en el desarrollo del mismo.

Por tanto, aunque resulte pertinente distinguir momentos específicos de evaluación, es decir, situaciones especialmente programadas para comprobar qué sabe el alumnado antes de abordar nuevos contenidos, o qué han logrado aprender después de haberlos trabajado, no se puede perder de vista lo que va ocurriendo a lo largo del proceso. Esto debe servir para introducir modificaciones -cuando sea preciso- en el plan de actuación previsto según se vaya desarrollando, ya sea en alguno o en varios de sus componentes (metodología, selección de contenidos, objetivos...) y para todo el grupo de alumnos o para algunos de ellos.

A este respecto, conviene recordar que cada alumno y alumna realiza una labor continua a lo largo de un período determinado (ciclo, curso,...), de modo que los conocimientos de todo tipo que va adquiriendo se van apoyando en los aprendizajes anteriores. Por ello es necesario, por una parte, que cada profesor lleve a cabo una evaluación continua de los aprendizajes de sus alumnos; y por otra, que las sesiones de evaluación sirvan para compartir valoraciones desde distintas áreas y realizar un seguimiento conjunto de la evolución de los alumnos a lo largo del curso.

Estas dos perspectivas, la del profesor de área y la de la Junta de profesores, son complementarias y permiten disponer de información relevante sobre los avances o dificultades de los alumnos, en distintos momentos del proceso, para poder decidir desde todas o algunas de las áreas las medidas que se consideren necesarias.

El papel del profesor de área o materia

Para llevar a cabo una evaluación continua, cada profesor debería planificar secuencias didácticas que incorporaran actividades relacionadas con una evaluación **inicial, de proceso o formativa, y final**. Ello no significa *necesariamente* plantear actividades específicas para evaluar, que alternen con actividades para aprender, sino que supone tener en cuenta que las distintas situaciones de enseñanza y aprendizaje que se dan en el aula pueden proporcionar información útil para la revisión y mejora de los aprendizajes en relación con los objetivos didácticos.

Por otra parte, la información que se obtiene en el proceso de evaluación continua resulta útil especialmente para los alumnos, siempre que sea posible, por ello conviene que el profesor la comparta, con cada alumno y alumna, pues el conocimiento de lo que va logrando o de las propias dificultades fomenta su capacidad de regulación del propio aprendizaje. Esta información constante sobre sus avances o dificultades resulta imprescindible si se desea que el alumno se convierta en el auténtico protagonista de su proceso de aprendizaje; o dicho de otro modo, si se quiere favorecer la vertiente formadora de la evaluación, comentada en el capítulo anterior.

Evaluación inicial

En primer lugar resulta preciso utilizar procedimientos e instrumentos de

evaluación que permitan conocer **lo que saben los alumnos**, así como **sus habilidades, intereses y actitudes**, respecto a los contenidos que se van a trabajar en el período siguiente (en una unidad didáctica, en un bloque temático, en un proyecto de trabajo...).

Para conocer qué sabe el alumnado acerca de un tema concreto antes de iniciar el trabajo sobre el mismo, o bien qué destrezas han adquirido en tramos educativos anteriores respecto a procedimientos que se van a aplicar, es necesario plantear tareas (individuales y/o colectivas) que requieran utilizar conceptos o datos relativos al tema en cuestión, o bien que exijan aplicar los procedimientos correspondientes. En ambos casos, la complejidad de las tareas se deberá adecuar a lo que se considere requisitos mínimos o básicos para poder iniciar los nuevos aprendizajes. De este modo se podrá contar con una información imprescindible para ajustar lo programado a los conocimientos de partida del alumnado.

Una evaluación inicial de estas características también servirá para que los propios alumnos, a partir de la comprobación de sus conocimientos previos al respecto, puedan, por una parte, tomar conciencia de la relevancia de los aprendizajes propuestos y elaborar una primera representación de las tareas que el profesor propone; y por otra parte, puedan comprobar posteriormente su progreso e implicarse activamente en su proceso de aprendizaje y autoevaluación.

La evaluación inicial no debería efectuarse sólo al comienzo de cada curso, sino también al comenzar una nueva unidad de trabajo. Esta evaluación no debe limitarse a pasar una «prueba de nivel» en la que exclusivamente se detecte qué alumnos saben más o menos; por el contrario, es muy conveniente utilizar procedimientos **variados** para obtener desde el comienzo información suficiente acerca de la situación de partida del grupo.

No se trata de pasar una batería de pruebas de compleja y pesada corrección, sino de realizar algunas actividades que permitan conocer las actitudes e ideas previas de los estudiantes sobre los nuevos contenidos que se van a abordar, y utilizar dicha información para despertar su curiosidad e interés por las tareas que se proponen. En definitiva, se trata de favorecer el acercamiento del alumnado a los nuevos contenidos mediante actividades del estilo de las siguientes:

- * Plantear al grupo algunas preguntas relacionadas con el tema que se va a trabajar para conocer sus ideas previas, intereses, expectativas o actitudes al respecto.
- * Proponer un repertorio de cuestiones o problemas variados relacionados con los nuevos contenidos que, por ejemplo, presenten información sorprendente o incongruente con los conocimientos previos del alumnado, para que los resuelvan en pequeño grupo (en el aula y/o fuera de ella) y cuya resolución implique aproximarse al tema desde distintos puntos de vista (mediante la utilización de determinados conceptos y/o procedimientos, enjuiciando críticamente las cuestiones planteadas...).
- * Proponer imágenes o textos sugerentes y cercanos (de los medios de

comunicación escritos o audiovisuales, de folletos, de manuales, de autores reconocidos...) relacionados con los contenidos que se vayan a abordar para comentarlos y debatirlos en gran grupo, con el fin de mostrar la relevancia de los nuevos contenidos y subrayar su relación con experiencias próximas al alumnado.

- * Solicitar a los alumnos y alumnas producciones (orales o escritas) en las que tengan que expresar lo que saben o creen saber al respecto, si les interesa, si lo consideran útil.
- * ...

Las actividades iniciales así planteadas no sólo pueden proporcionar una valiosa información sobre el punto de partida del alumnado, sino que además favorecen su implicación en el proceso de aprendizaje que comienza, en la medida en que les pueden ayudar a dar sentido a lo que van a aprender y a conectarlo con sus conocimientos previos.

De este modo, desde el primer momento, se podrá contar con suficientes elementos de juicio para decidir si procede abordar los nuevos contenidos tal como se había previsto, o si conviene modificar en algún aspecto la programación, ya sea para el grupo en general o para algunos alumnos en concreto.

No tendría sentido, por ejemplo, empezar el trabajo sobre los nuevos contenidos manteniendo las actividades programadas, si éstas requieren utilizar conocimientos previos que el grupo de alumnos no ha adquirido. También puede ocurrir que sólo se detecten este tipo de «lagunas» en algunos alumnos; en ese caso, dependiendo del grado de desajustes, se puede optar por modificar el ritmo de introducción de los nuevos contenidos para quienes que lo necesiten, o bien dedicar algún tiempo a repasar y afianzar conocimientos ya adquiridos por el resto del grupo de modo que el trabajo resulte útil para todos.

Evaluación durante el proceso o formativa

En coherencia con el sentido de la evaluación en la E.S.O., a lo largo del desarrollo de cada una de las unidades de trabajo programadas será necesario ir recogiendo e interpretando informaciones diversas sobre los logros, dificultades o bloqueos que pueda presentar el alumnado. Este tipo de evaluación tiene por objeto que el profesorado vaya proporcionando «sobre la marcha» las ayudas necesarias para que cada alumno y alumna progrese, se implique en su aprendizaje y, en suma, avance en el logro de los objetivos previstos en cada unidad de trabajo.

La evaluación, desde este punto de vista, pone el acento especialmente en el **proceso** mismo de aprendizaje; es decir, no se centra tanto en la situación de partida (aunque la tiene muy en cuenta) o en los resultados alcanzados, cuanto en el **progreso de cada alumno**: lo que va aprendiendo y sobre todo **cómo** lo va

aprendiendo (ritmo de aprendizaje, manera de trabajar, actitud respecto a las tareas individuales o grupales, interés, esfuerzo, etc.).

Esto no implica, como ya se ha dicho, realizar múltiples pruebas, sino que se tenga en cuenta **toda** la información sobre cómo va afrontando y resolviendo las tareas cada alumno, dentro y fuera del aula, individualmente o en grupo. El profesor puede obtener esta información de forma muy diversa, mediante:

- * la observación directa del trabajo en el aula, laboratorio o taller;
- * la revisión de los cuadernos de clase o laboratorio;
- * la corrección en clase de actividades habituales realizadas por los alumnos individualmente o en grupo (problemas, ejercicios, comentarios de texto, intervenciones, respuestas a preguntas, etc.);
- * la organización de debates y puestas en común;
- * la aplicación de pruebas específicamente diseñadas para comprobar el progreso de cada alumno respecto a algunos aspectos concretos de la unidad que se esté desarrollando.
- * Plantillas de autoevaluación que el alumno utiliza desde el inicio hasta el final de la unidad de trabajo para regular su proceso de aprendizaje,
- * ...

En cualquier caso, lo que importa es que los instrumentos de evaluación elegidos sirvan para recoger información sobre el desarrollo del proceso, sobre las diversas estrategias que utilizan los alumnos y las alumnas para llegar a un resultado u otro. Esto es, no interesa tanto el tipo de instrumento o procedimiento de evaluación en sí mismo cuanto la calidad de la información que permite recoger.

En efecto, si se pretende saber cómo se van asimilando los nuevos contenidos resulta necesario plantear tareas mediante las que se pueda comprobar si el alumnado comprende y relaciona los conceptos que se están utilizando, si sabe aplicar los procedimientos que se están trabajando y con qué grado de facilidad o soltura, si manifiesta actitudes de cooperación o comportamientos acordes con determinados valores que se pretenden fomentar, etc. Esta información constituye un requisito imprescindible para poder adoptar medidas (para todo el grupo o para algunos alumnos) que ayuden a superar las dificultades que se vayan detectando.

Para realizar este tipo de evaluación de manera que no resulte una tarea inabordable o una pesada carga, es fundamental contar con instrumentos adecuados (diarios, guías de observación, cuadernos del profesor ...) que permitan recoger y sistematizar de manera ágil y eficaz la información relevante en relación con los objetivos didácticos. Para ello será necesario determinar previamente los indicadores que permitan verificar si tal o cual actividad se está realizando correctamente, es decir, que *indiquen* en qué aspectos conviene centrar la atención para comprobar la mayor o menor aproximación a los objetivos marcados.

El hecho de que el profesor delimite y además haga explícitos estos indicadores cuando propone al alumnado tareas determinadas (que resuman o

comenten un texto, que elaboren una pirámide de población, que construyan hipótesis para explicar un determinado fenómeno, etc.), tiene una doble utilidad formativa.

Desde la perspectiva del profesorado, son un instrumento importante, tanto para plantear actividades en las que puedan emerger tales indicadores, como para recoger información relevante en relación con la presencia de los mismos.

Y desde la perspectiva del alumnado, conocer esos indicadores le sirve de guía para la construcción de sus aprendizajes, puesto que le ayudan a representarse con claridad la tarea propuesta y, en consecuencia, las acciones que se han de ejecutar para resolverla con éxito. En definitiva, le sirve para compartir los criterios del enseñante, lo que permitirá a cada alumno y alumna autoevaluarse y regular su propio proceso de aprendizaje.

En este contexto, no resulta imprescindible plantear actividades de evaluación estrictamente diferenciadas de las actividades de enseñanza y aprendizaje, pues el seguimiento de éstas proporcionará información suficiente y relevante sobre la marcha del proceso.

Ahora bien, no serviría de nada dotarse de un sistema de recogida e interpretación de información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, si esto no va asociado a la adopción de medidas adecuadas a las necesidades educativas que vayan presentando los alumnos.

Tales medidas, en el ámbito de cada área concreta, pueden consistir en:

- * Plantear actividades individuales con tareas más sencillas, en función de las dificultades encontradas; o, en caso contrario, con tareas que supongan una profundización en los contenidos trabajados.
- * Plantear actividades en pequeños grupos que favorezcan la interacción entre iguales, de forma que ayude tanto a la progresión como a la consolidación de los aprendizajes, según las necesidades de unos u otros alumnos.
- * Modificar las actividades previstas, el ritmo de trabajo, la forma de abordar nuevos contenidos, etc.
- * Introducir cambios en los materiales y recursos didácticos, o en la forma de utilizarlos en clase.
- * Etc.

Dependiendo de la información que se vaya obteniendo, se tomarán unas u otras decisiones, incluyendo, en su caso, aquellas de carácter más extraordinario para algunos alumnos que puedan requerir apoyos fuera del grupo por necesitar una atención más individualizada.

Evaluación sumativa

Por último, para cerrar el proceso de evaluación continua que se debería llevar a cabo en cada unidad de trabajo, es conveniente realizar una **evaluación sumativa** al final del desarrollo de la misma. Si se ha evaluado la situación de partida del alumnado al iniciar un proceso de enseñanza y aprendizaje, y se ha ido recogiendo información durante el desarrollo del mismo, sólo resta realizar una evaluación final que proporcione información sobre los logros alcanzados, en mayor o menor grado, por cada alumno.

La estimación de estos logros -referidos no sólo al ámbito conceptual, sino también al saber hacer (procedimientos) y a las actitudes-, respecto a los objetivos planteados, debe tener como punto de referencia la situación de partida del alumnado y no se puede desligar del progreso o evolución seguida.

En coherencia con su función pedagógica, esta evaluación sumativa también conduce a la adopción de medidas que incidan en la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje. La diferencia más tangible respecto a otras situaciones de evaluación (evaluación inicial, evaluación formativa) reside en el tipo de información que se busca. En este caso, se trata de valorar resultados de aprendizaje y, por tanto, los procedimientos e instrumentos que se utilicen deben proporcionar información significativa acerca de lo que **globalmente** han aprendido los alumnos y alumnas, para poder determinar si han adquirido, como mínimo, los contenidos básicos (de la unidad de aprendizaje evaluada) que les permitan seguir progresando cuando se enfrenten a contenidos nuevos o más complejos.

Nuestra tradición hace que la evaluación sumativa se identifique frecuentemente con un examen escrito (generalmente sobre hechos y/o conceptos), realizado al final de un período determinado. Ahora bien, sería conveniente que ésta fuese una forma más y no la única de realizar una evaluación sumativa. Así, actividades como las que se indican a continuación pueden ser utilizadas para llevar a cabo este tipo de evaluación. En cualquier caso, la idoneidad de las mismas dependerá de la naturaleza del área y, sobre todo, de los objetivos que se pretendía alcanzar, así como del tipo de trabajo que se haya realizado a lo largo del período objeto de evaluación.

Entre las posibles actividades de evaluación sumativa cabe señalar:

- * la realización de trabajos monográficos que desarrollen el tema estudiado, bien en grupo o individualmente;
- * la elaboración y exposición oral, por grupos, de un resumen o síntesis de lo tratado en la Unidad correspondiente, resaltando aquello en lo que el grupo ha aprendido más o ha encontrado mayor dificultad, le ha suscitado más interés, ha sido más debatido...
- * la realización de un «producto» asociado a un proyecto de trabajo (diseño de una máquina, proyecto de escritura, etc.) que se haya llevado a cabo a lo largo del período objeto de evaluación;
- * la elaboración del cuaderno de clase como síntesis del proceso seguido;
- * la organización y participación en debates que aborden la temática trabajada en su conjunto;

- * la realización y/o explicación de experiencias de laboratorio;
- * la realización de pequeñas memorias de investigación;
- * etc.

La evaluación sumativa, en tanto que supone una recogida de información sobre resultados, brinda la oportunidad de hacer un balance y contrastar los objetivos didácticos previstos con lo que realmente ha conseguido cada alumno al final del proceso seguido. Dicho balance debe servir fundamentalmente para plantearse si procede iniciar algún tipo de actuación que ayude a quienes han tenido un rendimiento poco satisfactorio. En ese caso, se deben poner en marcha medidas de apoyo que les sirvan para superar las dificultades presentadas lo antes posible.

A su vez, conviene resaltar que la evaluación sumativa puede y debe servir, en buena medida, como evaluación inicial para el siguiente proceso de enseñanza y aprendizaje, pues la información obtenida resultará muy útil para decidir si es posible abordar la nueva unidad de trabajo tal como se había previsto o, por el contrario, conviene introducir algún tipo de reajuste (en los objetivos, en la secuencia o tipo de actividades, en los recursos...) para adecuarla mejor a las peculiaridades del grupo o de algunos alumnos y alumnas.

El papel de la Junta de profesores

La misión fundamental de la Junta de profesores, en coherencia con la función pedagógica de la evaluación, es poner en común las valoraciones sobre los aprendizajes de los alumnos de un mismo grupo en las diferentes sesiones de evaluación. Éstas deben servir para adoptar las medidas oportunas que favorezcan la consecución por el alumnado de los objetivos marcados en las diferentes áreas. Como establece la Orden sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, el equipo de profesores deberá adoptar *las oportunas medidas de refuerzo educativo y, en su caso, de adaptación curricular*¹⁸.

A su vez, en dicha Orden se determina que *para cada grupo de alumnos se realizarán al menos tres sesiones de evaluación a lo largo del curso, sin perjuicio de lo que establezcan los respectivos proyectos curriculares.*

Así pues, estas reuniones, coordinadas por el tutor o tutora del grupo correspondiente, se pueden celebrar tantas veces como haya decidido cada centro y quede reflejado en su proyecto curricular. En todo caso, deben servir para llevar a cabo un seguimiento conjunto de la evolución de los aprendizajes de los alumnos y para adecuar la intervención educativa a las necesidades que se vayan detectando. Esto implica, por un lado, que en ellas no ha de centrarse la atención en la emisión de calificaciones, sino más bien en las decisiones que se pueden adoptar -desde las distintas áreas- para reorientar el proceso de enseñanza y aprendizaje; y, por otro, que ha de haber conexión entre unas sesiones de evaluación y otras para valorar el grado de eficacia de las medidas adoptadas.

¹⁸ Orden de 12 de noviembre de 1992 (B.O.E. del 20).

El análisis conjunto de la situación inicial de un grupo de alumnos, el seguimiento de su proceso de aprendizaje a lo largo del curso y la toma de decisiones de tipo acreditativo que pueden adoptarse al final del mismo, son circunstancias que plantean diferencias en las correspondientes sesiones de evaluación, aun cuando formen parte del mismo proceso y haya que asegurar la coherencia de las mismas.

Una sesión que resulta altamente recomendable es la que se suele denominar **evaluación cero**, que conviene llevarla a cabo después de la evaluación inicial de curso efectuada en cada una de las áreas. La importancia de esta sesión radica en que permite conocer el punto de partida del alumnado del grupo respecto a las diferentes áreas, por lo que favorece la adopción de medidas compartidas por el equipo docente desde el comienzo de curso.

A lo largo de las sesiones de evaluación intermedias, es igualmente importante que la Junta de profesores analice la eficacia de su práctica docente en función de las informaciones que se van obteniendo sobre la marcha del grupo. Una vez más la finalidad de esta revisión estriba en poner en marcha actuaciones pedagógicas conjuntas que se ajusten a las necesidades detectadas.

En estas sesiones, el equipo docente deberá decidir si las medidas se han de tomar sólo desde un área o materia, en varias o en todas ellas; si algunos alumnos serán atendidos exclusivamente en el marco del grupo al que pertenecen, o si necesitan algún tipo de apoyo fuera del aula ordinaria; etc...

Un carácter especial tienen aquellas sesiones en las que además hay que tomar decisiones de promoción (al final del primer ciclo y del tercer curso) o de titulación (final de cuarto curso), en las cuales también se pueden proponer medidas de orden pedagógico que tendrán repercusión en el curso académico siguiente, como se verá en el capítulo 3.

Las sesiones de evaluación no implican siempre la obligación de calificar a los alumnos, sino la de informar a éstos y a sus familias del desarrollo de su proceso educativo. La normativa prescribe al respecto que, en la última sesión de evaluación de primer ciclo, y en la de los cursos tercero y cuarto, cada profesor emita una calificación en términos de Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable o Sobresaliente.

Corresponde, pues, a cada centro educativo decidir:

- a) Qué tipo de información se recoge y transmite tras cada sesión de evaluación, que se comunicará de acuerdo con el modelo que cada centro determine.

«En las sesiones de evaluación se acordará, también, la información que sobre el resultado del proceso de aprendizaje seguido y las actividades realizadas, se transmite a cada alumno y a sus padres o tutores...»¹⁹. (Vid. Anexo I, documentos 11,12.4 y 13).

¹⁹ Orden de 12 de noviembre de 1992 (B.O.E. del 20).

- b) En qué forma van a intervenir los alumnos en las sesiones de evaluación, su grado de participación y los procedimientos que se seguirán al respecto.

«En el Proyecto Curricular deberán, asimismo, especificarse las situaciones, estrategias e instrumentos de evaluación más adecuados que ayuden a valorar los logros conseguidos y establecerse los instrumentos para la participación de los alumnos en el proceso de la evaluación a través de la autoevaluación y la evaluación conjunta»²⁰. (Vid. Anexo I, documentos 1 y 2).

¿CÓMO LLEVAR A CABO UNA EVALUACIÓN INTEGRADORA?

En la Educación Secundaria Obligatoria la evaluación es, además de continua, **integradora**, ya que, como se ha dicho reiteradamente, *el referente último* de la evaluación -los objetivos generales de la etapa- es común a todas las áreas.

Tal vez sea éste uno de los aspectos que entraña más dificultad a la hora de acometer las tareas de evaluación en el marco del nuevo modelo educativo, pues supone una novedad importante en relación con nuestra tradición docente. La dificultad fundamental que se plantea en relación con este tipo de evaluación consiste en armonizar una perspectiva necesariamente específica, como es la de la evaluación en cada área, y una perspectiva global, como es la evaluación del progreso en las capacidades reflejadas en los objetivos generales de etapa.

Como profesor de área o materia y como miembro de una Junta de profesores, cada docente se sitúa en estas dos perspectivas a la hora de realizar una evaluación integradora, por lo que conviene tener presente su papel desde cada una de ellas.

El papel del profesor como responsable de su área o materia

Cada profesor, desde su área, ha de valorar hasta qué punto su alumnado ha desarrollado las capacidades que se especifican en los objetivos generales de la etapa, mediante el aprendizaje de los contenidos propios de su área, en un período determinado. Para ello, el departamento deberá explicitar previamente la relación entre dichos objetivos generales y los del área, es decir, debe llegar a una interpretación compartida sobre la forma específica en que contribuye su área a alcanzar las capacidades expresadas en los objetivos generales de etapa.

Esta reflexión sobre la relación entre los objetivos generales de etapa y los del área es fundamental, dado el carácter prioritario de los mismos, en función de los cuales se han establecido los contenidos del currículo. Éstos son un medio

²⁰ Orden citada.

para lograr el desarrollo de las capacidades establecidas en los objetivos de área y de etapa, pues, en última instancia, sólo a través del aprendizaje de unos contenidos concretos (conceptos, procedimientos y actitudes), se pueden desarrollar las capacidades a que hacen referencia los objetivos.

En consecuencia, explicitar con claridad cómo se entiende en un centro la relación entre los objetivos de área y los de etapa resulta imprescindible para poder afrontar diversas tareas implicadas en la intervención didáctica: contextualización de objetivos generales y de criterios de evaluación, distribución de contenidos, determinación de medidas para la atención a la diversidad dentro del área, realización de adaptaciones curriculares, etc.

A su vez, los criterios de evaluación propios de cada área (ya sean los establecidos para toda la etapa, o los correspondientes a un ciclo o curso), relacionan objetivos y contenidos y se refieren a los aprendizajes básicos que deben alcanzar todos los alumnos, en un área concreta, al finalizar un período determinado (curso, ciclo, etapa), para seguir avanzando en tramos educativos posteriores.

Ahora bien, si cada profesor evalúa los aprendizajes de acuerdo con los criterios de su área, ¿cómo llevar a cabo una evaluación integradora?, ¿cómo evaluar, desde cada área, el grado de desarrollo de las capacidades generales de la etapa alcanzado por sus alumnos?

Para responder a estos interrogantes lo primero que hay que recordar es que cada área, contribuye de una manera específica a la consecución de dichas capacidades generales. Por tanto, al evaluar el grado de adquisición de las capacidades propias del área (mediante la aplicación de los correspondientes criterios de evaluación), nos estamos refiriendo implícitamente al grado de desarrollo de las capacidades generales, dada la relación existente entre unas y otras.

Si se establecen con claridad las relaciones entre las capacidades recogidas en los objetivos generales de etapa y las capacidades recogidas en los objetivos de cada área se habrá dado un paso importante respecto a la evaluación integradora, pues el juicio de valor emitido desde cada área podrá referirse, a su vez, a las capacidades generales de la etapa, en la medida en que cada una de ellas contribuye de una determinada manera (y no en exclusiva) al desarrollo de las mismas.

No se trata, por tanto, de perder o diluir la referencia a lo que los alumnos saben, saben hacer y valoran con respecto a los contenidos que integran cada una de las áreas, sino de entender y asumir que los contenidos específicos de cada una de ellas tienen sentido, en esta etapa educativa, en la medida en que favorecen el desarrollo de capacidades básicas, pues son éstas las que mejor aseguran una formación integral, o lo que es lo mismo, una preparación que permita al alumnado seguir estudios posteriores (en la misma etapa educativa o en otras), o bien incorporarse a la vida adulta y activa como personas autónomas, críticas y responsables.

De acuerdo con todo lo anterior, llevar a cabo una evaluación integradora en la práctica requiere, por parte de cada profesor, como miembro de un departamento:

- Hacer una lectura de los objetivos de su área a la luz de los objetivos generales de etapa y explicitar cómo se entiende la relación entre las capacidades expresadas en unos y otros.
- Distinguir las capacidades básicas presentes de manera especial en el área o materia en cuestión. Tener presente que los contenidos seleccionados y las actividades programadas para trabajarlos con el alumnado no son un fin en sí mismos, sino un medio para alcanzar dichos objetivos (es decir, dichas capacidades).
- Planificar y plantear tareas que requieran utilizar las capacidades que se quieren desarrollar y evaluar, es decir, tareas que permitan observar si los alumnos han adquirido estas capacidades y en qué grado, pues las capacidades **no** son directamente observables y sólo se pueden evaluar a través de la realización de actividades que exijan su aplicación.
- Explicitar sobre qué capacidades se está incidiendo con las tareas que se proponen para la evaluación. De este modo, cada profesor, al evaluar los aprendizajes de sus alumnos, estará en condiciones de pronunciarse sobre el desarrollo de las capacidades específicas que su área tiene encomendadas y sobre las capacidades generales asociadas con ellas.

Hasta aquí se ha indicado cuál sería el papel del profesor de cada área con la mirada puesta en su participación en una evaluación integradora. Ahora bien, no hay que olvidar que ésta la debe llevar a cabo toda la Junta de profesores que comparte un mismo grupo de alumnos; por tanto, la labor anterior hay que situarla en ese marco.

El papel de la Junta de profesores

La misión fundamental de la Junta de profesores respecto a la evaluación integradora es valorar el desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos generales de la etapa, para lo cual necesita sentar unas bases comunes que permitan a todos sus miembros referirse a las mismas «cosas» al hablar de cada objetivo de la etapa.

Por ejemplo, para que una Junta de profesores pueda evaluar la «comprensión de textos orales», que es una capacidad general, resulta necesario que todos sus componentes se pongan de acuerdo sobre qué entienden por dicha capacidad y utilicen al respecto un lenguaje compartido, aunque el desarrollo de esta capacidad tenga manifestaciones específicas en las distintas áreas.

Lo fundamental a la hora de realizar una evaluación integradora es, por tanto, poder compartir la información obtenida sobre los aprendizajes de cada alumno en cada área, teniendo como punto de referencia las capacidades comunes que todas las áreas y materias deben desarrollar.

Se trata, por ejemplo, de valorar si los alumnos son capaces de «*elaborar estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia, ...*», aunque eso pueda significar en Ciencias de

la Naturaleza que saben diseñar una experiencia de laboratorio para contrastar hipótesis sobre los factores que influyen en el valor de la presión en el interior de fluidos; y en Ciencias Sociales, Geografía e Historia, que utilizan diferentes datos sobre la Revolución Francesa para formular una hipótesis acerca de la influencia de una o varias variables sobre el cambio social.

Así pues, para realizar una evaluación integradora, la Junta de profesores necesita establecer un *lenguaje común*, de modo que pueda hablar de lo mismo (las capacidades recogidas en los objetivos generales de la etapa) desde puntos de vista diferentes (los que proporcionan las distintas áreas o materias).

Como se ha dicho anteriormente, una de las formas de llevar esto a cabo es tratar de establecer, en relación con cada objetivo general, unos *indicadores comunes* a todas las áreas y materias que permitan comprobar (o indiquen) si el alumno ha logrado una capacidad y en qué grado, pues las capacidades generales no se alcanzan *de golpe*, sino que se desarrollan gradualmente con el concurso de las diferentes áreas de conocimiento. (Vid. Anexo I, documentos 3, 4 y 5).

Los indicadores comunes para la evaluación integradora servirán de ayuda para traducir a ese lenguaje compartido qué se entiende por desarrollar y evaluar determinada capacidad.

Por ejemplo, con relación a la capacidad a que hace referencia el objetivo general de etapa d) se podrían establecer los indicadores comunes de evaluación (para todas las áreas y materias) que se muestran a continuación:

Objetivo d)

Elaborar estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia, mediante procedimientos intuitivos y de razonamiento lógico, contrastándolas y reflexionando sobre el proceso seguido.

Indicadores comunes de evaluación:

- * Identificar una situación problemática, en la que intervienen distintas variables, y los aspectos que la definen, reconociendo y relacionando dichas variables.
- * Formular hipótesis o plantear y contrastar posibles vías de resolución del problema.
- * Planificar el proceso de resolución del problema o de la situación problemática.
- * Realizar de manera ordenada las operaciones o actuaciones previstas en el plan establecido.
- * ...

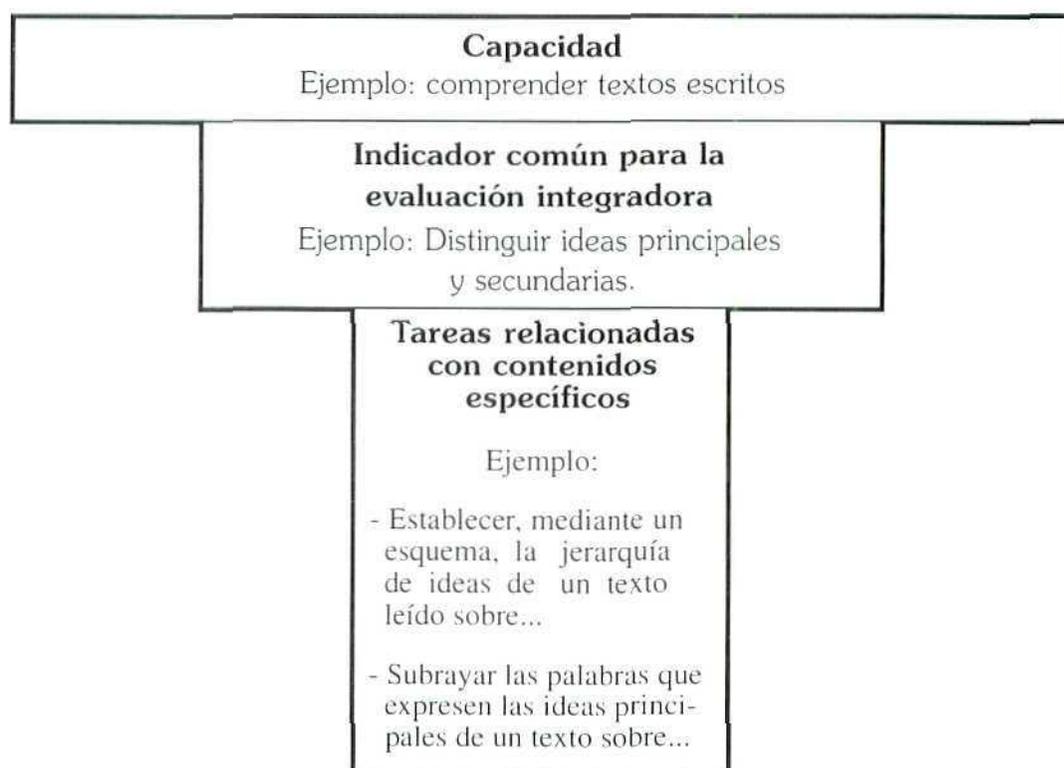
Para que tales indicadores faciliten la realización de una evaluación integradora, deben ser aplicables desde distintas áreas y materias, a través de tareas sobre contenidos específicos.

Así, uno de los posibles indicadores comunes que se han planteado para el

objetivo d), la *identificación y caracterización de las variables implicadas en el problema*, se concretaría, por ejemplo, en tareas como:

- * Identificar las variables que pueden favorecer la evaporación de un líquido. (Área de Ciencias de la Naturaleza).
- * Identificar las variables que hacen que una determinada zona sea proclive a sufrir terremotos y determinar su importancia en dicho fenómeno. (Área de Ciencias de la Naturaleza).
- * Indicar los factores que permiten explicar un determinado movimiento migratorio. (Área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia).
- * Indicar las causas que pueden influir en un determinado cambio histórico. (Área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia).
- * Indicar los factores de una situación comunicativa determinada y tenerlos en cuenta para intervenir en ella. (Área de Lengua castellana y Literatura).

Estos indicadores comunes vendrían a ser un paso intermedio, un escalón entre las capacidades generales y las tareas específicas, que permite aproximar el desarrollo de las áreas a la consecución de unas metas comunes; de ahí la utilidad de establecerlos en cada centro con vistas a la evaluación integradora.



Estos indicadores deberían entenderse como **criterios comunes para la evaluación**, que elabora cada centro educativo, a fin de realizar la evaluación

integradora de los aprendizajes del alumnado en las diferentes áreas. Arrancan de una interpretación compartida de las capacidades expresadas en los objetivos generales de etapa y deberían plasmarse en el Proyecto curricular. De ahí que no resulte adecuado utilizar indicadores planteados por instancias externas al propio centro, ya que la eficacia de los mismos depende, en gran medida, de que sean seleccionados por el profesorado que los vaya a utilizar.

Carecería, por tanto, de sentido que un equipo educativo adoptara indicadores o criterios comunes de evaluación integradora sin tenerlos asumidos como propios. En este sentido, los indicadores que se presentan a continuación sólo pretenden ejemplificar algunos de los que se podrían establecer en relación con determinados objetivos generales.

Aunque se presentan despojados de la especificidad de los contenidos de las áreas, mantienen una relación estrecha con los objetivos y criterios de evaluación de las mismas, y ayudan a plantear actividades o tareas sobre contenidos curriculares concretos, como muestran los ejemplos de los Cuadros que aparecen al final de este capítulo.

Recapitulando lo dicho hasta aquí sobre evaluación integradora, vale la pena destacar que llevar a cabo una evaluación de este tipo implica que se lleven a cabo las siguientes tareas:

- * Llegar a una interpretación común de los objetivos generales de etapa, es decir, establecer un **lenguaje común** para evaluar el desarrollo de las capacidades recogidas en dichos objetivos.
- * Determinar unos indicadores o criterios para la evaluación, comunes a las distintas áreas o materias, que permitan a las Juntas de profesores evaluar el desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos generales de etapa.
- * Plantear en cada área o materia actividades sobre contenidos específicos en relación con los indicadores o criterios comunes para la evaluación integradora que se hayan establecido.
- * Compartir la información obtenida sobre cada alumno en las distintas áreas desde el punto de vista de las capacidades generales que se pretende desarrollar.
- * Adoptar las medidas de ayuda pertinentes, en coherencia con el proceso anterior.

El procedimiento que cabe utilizar para la realización de estas tareas, puede seguir dos direcciones:

- a) Cada departamento establece indicadores para la evaluación de las capacidades generales en relación con su área y, a continuación, las Juntas de profesores intentan llegar a una formulación general que resulte válida para todas las áreas.

- b)** O bien, al contrario, las Juntas de profesores se ponen de acuerdo en la definición de los indicadores y luego cada profesor los aplica desde su área.

En cualquier caso, resulta necesario disponer de un lenguaje común, más concreto que el de los objetivos generales, como paso imprescindible para poder realizar adecuadamente la evaluación integradora. Ahora bien, ésta será efectiva si el profesorado de cada área utiliza los indicadores acordados en la planificación didáctica y en el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en el aula.

Por otra parte, no hay que perder de vista que con la evaluación integradora, al igual que con la que se realiza en cada área, se persigue mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado. Por tanto, debe servir ante todo para proporcionar las ayudas pedagógicas que se estimen más oportunas, en función de las necesidades del alumnado.

Dado que la detección de tales necesidades -a través de la evaluación integradora- se realiza conjuntamente por todo el profesorado que imparte clase a un mismo grupo, se dan condiciones especialmente favorables para adoptar medidas educativas (dirigidas al alumnado que las requiera) que pueden ser compartidas y aplicadas desde todas o varias áreas, lo que sin duda incrementa su eficacia.

De todo lo expuesto hasta aquí cabe deducir que el papel de la evaluación en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje es crucial. Por eso resulta necesario revisar las prácticas de evaluación que se vienen utilizando, especialmente desde una doble perspectiva:

- * La relativa a los procedimientos e instrumentos de evaluación, cuestionándose hasta qué punto proporcionan al profesorado información relevante sobre los progresos de los alumnos en relación con los diferentes tipos de capacidades.
- * Y la que se refiere a las decisiones derivadas de la evaluación, para ver en qué medida éstas ayudan a avanzar a los alumnos y alumnas en la consecución de las finalidades de esta etapa obligatoria.

OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA	OBJETIVOS GENERALES DE LAS ÁREAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LAS ÁREAS	INDICADORES COMUNES DE EVALUACIÓN
<p>a) Comprender y producir mensajes y escritos con propiedad, autonomía y creatividad, utilizándolos para comunicarse y para organizar los propios pensamientos y reflexionar sobre los procedimientos implicados en su uso.</p>	Lengua Castellana y Literatura		<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las ideas principales y secundarias y la intención comunicativa en textos orales y escritos. • Sintetizar y resumir oralmente y por escrito. • Exponer un tema ajustándose a un guión. • Producir textos adecuados, organizados y correctos.
	1) Comprender discursos orales y escritos, reconociendo ... 2) Expresarse oralmente y por escrito con coherencia y corrección ... 4,5 ...	1) Captar las ideas esenciales e intenciones de textos ... 2) Elaborar el resumen de una exposición o debate oral 5 ...	
	Tecnología		
	4) Expresar y comunicar las ideas y decisiones	1) Describir las razones que hacen necesario un objeto o servicio tecnológico ... 2,3 ...	
	(...)	(...)	
	Ciencias de la Naturaleza		
	1) Comprender y expresar mensajes científicos ...	1) Utilizar la teoría cinética para explicar algunos fenómenos ...	
Ciencias Sociales, Geografía e Historia			
8) Obtener y relacionar información verbal ...	28) Elaborar informes y participar en debates ... 25) Obtener información relevante, explícita e implícita. 4 ...		
<p>Ejemplos de algunas tareas relacionadas con estos criterios comunes.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Exponer las dificultades encontradas en la realización de un trabajo. * Incorporar de una lista de conectores aquéllos que resulten adecuados para introducir, por ejemplo, las conclusiones de una exposición. * Verbalizar el proceso seguido en la resolución de un problema planteado para un pequeño grupo de trabajo. * Elaborar el guión de entrevista necesario para extraer algunos datos sobre alimentación del alumnado del Instituto. * Explicar ordenadamente la sucesión de hechos narrados en una película histórica. * Subrayar en un texto los términos que correspondan a informaciones de tipo económico. * Identificar y especificar las características (físicas, técnicas, funcionales, económicas, sociales, históricas) de un objeto, máquina u operador. 			

OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA	OBJETIVOS GENERALES DE LAS ÁREAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LAS ÁREAS	INDICADORES COMUNES DE EVALUACIÓN	
<p>b) Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos, con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación y reflexionar sobre los procedimientos implicados en su uso.</p>	Lengua Castellana y Literatura		<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar con soltura el sistema métrico decimal y unidades de uso habitual de algunas magnitudes físico-químicas básicas (longitud, masa, tiempo, superficie, volumen). • Utilizar la proporcionalidad para expresar informes, descripciones, argumentos. Interpretar o utilizar procedimientos de expresión gráfica y de expresión artística. • Utilizar adecuadamente códigos específicos relacionados con las distintas áreas (por ejemplo, simbología científico-técnica, códigos literarios, etc). 	
	5) Reconocer y analizar los elementos y características de los medios de comunicación ... 7) Interpretar y producir textos literarios ...	8) Identificar el género al que pertenece un texto literario 9) y 15)		
	Tecnología			
	2) Analizar objetos y sistemas técnicos para comprender su funcionamiento 1), 3) ...	4) Representar a mano alzada la forma y dimensiones de un objeto ... 2, 3 ...		
	(,.)	(,.)		
	Ciencias de la Naturaleza			
1) Comprender y expresar mensajes científicos utilizando el lenguaje oral y escrito ... 2) ...	7) Explicar, a partir del conocimiento			
Ciencias Sociales, Geografía e Historia				
8) Obtener y relacionar información verbal, icónica, estadística, cartográfica, ...	26) Utilizar el mapa topográfico como instrumento de información ... 22) Mediante un proceso de análisis, contraste e identificación de distintas fuentes ... 25), 26) ...			
<p>Ejemplos de algunas tareas relacionadas con estos indicadores comunes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar en lenguaje coloquial las conclusiones que pueden extraerse de una gráfica sencilla (<i>espacio/tiempo</i>) sobre el movimiento de un coche que se desplaza de Madrid a Alicante. Con un mapa y las conclusiones anteriores elaborar un diario de ese viaje. • Expresar matemáticamente la relación existente entre los datos obtenidos de una información estadística sobre hábitos de consumo del periódico o en una tabla de datos proporcionada por el profesor. • Componer una página de periódico teniendo en cuenta los códigos hemerográficos y la distribución de los contenidos. • Realizar un gráfico cronológico que exprese la simultaneidad de diferentes culturas en el mundo contemporáneo. • Desarrollar la "hoja de proceso de fabricación" de un objeto. 				

OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA	OBJETIVOS GENERALES DE LAS ÁREAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LAS ÁREAS	INDICADORES COMUNES DE EVALUACIÓN
<p>c) Obtener y seleccionar información utilizando las fuentes en las que habitualmente se encuentra disponible, tratarla de forma autónoma y crítica, con una finalidad previamente establecida y transmitirla a los demás de forma organizada e inteligible.</p>	Lengua Castellana y Literatura		<ul style="list-style-type: none"> • Manejar fuentes habituales de información (bibliográfica, audiovisuales, folletos, etc.). • Seleccionar fuentes adecuadas para la realización de una tarea concreta ... • Extraer información relevante de las fuentes consultadas. • Contrastar e integrar informaciones procedentes de distintas fuentes. • Interpretar, organizar y reelaborar las informaciones procedentes de las distintas fuentes. • Comunicar información elaborada de manera adecuada al contexto de aula, haciendo referencia a las fuentes consultadas. • ...
	<p>5) Reconocer y analizar las características de los medios de información ... desarrollar actitudes críticas ante sus mensajes ... 1), 2) ...</p>	<p>4) Integrar informaciones procedentes de diferentes textos sobre ... 7) Planificar y llevar a cabo ... la consulta de diferentes fuentes de información 5 ...</p>	
	Tecnología		
	<p>1) Abordar con autonomía y creatividad problemas tecnológicos ... seleccionando y elaborando la documentación ...</p>	<p>5) Planificar las tareas ... produciendo los documentos técnicos ...</p>	
	(...)	(...)	
	Ciencias de la Naturaleza		
<p>5) Elaborar criterios personales ... mediante contraste y evaluación de informaciones ...</p>	<p>18) Determinar, con ayuda de indicadores o datos bibliográficos, la existencia ...</p>		
Ciencias Sociales, Geografía e Historia			
<p>8) Obtener y relacionar información verbal, icónica ...</p>	<p>25) Obtener información relevante, explícita e implícita, a partir de varias fuentes ...</p>		
<p>Ejemplos de algunas tareas relacionadas con esos indicadores comunes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confeccionar, en cada grupo de trabajo, un gráfico de la evolución de las horas de luz solar y de las fases de la luna a lo largo de un mes, recogiendo información del periódico. • Comparar la información sobre nutrientes que presentan distintas marcas y tipos de leche para decidir la más adecuada para la dieta específica que se propone en un supuesto de clase. • Seleccionar información relativa a un autor o movimiento literario a partir de las fuentes adecuadas -que se habrán seleccionado entre las disponibles en el centro- con vistas a una exposición del grupo de clase. • Contrastar información periodística sobre un hecho de actualidad y ofrecer un informe síntesis que recoja interpretaciones distintas. • Elaborar un pequeño guión de recogida de información, relativa al proyecto de trabajo que se desarrolla en clase, con distintas referencias (opiniones de expertos, catálogos técnicos y comerciales, proyectos similares, libros de texto, etc.). 			

OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA	OBJETIVOS GENERALES DE LAS ÁREAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LAS ÁREAS	INDICADORES COMUNES DE EVALUACIÓN	
<p>d) Elaborar estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento y la experiencia mediante procedimientos intuitivos y de razonamiento lógico, contrastándolas y reflexionando sobre el proceso seguido.</p>	Lengua Castellana y Literatura		<ul style="list-style-type: none"> • Identificar una situación problemática (en la que intervengan distintas variables) y los aspectos que la definen, reconociendo y relacionando las variables que intervienen. • Formular hipótesis o plantear y contrastar posibles vías de solución del problema. • Planificar el proceso de resolución del problema o de la situación problemática (elaborando la documentación necesaria para organizar y gestionar su desarrollo). • Realizar de manera ordenada las operaciones o actuaciones previstas en el plan establecido. • ... 	
	8) Reflexionar sobre los elementos formales ... 9) y 10) ...	8) Identificar el género al que pertenece un texto ... 11) ...		
	(...)	(...)		
	Tecnología			
	1) Abordar con autonomía y creatividad problemas tecnológicos ... 2), 3), 4) ...	3) Analizar, en el proceso de resolución de un problema técnico, la constitución ... 4), 5) ...		
	Ciencias de la Naturaleza			
3) Aplicar estrategias personales ... en la resolución de problemas ... 2), 4) ...	14) Diseñar y realizar experiencias ... (...)			
Ciencias Sociales, Geografía e Historia				
7) Resolver problemas y llevar a cabo estudios y pequeñas investigaciones ... 1), 2) ...	2) Analizar algunos riesgos y problemas medio-ambientales ... 3), 4) ...			
<p>Ejemplos de algunas tareas relacionadas con estos indicadores comunes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar un plan que permita observar el crecimiento de una planta y la influencia de algunos factores. • Realizar un montaje para observar los cambios de temperatura que se producen en el calentamiento de unos cubitos de hielo. Proponer explicaciones y sacar conclusiones de las observaciones realizadas. • Planificar un trabajo en grupo sobre el fin de la Unión Soviética eligiendo la bibliografía y estableciendo los criterios de reparto de trabajo y de integración posterior. 				

OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA	OBJETIVOS GENERALES DE LAS ÁREAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LAS ÁREAS	INDICADORES COMUNES DE EVALUACIÓN
<p>e) Formarse una imagen ajustada de sí mismo, de sus características y posibilidades, y desarrollar actividades de forma autónoma y equilibrada, valorando el esfuerzo y la superación de las dificultades.</p>	Lengua Castellana y Literatura		<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce sus posibilidades, capacidades, motivaciones e intereses para plantearse metas que le permitan avanzar. • Se autoevalúa de forma objetiva y crítica • Realiza actividades de forma autónoma, identificando las dificultades y tomando iniciativas para resolverlas. • Se esfuerza por lograr los objetivos propuestos. • Aprovecha el error como forma de aprendizaje. • ...
	<p>6) Beneficiarse y disfrutar autónomamente de la lectura ... 10) Utilizar la lengua como instrumento para ... la regulación de la propia actividad. 1), 2) ...</p>	<p>11) Utilizar la reflexión sobre los mecanismos ... para una mejor comprensión de los textos ajenos y para la revisión y mejora de las producciones propias. 4), 5), 6)</p>	
	(...)	(...)	
	Tecnología		
	Ciencias de la Naturaleza		
	<p>5) Elaborar criterios personales y razonados sobre ... 6) y 7) ...</p>	<p>12) Explicar la función coordinadora ... valorar en consecuencia la importancia de adoptar un estilo de vida sano. 18)</p>	
Ciencias Sociales, Geografía e Historia			
<p>5) Identificar y analizar las interrelaciones que se producen en los ... 1), 2) ...</p>	<p>28) Elaborar informes y participar en debates ... manifestando en sus opiniones actitudes de tolerancia y solidaridad.</p>		
<p>Ejemplos de algunas tareas relacionadas con esos indicadores comunes.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Identificar los pasos que hayan supuesto más dificultad en el desarrollo del problema propuesto. Valorar en qué medida la actuación propia ha podido influir en este desarrollo. Elaborar propuestas para mejorar el proceso. * Reconocer errores detectados por otros en un escrito propio y hacer propuestas para corregirlo. * Argumentar su posición a lo largo de un debate sobre los sistemas de voto y plantear los aspectos sobre los que mantiene dudas. 			

3. Evaluación, promoción y titulación

Se ha señalado en el capítulo 2 que la evaluación, entendida como recogida de información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje con vistas a tomar decisiones sobre el mismo, cumple una **dobles función**:

- a) Una *función pedagógica*, consistente en regular dicho proceso para adaptarlo a las características del alumnado.
- b) Una *función acreditativa*, consistente en valorar los resultados del aprendizaje, bien para tomar decisiones sobre el futuro académico del alumnado, bien para proporcionar información a las familias o a otras instancias interesadas en dichos resultados. A veces se habla de *función social* para referirse a esta vertiente de la evaluación, relacionada con la necesidad de dar cuenta a la sociedad (padres y madres, instituciones académicas, mundo laboral...) de los resultados del aprendizaje de alumnos y alumnas.

En la Educación Secundaria Obligatoria estas dos finalidades se plantean como **complementarias**: por un lado, es necesario regular el proceso de enseñanza y aprendizaje y, por otro, en relación con la marcha del mismo, es necesario dar cuenta a la sociedad de cómo se va desarrollando o de cómo se ha desarrollado éste, de manera que los distintos grupos implicados puedan tener criterios en que basar las decisiones correspondientes (cubrir puestos de trabajo, distribuir los recursos destinados a educación, orientar a los jóvenes sobre su futuro, etc.).

Hay momentos en que la función acreditativa de la evaluación adquiere mayor relevancia en el proceso educativo; son los momentos en los que es necesario hacer balance para determinar si los alumnos y alumnas han desarrollado o no las capacidades previstas hasta ese momento (final de ciclo o curso), y comunicarlo a efectos administrativos mediante la **calificación** en los informes de evaluación, documentos éstos que incluyen además otro tipo de información (medidas educativas adoptadas, decisión de promoción, etc.).

Con frecuencia se ha evaluado el aprendizaje del alumnado exclusivamente para dar una calificación, de ahí que en muchos casos «evaluación» y «calificación»

se identifiquen. Sin embargo, hay diferencias importantes entre una y otra, como se ve en el siguiente Cuadro:

Calificación	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> * Carácter externo (la información es para fuera del aula: familias, institución...). 	<ul style="list-style-type: none"> * Puede tener carácter externo o interno (dentro del aula, para valorar el desarrollo del proceso de aprendizaje).
<ul style="list-style-type: none"> * Carácter cuantitativo: se expresa de acuerdo a una escala estandarizada (<i>Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable y Sobresaliente</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> * Carácter no necesariamente cuantitativo: se puede expresar mediante comentarios o valoraciones no estandarizadas.
<ul style="list-style-type: none"> * Es obligatoria al final del primer ciclo y de cada curso del segundo ciclo. 	<ul style="list-style-type: none"> * Debe realizarse a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La calificación es, en definitiva, una forma convencional y estandarizada de expresar la valoración de los aprendizajes realizados por el alumnado. Ahora bien, si hay que dar cuenta del desarrollo de sus capacidades, este tipo de valoración no será suficiente, ya que serán necesario hacer otro tipo de valoraciones más cualitativas.

El balance de los aprendizajes realizados lleva (al final del primer ciclo y al final del tercer curso) a decidir sobre la **promoción** o paso al curso siguiente, es decir, sobre el camino más adecuado para que el alumnado avance en su proceso educativo. En esta decisión queda claramente de manifiesto la complementariedad de las dos funciones atribuidas a la evaluación, ya que:

- * Por una parte, esta decisión lleva a la acreditación de los resultados de aprendizaje mediante la calificación.
- * Por otra, la decisión de que un alumno pase o no al curso siguiente requiere -en el caso de que se aprecien dificultades de aprendizaje- la adopción de las oportunas medidas educativas para que el alumno avance en el desarrollo de las capacidades recogidas en los objetivos de la etapa. A este respecto, las preguntas que habría que plantearse a la hora de tomar decisiones sobre la promoción de un alumno o alumna al curso siguiente son:
 - ¿En qué ciclo o curso el alumno podrá desarrollar mejor sus capacidades?
 - ¿Qué medidas necesita para desarrollarlas mejor?

De acuerdo con las respuestas a dichas cuestiones, se elaborará el informe de evaluación que recoge tanto las decisiones de carácter acreditativo como las de orden pedagógico.

El momento de hacer el balance de los aprendizajes y la posibilidad de tomar medidas académicas de carácter formativo es lo que diferencia la promoción de la **titulación**, situación en que cobra especial relevancia la función acreditativa de la evaluación.

Las diferencias entre «promoción» y «titulación» aparecen sintetizadas en el siguiente Cuadro:

		Tipo de certificación	Consecuencias de tipo formativo	Consecuencias administrativas	Momento
PROMOCIÓN	SÍ	* Calificación y decisión de promoción.	* Medidas educativas, en su caso.	* Paso al curso siguiente.	* Final del primer ciclo y de cada uno de los cursos del segundo.
	NO	* Calificación y decisión de no promoción.	* Medidas educativas.	* Permanencia en el mismo ciclo o curso, o incorporación a un programa de diversificación (previa evaluación psicopedagógica).	
TITULACIÓN	SÍ	* Título de Graduado en Educación Secundaria.	* Consejo orientador.	* Expedición del título.	* Final de cuarto curso (final de la etapa).
	NO	* Acreditación de finalización de escolaridad.	* Consejo orientador.	* No expedición del título (sólo se acreditan los años de escolarización).	* Final del periodo de escolarización obligatoria.

Teniendo en cuenta lo hasta aquí expuesto sobre la doble función de la evaluación (pedagógica y acreditativa), se puede relacionar la mayor o menor relevancia de una u otra con el momento de la etapa en que se toman decisiones derivadas de la evaluación de los aprendizajes, según se esquematiza en el Cuadro siguiente:

Relevancia de la función de la evaluación según los momentos del proceso educativo		
Momentos del proceso de evaluación	Relevancia de las funciones	
	Pedagógica	Acreditativa
Durante el curso o ciclo	+	-
Final de ciclo o curso	+	+
Final de etapa	-	+

Promoción y medidas educativas

El carácter de la promoción

En coherencia con el carácter continuo e integrador que se atribuye a la evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria, la promoción es una decisión que adopta el equipo docente en determinados momentos, en función de criterios pedagógicos. Es de destacar que esta decisión debe ir acompañada de medidas de refuerzo educativo en el caso de que se aprecien dificultades de aprendizaje (Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre de 1991, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (B.O.E. de 13 de septiembre, artículo. 14.2). En relación con las decisiones de promoción, en la normativa aparecen las indicaciones que se exponen a continuación.

Como marco general, la L.O.G.S.E. establece:

Los alumnos tendrán derecho a permanecer en los centros ordinarios, cursando la enseñanza básica, hasta los dieciocho años de edad. (L.O.G.S.E., art. 6.2).

*** Para la Educación Primaria se regula:**

- [El alumno] podrá permanecer un curso más en el mismo ciclo con las limitaciones y condiciones que, de acuerdo con las Comunidades Autónomas, establezca el Gobierno en función de las necesidades educativas de los alumnos. (L.O.G.S.E., art. 15.2).

- La decisión de que un alumno permanezca un año más en el mismo ciclo sólo podrá adoptarse una vez a lo largo de la Educación Primaria (Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria, art. 11.4).

*** Para la Educación Secundaria Obligatoria se prescribe:**

- El alumno que no haya conseguido los objetivos del primer ciclo de esta etapa podrá permanecer un año más en él, así como otro más en cualquiera de los cursos del segundo ciclo, de acuerdo con lo que se establezca en el desarrollo del artículo 15 de esta ley. (L.O.G.S.E., art. 22.1).
- La decisión de que un alumno permanezca un año más en un ciclo o curso podrá adoptarse una vez al término del primer ciclo o de alguno de los cursos del segundo ciclo. (Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, art. 15.2).
- Excepcionalmente, el grupo de Profesores asesorados por el Departamento de Orientación del Centro, oídos el alumno y sus padres, podrá adoptar la decisión de permanencia en un ciclo o curso una segunda vez, al final de un ciclo o curso distinto, cuando estimen que el alumno tiene posibilidades de obtener el título de graduado en Educación Secundaria. (Orden de 12 de noviembre de 1992 sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, disposición 21.3).
- Para adoptar la decisión [de promoción], se tendrá en cuenta la limitación a un curso, de las posibilidades de repetición a lo largo de la etapa (Resolución de 28 de mayo de 1993, de la Secretaría de Estado de Educación, sobre criterios y procedimientos para decidir la promoción y titulación del alumnado en la Educación Secundaria Obligatoria, art. 2).

Así pues, de acuerdo con la normativa, la posibilidad de permanecer en el mismo ciclo o curso puede darse:

- una vez en Primaria;
- una vez en Secundaria Obligatoria (al final del primer ciclo o de uno de los cursos del segundo) y, con carácter excepcional, dos veces (siempre que esto no suponga la permanencia de tres años académicos en el mismo curso).

De las directrices anteriores se deduce que un alumno que haya permanecido ya un año más en Educación Primaria y otro más en primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (lo que implica que será mayor de 16 años), y, a pesar de eso, no haya alcanzado el desarrollo de las capacidades de la etapa en el grado previsto para este ciclo, tiene dos posibilidades, a juicio de la Junta de profesores:

- a) promoción al tercer curso, con las medidas educativas que se estimen necesarias;
- b) acceso a un programa de diversificación curricular, como medida excepcional y siempre que cumpla los requisitos establecidos al efecto.

En cambio, un alumno que haya permanecido un curso más en el primer ciclo de Secundaria Obligatoria y no haya cumplido 16 años ni los cumpla en ese año natural, debe promocionar necesariamente a tercer curso, ya que, al ser menor de 16 años, debe mantenerse en las vías ordinarias de escolarización en la etapa. Es en este caso cuando se suele utilizar incorrectamente la expresión «promoción automática», denominación que, al igual que el concepto que expresa, no aparece en la normativa, ya que la promoción, cuando los objetivos previstos no han sido alcanzados, tiene que ir acompañada de las correspondientes medidas educativas, por lo que en ningún caso es «automática». Por otra parte, el hecho de tratarse de alumnos que han presentado dificultades hasta el punto de decidirse la no promoción al curso siguiente, por primera vez, al final del primer ciclo de Secundaria Obligatoria, hace esperar que los problemas de aprendizaje puedan paliarse a lo largo del curso siguiente, mediante las medidas educativas adecuadas que ha de adoptar la Junta de profesores.

Las limitaciones que establece la normativa para la permanencia en un mismo ciclo o curso, son consecuencia de las características de la etapa. Al ser ésta **obligatoria** y **no selectiva**, el currículo en que se concreta debe hacerse accesible a toda la población, de manera que habría que esperar que todos los alumnos pudiesen avanzar en su proceso de aprendizaje y alcanzar el desarrollo de los objetivos previstos. Evidentemente, esto no quiere decir que vayan a desaparecer las dificultades de aprendizaje, sino que habrá que ampliar el repertorio de medidas -aparte de la permanencia un año más en el mismo curso- para afrontar dichas dificultades, en relación con la diversidad de capacidades, motivaciones e intereses del alumnado.

En este marco, **la decisión de que un alumno o alumna no pase al ciclo o curso siguiente ha de entenderse como una medida de carácter excepcional** que en ningún caso signifique una mera repetición; de ahí que en la normativa se evite este término y se hable de «permanencia de un año más». La diferencia no es un puro eufemismo, sino que obedece a la intención de que dicha permanencia vaya siempre acompañada de medidas para favorecer la consecución de los objetivos previstos, cualquiera que sea la causa que ha provocado las dificultades (enfermedad, desescolarización temporal por algún otro motivo, etc.).

Dado que la decisión de que un alumno no promocione sólo se puede tomar dos veces a lo largo de la etapa (y la segunda tiene carácter excepcional), conviene «dosificar» la medida de permanecer en el mismo ciclo o curso de modo que todos los alumnos puedan tener acceso a todas las oportunidades educativas de la etapa.

La decisión sobre promoción debería apoyarse en el análisis de la trayectoria del alumno y en la estimación de la mejor vía -de las posibles- para que alcance

los objetivos de la etapa; y ello teniendo siempre en cuenta que se debe garantizar el derecho a la escolarización hasta los 18 años, a excepción de quienes se incorporan a la etapa Secundaria Obligatoria con más de 12 años, para los que este límite se amplía.

“Con carácter general, los alumnos tendrán derecho a permanecer escolarizados en los centros ordinarios cursando las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria hasta el año natural en el que cumplan los dieciocho años. No obstante, tal límite de edad no será de aplicación para los alumnos que al incorporarse a las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria lo hagan con una edad superior a la propia del curso al que se incorporan...”²¹.

En el Cuadro siguiente se esquematizan las posibles trayectorias académicas en Educación Secundaria Obligatoria. Esta variedad hace necesario que, a la hora de decidir sobre la promoción de un alumno, se tenga en cuenta que dicha decisión implica situarlo en una vía determinada, que puede restringir o ampliar sus oportunidades de obtener la titulación de Graduado en Educación Secundaria.

EDAD																	
19				D		D	D	D	D	**4.º	D	D	**4.º	D	4.º	D	D
18		D	D	**4.º	D	**4.º	4.º	D	*4.º	4.º	D	D	4.º	**3.º	D	D	D
17		*4.º	4.º	D	4.º	**3.º	4.º	*3.º	4.º	*3.º	3.º	3.º	3.º	3.º	D	D	D
16		4.º	*3.º	3.º	3.º	3.º	3.º	*2.º									
15		3.º	2.º	2.º	2.º	2.º	2.º	2.º									
14		2.º	1.º	1.º	1.º	1.º	1.º	1.º									
13		1.º	+P	+P	+P	+P	+P	+P									
12	PRIMARIA																

* Primera permanencia en el mismo ciclo o curso en Secundaria Obligatoria.

** Segunda permanencia en ciclo o curso distinto.

D Programa de diversificación de uno o dos años.

Con trama se marca el fin de la escolarización en la Educación Secundaria Obligatoria.

Con trazo grueso se marca el final de la etapa Primaria y el final del primer ciclo de Secundaria Obligatoria.

²¹ Orden de 28 de febrero de 1996 por la que se dictan instrucciones para implantación de enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria (B.O.E. del 5 de marzo).

El Cuadro anterior trata de integrar todas las posibles trayectorias académicas del alumnado a lo largo de la enseñanza básica. Contempla las posibilidades legales de permanecer con carácter general un año más cursando la etapa de Primaria y de permanecer hasta dos años más -siendo la segunda de ellas excepcional- cursando la Educación Secundaria Obligatoria con independencia de la edad de acceso a esta etapa (Orden citada en nota 16).

Se han reflejado con asteriscos (*) las permanencias que un alumno o alumna va consumiendo a lo largo de la etapa y, mediante un trazado fuerte al final de la etapa, se pretende indicar el fin de la permanencia en la E.S.O. por haber alcanzado los límites de edad o por haber agotado las vías posibles de escolarización para cursar la etapa.

Los caminos preferentes deben ser los de promoción en la edad prevista con carácter general, sin embargo, en el mapa de posibilidades esta vía preferente, aun siendo la general, se representa como una opción más frente al resto.

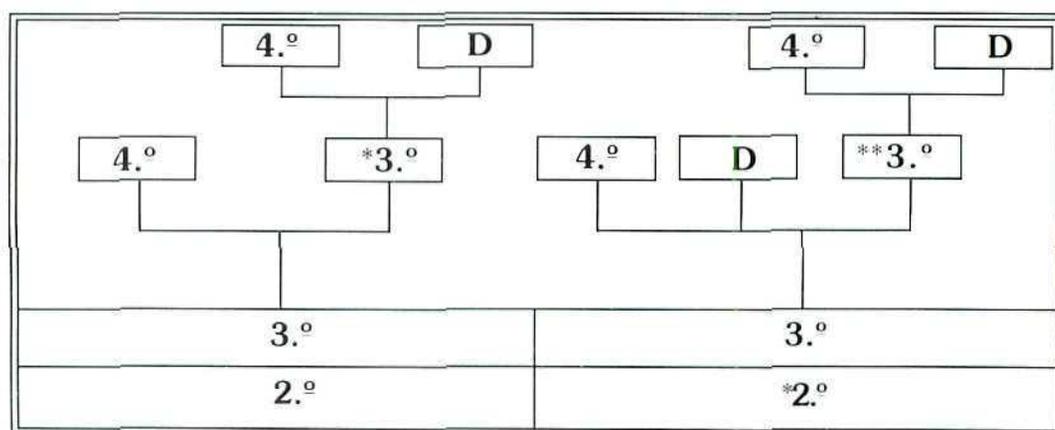
Algunas de las posibilidades recogidas tienen un carácter absolutamente excepcional, pero parece conveniente contemplarlas ya que para un alumno en particular pueden ser las más adecuadas.

El gráfico puede ayudar a identificar en cada caso concreto el punto donde un alumno o alumna se encuentra y anticipar las limitaciones posteriores que conlleva una decisión de promoción o no promoción, teniendo en cuenta sus características y posibilidades personales, su trayectoria anterior y las ayudas que el centro puede proporcionarles.

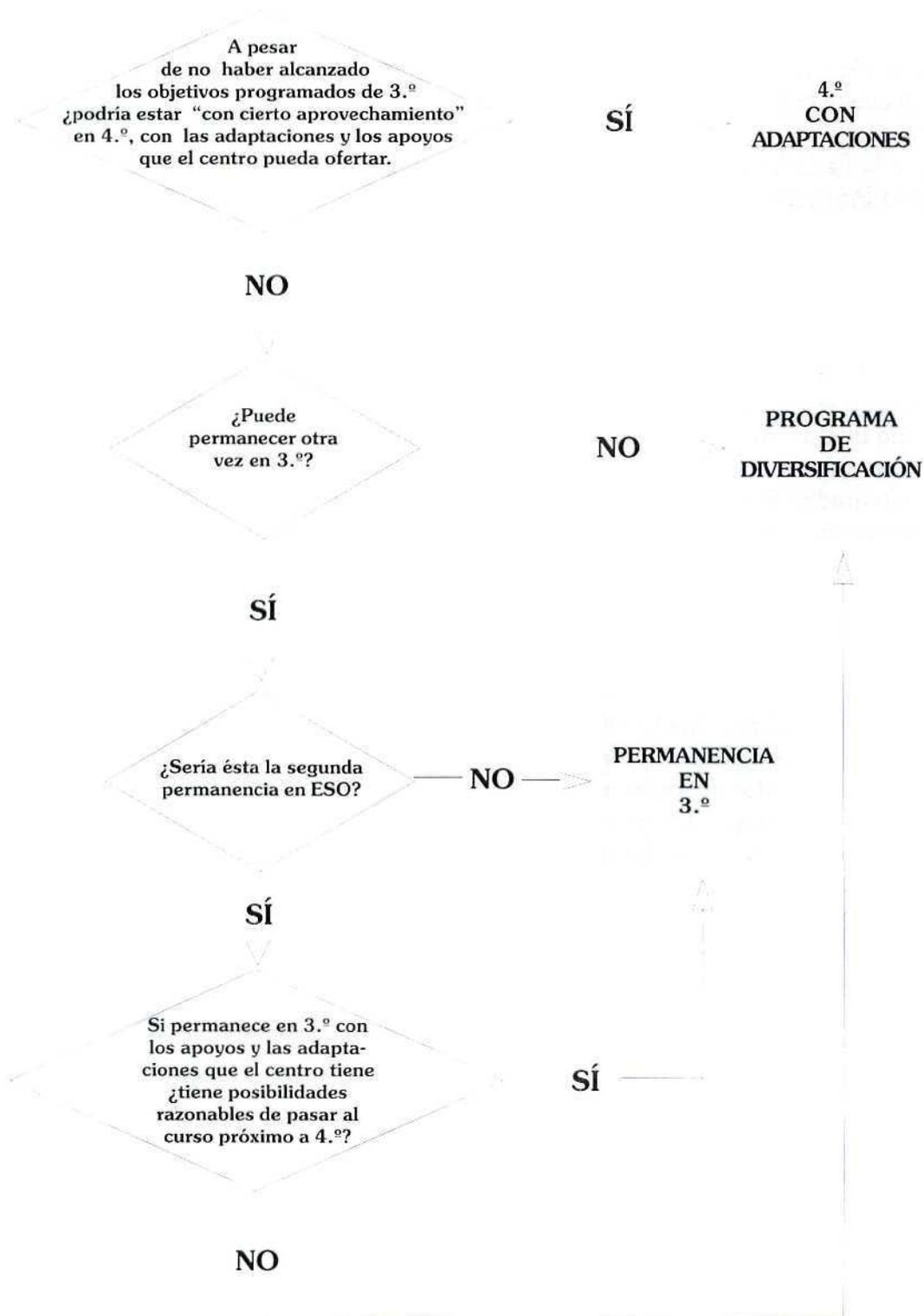
En cualquier caso, la decisión de promoción deberá realizarse de acuerdo con los criterios que cada centro marque en su Proyecto curricular y considerando cuál será la mejor oferta para que cada alumno pueda llegar al término de la etapa y alcanzar los objetivos que se pretenden.

Por ejemplo, en el momento de decidir sobre la promoción de un alumno o una alumna que no ha alcanzado los objetivos programados en todas las áreas de tercero de Secundaria Obligatoria, hay que tener en cuenta diversas posibilidades, que se concretan en el Cuadro.

Gráfico de trayectorias posibles después de 3º curso de E.S.O.



Para elegir la vía más adecuada para cada caso, cabría plantearse algunas preguntas, como las que se muestran en el Gráfico, que sirvan para orientar el proceso de toma de decisiones.



Algunas preguntas para la toma de decisiones sobre la promoción de un alumno que termina 3.º de Educación Secundaria Obligatoria sin haber alcanzado los objetivos programados.

En cuanto a las decisiones sobre la promoción del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones de sobredotación intelectual, es importante recordar que el periodo de escolarización de este alumnado se puede flexibilizar, de acuerdo con la normativa vigente²² hasta un máximo de dos cursos. En este sentido, la Resolución de 29 de abril de 1996 establece las condiciones de dicha flexibilización y el procedimiento que debe seguirse para ello. De acuerdo con esta norma, aquellos alumnos y alumnas, para quienes se considere adecuada la medida, podrán anticipar la finalización de su escolaridad obligatoria en dos años y, por tanto, completar la enseñanza obligatoria a los 14 años, ya que la flexibilización puede producirse anticipando su incorporación a la Educación Primaria o reduciendo la duración de un ciclo en la Educación Secundaria Obligatoria.

Criterios de promoción

El sentido de estos criterios queda bien explicitado en la normativa al establecer que «*junto a la determinación del dominio de los contenidos específicos de cada una de las áreas [determinación hecha a partir de los criterios de evaluación de área] la decisión de promoción implica [en coherencia con el carácter continuo e integrador de la evaluación] un juicio sobre el nivel de desarrollo y de adquisición alcanzado por el alumno en lo que concierne a las capacidades necesarias para continuar su proceso de aprendizaje en el ciclo o curso siguiente [juicio que se ha de hacer de acuerdo con los criterios de promoción elaborados por el centro a partir de los objetivos de la etapa]*»²³.

Los criterios de promoción no tienen una intención selectiva, sino que han de servir, en determinados momentos de la etapa, para orientar las decisiones de los equipos docentes sobre el proceso educativo de cada alumno. Para ello, conviene formularlos acompañados de indicaciones sobre medidas educativas de carácter general para el alumnado que no promocióne o que promocióne sin haber alcanzado los objetivos de todas las áreas, de manera que se contribuya al máximo a que los alumnos alcancen los objetivos propuestos para la etapa (*Vid. Anexo I, documentos 6, 16.2, 16.3 y 19*).

La normativa desaconseja que se utilice como único criterio de promoción el número de áreas calificadas negativamente, ya que resulta necesario servirse de criterios que tengan en cuenta el carácter integrador de la evaluación en esta etapa. En efecto, un criterio numérico, que puede ser útil para decidir quiénes «pasan» y quiénes «no pasan» (es decir, aplicado con finalidad selectiva), resulta de poca utilidad si lo que se pretende es adoptar medidas de carácter individual que permitan aprovechar al máximo el siguiente curso escolar.

²² Orden de 24 de abril de 1996, por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar excepcionalmente la duración del periodo de escolarización obligatoria de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones de sobredotación intelectual (*B.O.E. del 3 de mayo*).

Resolución de 29 de abril de 1996, de la Secretaría de Estado de Educación por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual (*B.O.E. del 16 de mayo*).

²³ Instrucción 5ª de la Resolución del 28/5/93 sobre procedimientos para decidir la promoción y titulación del alumnado.

En todo caso, de aplicarse exclusivamente un criterio numérico, la normativa determina que hay que garantizar la promoción al curso o ciclo siguiente, con las medidas necesarias, con una o dos áreas calificadas negativamente; es decir, en ningún caso se podrá utilizar como criterio único de promoción para decidir que un alumno no promocione el hecho de que éste tenga una o dos áreas con calificación de *Insuficiente*.

Los criterios de promoción que se plasmen en el Proyecto curricular del centro para la etapa (Real Decreto 83/1996 de 26 de enero, art. 67) han de entenderse como referencias generales; pero, dado que se aplican a cada alumno y alumna, las decisiones han de tener carácter individual, ya que lo que sea adecuado para un alumno puede no serlo para otro. De ahí la conveniencia de formularlos en términos que admitan flexibilidad en su aplicación, en coherencia con la diversidad de situaciones que se pueden plantear, sin perder de vista que el objetivo último de las decisiones sobre promoción es favorecer que el alumno pueda desarrollar las capacidades expresadas en los objetivos de etapa.

En este sentido, la normativa otorga facultades a cada equipo docente para tomar las medidas que considere más adecuadas para cada alumno. Así, el artículo 15.1 del Real Decreto de 6 de septiembre²⁴ establece la posibilidad de que un alumno pueda promocionar y obtener el título a pesar de haber sido evaluado negativamente en algunas de las áreas, siempre que se considere que ha alcanzado en términos globales los objetivos generales del ciclo o curso, teniendo en cuenta su madurez y sus posibilidades de progreso en los estudios posteriores. En relación con esto, hay que tener en cuenta que la interpretación de dos situaciones aparentemente similares puede ser muy distinta; así, por ejemplo, ante dos estudiantes con tres áreas evaluadas negativamente, una evaluación integradora puede llevar a la conclusión de que en un caso esta situación no impide cursar con aprovechamiento el curso siguiente (por el tipo de las dificultades observadas, por la madurez del alumno...), mientras que en otro caso puede llevar a considerar desaconsejable la promoción. (*Vid. Anexo I, documento 6*).

Ahora bien, para poder realizar valoraciones que permitan ir más allá de un criterio de promoción exclusivamente numérico es necesario haber establecido previamente unos indicadores comunes a toda la Junta de profesores que permitan la utilización de un «vocabulario común» para evaluar el desarrollo de capacidades en los alumnos. (*Vid. Anexo I, documentos 12.3 y 12.5*).

En efecto, los criterios de promoción, dado el carácter integrador de la evaluación, deben entenderse como los acuerdos establecidos entre todos los departamentos, para orientar la adopción de medidas relacionadas con la promoción, de manera que se pueda determinar si un alumno está o no en condiciones de promocionar. Para esto es necesario realizar una lectura de los objetivos de etapa, ciclo o curso que se hayan establecido en el centro y tratar de valorar, desde cada departamento, qué implicaciones tienen para cada área, tal como ya se ha comentado en el apartado «Cómo llevar a cabo una evaluación integradora» del capítulo 2. Más que un trabajo de suma se trata de un trabajo de síntesis para

²⁴ Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

encontrar denominadores comunes al mayor número de áreas posible, de manera que la decisión pueda ser realmente colegiada. Estos denominadores comunes serían los indicadores compartidos, que resultarán de gran utilidad en aspectos como:

- * la detección de dificultades de aprendizaje a lo largo de la escolarización;
- * la puesta en práctica de medidas educativas de apoyo;
- * la valoración final del primer ciclo, tercer y cuarto curso (decisión sobre promoción y titulación);
- * el conjunto de medidas educativas que se ofrecen para acompañar la decisión final sobre promoción con el fin de conseguir la mejor escolarización del alumno.

En el caso de los alumnos y alumnas con adaptaciones curriculares significativas, los criterios de promoción han de tener en cuenta las adaptaciones concretas de su currículo individual y, de manera especial, deberían contemplar no sólo la posibilidad de cursar con aprovechamiento académico en sentido estricto el curso siguiente, sino también las posibles ventajas de todo tipo (inserción social, relación con los compañeros, aprovechamiento de los recursos del centro que pueden resultar beneficiosos, etc.) (*Vid. Anexo I, documento 8*).

En suma, a la hora de establecer los criterios de promoción en el Proyecto curricular, sería conveniente que cada centro tuviera en cuenta -dentro de un continuo desde lo posible a lo deseable- los siguientes aspectos:

- * Que permitan su adaptación a las distintas situaciones individuales que pueden presentarse.
- * Que contemplen, además de aspectos cuantitativos (número de áreas calificadas negativamente), otros cualitativos que permitan al equipo docente identificar las distintas causas que pueden obstaculizar los progresos del alumnado.
- * Que se asocien a un repertorio organizado de medidas educativas como posibles vías de solución a los problemas detectados en la escolarización del alumno en la etapa.
- * Que resulten útiles al equipo docente para tomar decisiones de forma colegiada, que ayuden al alumnado en la consecución de los objetivos de la etapa.
- * Que propicien que la Junta de profesores comparta información sobre los aprendizajes del alumnado, y se centre en aspectos relevantes (indicadores comunes) relacionados con los propósitos que se persiguen (objetivos de la etapa).
- * Que orienten sobre el procedimiento que se ha de seguir en la toma de decisiones. (*Vid. Anexo I, documento 6*).

En definitiva, se trata de intentar elaborar unos criterios de promoción lo más coherentes posible con una evaluación formativa, continua e integradora, que posibiliten a la Junta de profesores compartir acuerdos para mejorar los procesos educativos.

Otras medidas relacionadas con la evaluación

Dado el carácter obligatorio de la etapa, el currículo de las distintas áreas ha de servir para que toda la población pueda alcanzar los objetivos propuestos; según esto, lo normal debería ser que todos los alumnos y alumnas puedan ir avanzando en su proceso de aprendizaje hasta alcanzar el desarrollo de dichos objetivos. Sin embargo, en este proceso aparecen dificultades de distinto tipo; los momentos de promoción (es decir, de recapitulación general sobre el aprendizaje con vistas al futuro académico del alumnado) se establecen para constatar estas dificultades y, de acuerdo con ellas, tomar decisiones sobre el paso al ciclo o curso siguiente y adoptar, de acuerdo con los resultados de la evaluación, las medidas oportunas para que los alumnos puedan continuar su proceso de aprendizaje en el marco institucional. De ahí que, como se viene señalando, la decisión sobre promoción se vincule a la adopción de medidas para dar respuesta a las necesidades de cada alumno o alumna.

Un cambio importante con respecto a la situación actual es la consideración de «áreas pendientes» (concepto que no aparece en la normativa, donde sólo se habla de «asignaturas pendientes» para Bachillerato²⁴) sobre las que el equipo docente deberá también tomar decisiones. La normativa habla de «evaluación negativa en alguna de las áreas» (Resolución del 28 de mayo de 1993 sobre promoción y titulación, instrucción 7.), y establece que esto implica la adopción de «medidas educativas complementarias», que podrán ser comunes a varias áreas o específicas para alguna o algunas de ellas.

La idea no es «recuperar» áreas, sino retomar los objetivos no alcanzados para el desarrollo de las capacidades generales de etapa, referente último de los criterios de promoción. Las dificultades apreciadas en las áreas deben entenderse, en este sentido, como señales o síntomas de que la consecución de algunas capacidades puede peligrar, para lo cual se han de tomar medidas no necesariamente consistentes en repetir todos los aprendizajes del área no superada mediante «clases de recuperación». Mientras que en algunos casos será necesario que al alumno realice actividades complementarias o de refuerzo, en otros se podrá esperar que su propia evolución le ayude a superar las dificultades, sin necesidad de medidas especiales de refuerzo.

Según la mencionada instrucción 7., para organizar estas medidas se tendrá en cuenta:

- a) la naturaleza de las dificultades de aprendizaje de los alumnos;

²⁴ Real Decreto 83/96 de 26 de enero, art. 68, apartado 2. h.

- b) la continuidad en el curso o ciclo siguiente del área o las áreas en que se han manifestado dichas dificultades;
- c) la disponibilidad horaria del profesorado del departamento didáctico correspondiente.

De acuerdo con estos factores, puede pensarse en adoptar medidas como, por ejemplo:

- * Organización de clases de apoyo para reforzar en el alumnado que lo necesite los aprendizajes que se consideren centrales, o para trabajar con él a otro ritmo, con otra metodología, etc.; estas clases deben entenderse como complemento de las clases ordinarias, no como sustitución de las mismas.
- * Incorporación de contenidos de las áreas en las que se aprecien dificultades a las áreas que el alumno vaya a cursar en el curso superior.
- * Decisiones sobre materias optativas especialmente recomendables para el alumno.
- * Agrupamientos flexibles en la misma clase o entre distintos grupos que favorezcan el desarrollo de los apoyos previstos, en función de distintos niveles, intereses, etc. (sin que este tipo de agrupamiento tenga carácter discriminador para los alumnos).
- * Adaptaciones curriculares individuales.
- * Etc.

La aplicación y el seguimiento de dichas medidas corresponde al profesorado del área o las áreas respectivas del curso siguiente (y, en caso de no cursarse tal área en ese curso, al departamento correspondiente) que deberá decidir en qué momento se puede considerar que «el alumno ha superado las deficiencias y alcanzado los objetivos correspondientes» (instrucción 8. de la mencionada Resolución).

Las restricciones que impone la normativa sobre la permanencia de los alumnos en la etapa hacen necesario tomar medidas tan pronto como se observen dificultades de aprendizaje para tratar de conseguir, en la medida de lo posible, que los alumnos alcancen los objetivos de la etapa. Sobre el concepto de *dificultades de aprendizaje* conviene precisar la necesidad de distinguir entre lo que son dificultades que puede presentar cualquier alumno o alumna en un momento concreto (el aprendizaje siempre entraña dificultad y hacer posible la superación de ésta con ayudas específicas es lo que da sentido a la institución educativa) y otras dificultades que, por distintos motivos, requieren medidas de carácter extraordinario.

Las medidas destinadas a dar respuesta a los distintos intereses y capacidades del alumnado son medidas de atención a la diversidad, y de ellas se pueden destacar las siguientes:

- * Programar actividades de distinto tipo y con distinto nivel de dificultad, teniendo en cuenta las necesidades de todo el alumnado.
- * Establecer grupos flexibles en un área, de manera que se puedan llevar a cabo actuaciones complementarias con vistas a favorecer el aprendizaje de alumnos y alumnas con diferentes características e intereses, dentro del marco de los objetivos generales de la etapa (*Vid. Anexo I, documento 18*).
- * Organizar los espacios de optatividad disponibles en la etapa de manera que éstos respondan a la finalidad con que se han establecido: dar respuesta a las diferentes necesidades y motivaciones de los distintos alumnos y alumnas, incluidas las de grupos minoritarios.
- * Diseñar, en la medida de lo posible, itinerarios o currículos personalizados para alumnos con particulares necesidades. Las decisiones encaminadas a esto implican la adopción de medidas relacionadas con los puntos anteriores. Por ejemplo, en el caso de quienes deban permanecer un curso más en el mismo nivel, se puede pensar en un currículo adaptado u organizado de otro modo (tratamiento interdisciplinar de ciertas áreas, optatividad dirigida, etc.).

Hay que destacar en este punto que la función pedagógica de la evaluación es en sí misma una vía privilegiada de atención a la diversidad. Dar a la evaluación una finalidad eminentemente formativa (es decir, evaluar para incidir en la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje) conlleva determinar las características de esa diversidad en un grupo concreto de alumnos y tenerlas en cuenta a la hora de desarrollar la intervención didáctica y seguir el proceso de aprendizaje, para apreciar tanto las dificultades como los logros de esos alumnos y alumnas. En relación con esto, es imprescindible:

- * Realizar actividades de evaluación inicial o de detección de conocimientos o ideas previas, que puedan orientar la adaptación de lo programado al alumnado concreto a quien se dirige.
- * Utilizar procedimientos de evaluación diversos, de manera que se pueda obtener información sobre los aprendizajes del alumnado mediante distintas vías, pues no todos los alumnos y alumnas se desenvuelven del mismo modo ante unos u otros tipos de tareas.

Titulación

Como punto de partida, hay que tener en cuenta que la titulación en Secundaria Obligatoria es la mínima que se va exigir a todo ciudadano para el acceso a un puesto de trabajo con una mínima cualificación. De ahí que, a la hora de plantearse la decisión al respecto, haya que tener presente que la falta de titulación puede acarrear consecuencias graves para las posibilidades de promoción laboral, social y académica de un alumno o alumna.

Como criterio de referencia para decidir la titulación se establece que el alumno, a pesar de que haya podido ser evaluado negativamente en algunas áreas, «haya alcanzado, **en términos generales**, las capacidades que le permitan proseguir sus estudios con garantías de aprovechamiento, en alguna de las modalidades de Bachillerato y/o en la Formación Profesional Específica de grado medio» (Instrucción 9. de la Resolución sobre promoción y titulación de 28 de mayo de 1993).

Asimismo, el artículo 15.1 del Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, establece la posibilidad de que un alumno pueda promocionar y obtener el título a pesar de haber sido evaluado negativamente en algunas de las áreas, siempre que se considere que haya alcanzado en términos globales los objetivos generales del ciclo o curso, teniendo en cuenta su madurez y sus posibilidades de progreso en los estudios posteriores (Vid. Anexo I, documento 9).

Ya se ha señalado antes como diferencia fundamental entre los criterios de titulación y los de promoción el hecho de que a la hora de establecer los primeros no se puede contar con la adopción de medidas educativas complementarias, ya que la decisión de titulación supone un punto final de etapa, sin que el profesorado pueda intervenir en la trayectoria del alumnado de otra manera que mediante el prescriptivo Consejo orientador, que el alumno podrá seguir o no.

Como en el caso de los criterios de promoción, los criterios de titulación son competencia y responsabilidad del claustro; su aplicación a cada caso concreto corresponde al equipo docente, que **deberá de valorar como criterio fundamental la madurez del alumno y su capacidad para seguir alguna de las posibilidades que se le ofrecen al final de la etapa:**

- a) Realizar algún ciclo formativo de grado medio.
- b) Empezar estudios de Bachillerato en alguna de sus modalidades.
- c) Acceder al mundo del trabajo.

La decisión no se refiere, por tanto, a si el alumno está o no preparado para hacer el Bachillerato, sino a si puede acceder a alguna de las posibilidades previstas o si aún necesita realizar aprendizajes imprescindibles con relación a los objetivos de la etapa.

Para los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales las consideraciones no tienen por qué ser de distinta índole. Unos alcanzarán, con las adaptaciones pertinentes, los objetivos establecidos para la etapa, por lo que obtendrán el título de *Graduado en Educación Secundaria*. Otros, aunque alcancen los objetivos programados de acuerdo con las adaptaciones de su currículo, no estarán en condiciones de obtener la titulación. No hay que olvidar que existen otras vías de formación para quienes no hayan alcanzado el título, como pueden ser los *Programas de Garantía Social*. Estos programas están abiertos también al alumnado con necesidades educativas especiales, que puede acceder además a *Programas Específicos*.

Por último, parece importante llamar la atención sobre el hecho de que las decisiones relacionadas con la evaluación de los aprendizajes implican a todos los miembros del equipo educativo de un centro, entre los que se distribuyen las tareas relacionadas con dichas decisiones: en el siguiente cuadro se intenta sintetizar esta distribución en lo que concierne a la determinación de:

- * Criterios comunes para la evaluación en la etapa.
- * Criterios de promoción.
- * Criterios de titulación.
- * Criterios de calificación.

DECISIONES RELACIONADAS CON LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	PROYECTO CURRICULAR (CENTRO)	PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA (DEPARTAMENTO)
<p>CRITERIOS COMUNES PARA LA EVALUACIÓN</p>	<p>Los criterios para la evaluación en la etapa son comunes a todas las áreas. Criterios de este tipo serían, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Cuántas reuniones de evaluación se realizarán a lo largo del curso. * Cómo se comunicará por escrito a los padres los resultados de esa evaluación: por ejemplo, mediante calificaciones o informes descriptivos, acompañado de entrevistas, etc. * Cómo se entiende y se organiza la participación del alumnado en los procesos de evaluación. * Qué instrumentos se consideran prioritarios para recoger información con vistas a la evaluación (pruebas, observaciones de clase, proyectos de trabajo, monografías, exámenes...) y qué características han de reunir éstos, criterios para la utilización del cuaderno de clase como instrumento de evaluación, (en el caso de instrumentos «escritos», éstos serán revisables). 	<p>Se comunicará al alumnado al principio de curso (orden del 25 de agosto de 1995)</p> <ul style="list-style-type: none"> * Criterios de evaluación específicos de cada área y materia asignadas al Departamento (distribución /interpretación para el primer ciclo y cada uno de los cursos del segundo de los criterios de evaluación prescritos en el Decreto de currículo). * Procedimientos de evaluación del aprendizaje del alumnado.

	<ul style="list-style-type: none"> • Qué criterios se deben considerar para decidir la aplicación de medidas de atención a la diversidad a partir de los resultados de las sesiones de evaluación (cuándo y cómo intervenir), de acuerdo con los recursos que el centro disponga para tal fin. • Cómo se realiza el seguimiento y evaluación de los alumnos y alumnas que tienen determinadas adaptaciones o que están siguiendo programas específicos. 	
CRITERIOS DE PROMOCIÓN	<p>En coherencia con la evaluación integradora el centro establecerá los criterios de carácter general para decidir la promoción de un curso al siguiente, considerando las limitaciones de permanencia de la etapa en su conjunto, y asegurando que el término de la ESO con título sea una posibilidad para todo su alumnado.</p> <p>Determinar pautas comunes para valorar en las sesiones de toma de decisiones, qué objetivos son prioritarios, con qué grado de desarrollo, qué peso específico tiene cada área en el desarrollo de cada uno de los objetivos, en qué modo no haber desarrollado en grado suficiente un objetivo impide cursar con aprovechamiento el curso siguiente con las ayudas posibles en este centro.</p> <p>En coherencia con la función formativa, los criterios de promoción que hacen referencia a alumnos que no hayan alcanzado en grado suficiente algunos objetivos deben unirse a las medidas educativas de atención a la diversidad planificadas en el centro que posibiliten el curso siguiente el logro de los objetivos.</p>	
CRITERIOS DE TITULACIÓN	En coherencia con los criterios anteriores.	
CRITERIOS DE CALIFICACIÓN		Criterios de calificación: qué elementos se consideran relevantes para la calificación, qué papel se les atribuye proporcionalmente en relación con la calificación global del área, etc.

4. Documentos de evaluación

La comunicación es otro aspecto importante del proceso de evaluación. Si se emite un juicio de valor es para comunicarlo a alguien (alumnado, familias, administración educativa, otro profesorado, etc). Por ello, la normativa regula la utilización de diferentes tipos de documentos que van a servir para transmitir las valoraciones derivadas de la evaluación. La información que se comunica puede ser de distinta naturaleza según el momento del proceso educativo en el que se halle el alumno y según los destinatarios a quienes vaya dirigida tal información.

Informes de uso interno

Según los acuerdos adoptados en la última sesión de evaluación (del primer ciclo y del tercer curso y, en su caso, para aquellos alumnos que permanezcan un año más en cuarto), el tutor emitirá un **informe de evaluación** de cada alumno «acerca del grado de desarrollo alcanzado en relación con los objetivos establecidos para el ciclo o curso, en el que se hará constar la decisión acerca de la promoción»²⁵.

En el caso de que algún alumno no haya conseguido los objetivos establecidos, el tutor deberá especificar en su informe las medidas educativas complementarias -que haya decidido la Junta de profesores-, encaminadas a facilitar que tal alumno alcance dichos objetivos. Este informe del tutor tendrá en cuenta los elaborados por el profesorado de cada una de las áreas en las que el alumno no haya alcanzado los objetivos fijados, e incluirá información sobre el grado de dominio de los objetivos del área, el funcionamiento de las medidas de refuerzo educativo y, en su caso, de adaptación curricular, adoptadas para estos alumnos.

La finalidad de estos informes es hacer llegar, a través del nuevo tutor o tutora, la información necesaria al profesorado que va a trabajar con este alumno durante el siguiente curso en el mismo centro o en otro distinto. Estos informes serán custodiados por los tutores correspondientes hasta que el alumno finalice su escolarización obligatoria en el centro.

²⁵ Orden de 12 de noviembre de 1992 sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria (B.O.E. del 20).

Cuando un alumno cambie de centro sin haber concluido el primer ciclo o cualquiera de los cursos del segundo ciclo, el tutor ha de elaborar también un **informe de evaluación individualizado de traslado**, que acompañará al *Libro de Escolaridad*, con el fin de que el equipo educativo del centro al que se incorpora el alumno sepa cuál es la situación educativa de éste. Este informe tiene el carácter de documento básico de evaluación al posibilitar la movilidad del alumnado entre los centros de un mismo nivel o etapa educativa.

Todos estos informes tienen un carácter interno o «de centro a centro», y permiten al profesorado del ciclo o cursos siguientes orientar su labor al conocer con detalle «aquella información que resulte necesaria para la continuidad del proceso de aprendizaje» del alumno; esto es, todas las apreciaciones pertinentes sobre su grado de desarrollo de las capacidades -enunciadas en los objetivos generales de la etapa y de las áreas-, el grado de asimilación de los contenidos, la decisión tomada acerca de su promoción, las medidas de adaptación y de refuerzo con las que ha contado y, si no ha alcanzado los objetivos, las medidas educativas complementarias que se recomienda poner en práctica.

No existe tampoco un modelo prescriptivo para este tipo de informes y cada centro recoge en su Proyecto curricular el que ha decidido utilizar. No obstante, el M.E.C. ha distribuido un documento²⁶ con distintos modelos, de carácter orientativo, que pueden ser utilizados en los centros. Igualmente se incluyen como muestra algunos modelos recogidos en el *Anexo 1* de este documento.

Así pues, el equipo educativo de cada instituto -de acuerdo con el proceso de evaluación seguido- deberá decidir qué tipo de informes o documentos (internos y externos) emite, valorando previamente distintos aspectos.

En primer lugar, la cantidad y calidad de la información que van a recoger tales documentos, teniendo en cuenta:

- * Qué tipo de datos se desea que transmita el profesorado de cada área al tutor (calificaciones de las áreas, información más cualitativa referida a algunos indicadores, información mixta, etc.).
- * De qué manera son entendidos y asumidos en el tratamiento de las áreas dichos datos. Algunos centros han elaborado documentos en los que se califica cada uno de los objetivos generales de etapa. En general, con vistas a una evaluación integradora, resultará de gran utilidad llevar a cabo un proceso de discusión que conduzca al establecimiento de criterios compartidos que expliciten cómo se aborda desde cada área -y, por tanto, con qué criterios se valora- el desarrollo de las capacidades recogidas en los objetivos generales de la etapa.
- * Qué dinámica de discusión o reflexión se genera, a partir de ellos, en la sesión de evaluación para adoptar distintos tipos de medidas (para ayudar a aprender, para tomar decisiones de promoción y titulación consensuadas, etc.).

²⁶ M.E.C. (1993). *Documentos de apoyo a la Evaluación. Educación Secundaria*. Madrid: M.E.C.

* Qué repercusiones tiene el tipo de información que se maneja -en los informes de evaluación- en la dinámica de trabajo del equipo educativo y del centro (¿resulta un instrumento útil para avanzar hacia los fines propuestos?; ¿resulta un instrumento poco viable por el volumen de trabajo que genera?; ¿sirve para que el profesorado ponga en práctica y asuma acuerdos sobre la forma de evaluar?; etc.).

En segundo lugar, se deberá decidir si el tipo y cantidad de información que manejan profesores y tutores será la misma que la que se va a comunicar a padres y alumnos, en cuyo caso el informe de evaluación interno y externo coincidiría. Para ello, será preciso valorar:

- * Si la información que contienen es comprensible y útil para las familias.
- * Si dicho informe transmite a los alumnos y las alumnas datos relevantes sobre su aprendizaje que les puedan ayudar a mejorarlo.

Como ejemplo del uso de un único modelo para transmitir información tanto a alumnos y familias como a profesores puede verse el documento 11 del Anexo 1; igualmente, una muestra de utilización de distintos tipos de informe según el destinatario se presenta en los documentos 12 (informe de uso interno) y 13 (informe dirigido a las familias).

Información al alumnado y a sus familias

La información sobre el aprendizaje de los alumnos, obtenido a través del proceso de evaluación, debe serles comunicada a éstos mismos y a sus familias. Sin esa dimensión comunicativa la evaluación perdería gran parte de su utilidad.

En lo que se refiere a los **informes de evaluación para los propios alumnos y para sus familias**, la normativa señala que el tutor debe transmitir por escrito información sobre el «aprovechamiento académico» del alumno y «la marcha del proceso educativo», al menos tres veces a lo largo del curso y «cuando las circunstancias así lo aconsejen».

«En las sesiones de evaluación se acordará, también, la información que sobre el resultado del proceso de aprendizaje seguido y las actividades realizadas, se transmite a cada alumno y a sus padres o tutores. Dicha información versará sobre los aspectos que suponen un avance respecto al punto de partida, procurando no establecer comparaciones con los logros de los demás compañeros, y sobre el modo de superar las dificultades detectadas»²⁷.

Son, pues, los centros los que determinan el tipo de información que van a transmitir y la forma de hacerlo, diseñando su modelo de informe, según se haya acordado en el Proyecto curricular de etapa.

²⁷ Orden de 12 de noviembre de 1992 (BOE del 20).

Algunos centros utilizan informes que dejan abierta la posibilidad de explicar -en estos informes- distintos datos sobre la situación de cada alumno: su progreso, las dificultades con las que ha tropezado, las medidas de adaptación del currículo y de apoyo que, en su caso, se han adoptado para superarlas, etc.

Otros institutos utilizan informes más cerrados en los que aparecen consignados los objetivos o los criterios de evaluación de las áreas, de modo que el profesorado pueda ir señalando su grado de consecución por parte de cada alumno concreto, diciendo «sí» o «no», «siempre», «a veces», «nunca», «mucho», «bastante», «poco», etc., aunque siempre se destina un apartado para que el tutor haga constar lo que considere oportuno.

Al no existir un modelo prescriptivo, los centros pueden decantarse por diferentes tipos de informe. En general, los informes abiertos suelen prestarse mejor a que el profesorado se ajuste a las características de sus alumnos y en ellos resulta más fácil ofrecer una información más individualizada y cualitativa. De cualquier modo, se trata de recoger la información de la forma más concreta y, por tanto, lo más útil posible.

En los casos de alumnos con necesidades educativas especiales es preciso que en el informe se expliquen con total claridad las adaptaciones y las medidas de apoyo con las que ha contado cada alumno, de modo que sus progresos y sus dificultades se consignen respecto a su propio currículo, que en algunas áreas puede no tener mucho en común con el de sus compañeros. Si la familia desconoce, por ejemplo, que los progresos de su hijo, que se le van comunicando a lo largo del curso, se refieren a un currículo fuertemente adaptado, puede llevarse desagradables sorpresas en el momento en que se decida la promoción o incluso la titulación del alumno en cuestión. Es preferible, pues, y resulta más normalizador adoptar un modelo «abierto», igual para todos, que utilizar para estos alumnos y alumnas informes con un formato distinto a los del resto del centro.

Sea cual sea la fórmula que se decida adoptar, lo importante es que las familias reciban la información precisa sobre los aprendizajes de sus hijos y que ésta se les ofrezca de forma sencilla y clara.

Además, al finalizar el ciclo o curso correspondiente, la Orden de 12 de noviembre ya citada, señala la obligación de realizar un **informe** por escrito a los alumnos y a sus familias **sobre los resultados de la evaluación final** de cada alumno. Dicho informe incluirá, al menos, las calificaciones obtenidas en las distintas áreas y materias optativas, así como la decisión que se haya tomado sobre la promoción del alumno al ciclo o curso siguiente y, en su caso, de las medidas adoptadas para que alcance los objetivos programados.

La valoración del proceso de aprendizaje de las alumnas y los alumnos con necesidades educativas especiales reflejada en las calificaciones de las áreas o materias que hayan sido objeto de adaptaciones curriculares significativas se expresará en los mismos términos y utilizará las mismas escalas que los establecidos en las Órdenes que regulan la evaluación. La normativa añade, que *«la información que se proporcione a los alumnos o a sus representantes legales constará,*

además de las calificaciones, de una valoración cualitativa del progreso de cada alumno o alumna respecto a los objetivos propuestos en su adaptación curricular»²⁸.

La Administración educativa debe ser informada también, a efectos de reconocimiento y acreditación social, de los resultados del proceso de evaluación del alumnado. Los documentos de carácter administrativo que a continuación se señalan cumplen esta función.

El expediente académico

El expediente académico es otro de los documentos directamente relacionados con el proceso de evaluación. En él «se recogerá de manera sintética» toda la información relativa a este proceso: «los datos de identificación del centro, los datos personales del alumno, la fecha de matrícula, los resultados de la evaluación, las decisiones sobre promoción y titulación y, en su caso, las medidas de adaptación y diversificación curricular adoptadas» (Orden de 12 de noviembre de 1992).

Las calificaciones que obtengan los alumnos y alumnas en el primer ciclo y en el tercer curso se consignarán en su expediente, cuando se haya decidido su promoción, mientras que en cuarto esto no se hará hasta que el alumno no finalice su escolaridad.

Al expediente académico del alumnado con necesidades educativas especiales se adjuntará: el documento individual de adaptaciones curriculares, donde figurarán sus datos de identificación e información sobre: propuestas de adaptación, tanto de acceso como curriculares, modalidades de apoyo, colaboración con la familia, criterios de promoción y acuerdos tomados para realizar su seguimiento, el informe de evaluación psicopedagógica y, en su caso, el dictamen de escolarización, consignándose la circunstancia de dicha adaptación en el apartado de «Datos médicos y psicopedagógicos relevantes» (Orden de 14 de febrero de 1996).

Las actas de evaluación

Las actas deben extenderse al finalizar el primer ciclo y tras cada uno de los cursos del segundo ciclo. La información que en ellas se consigna se limita a los resultados de la evaluación de las áreas expresados en los términos de: *Insuficiente*, *Suficiente*, *Bien*, *Notable* y *Sobresaliente*, las decisiones de promoción y permanencia, y la propuesta de expedición del título de *Graduado en Educación Secundaria* en el caso del 4.º curso.

²⁸ Orden de 14 de febrero de 1996.

Las *actas complementarias* recogen cada curso las calificaciones positivas de aquellas áreas que el alumno no superó el ciclo o curso anterior.

Respecto a la materia optativa cursada por el alumno en el primer curso del primer ciclo, se recogerá su calificación en acta, tras la última sesión de evaluación de dicho curso.

En las actas de evaluación de alumnas y alumnos con necesidades educativas especiales se añadirá un asterisco (*) a la calificación que figure en la columna del área o áreas que hayan sido objeto de adaptación curricular.

Los datos de las actas de evaluación final se reflejarán en un *informe* del que se ha de enviar una copia al Servicio de Inspección Técnica.

El Libro de Escolaridad de la Educación Básica

En el Libro de Escolaridad, que custodian los centros y sólo se entrega al alumno cuando finaliza la E.S.O, aparecen las *«calificaciones y las decisiones relativas al progreso académico de cada alumno»* y tiene el carácter de documento básico de evaluación.

También en el Libro de Escolaridad de la Enseñanza Básica del alumnado con necesidades educativas especiales *«se procederá como en las actas de evaluación y se incluirá una diligencia en la página del libro destinada a las observaciones»* haciendo constar las adaptaciones curriculares significativas (Orden de 14 de febrero de 1996).

Todos los alumnos y alumnas, al concluir sus estudios, reciben, con su Libro de Escolaridad, la **acreditación de los estudios realizados** en la que el centro hace constar *«los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas o materias»* (Orden de 12 de noviembre de 1992).

Consejo orientador

La legislación vigente (L.O.G.S.E., artículo 22, apartado 3) establece también que cada alumno reciba, cuando termine su periodo de escolaridad obligatoria, un *Consejo orientador*, no vinculante, sobre las opciones académicas o profesionales más acordes con sus capacidades y posibilidades (artículo 19.2. del R.D.1345/1991, del 6 de septiembre). El consejo orientador ha de ser confidencial.

Anexo I: Ejemplos de diversos institutos

* Documentos 1 y 2.

Participación del alumnado en el proceso de evaluación.

* Documentos 3, 4 y 5.

Indicadores o criterios compartidos para la evaluación integradora.

* Documentos 6, 7, 8 y 9.

Criterios de promoción y titulación.

* Documentos 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16.

Informes relacionados con el proceso de evaluación.

* Documentos 17, 18 y 19.

Adopción de medidas derivadas del proceso de evaluación.

* Documentos 20, 21, 22, 23, 24 y 25.

Sesiones de evaluación.

* Documento 26.

Criterios de calificación.

* Documento 27.

Acuerdos de centro sobre procedimientos de evaluación en las distintas áreas.

Participación del alumnado en el proceso de evaluación

Documento 1. Preparación de la 1ª evaluación con el alumnado

CUESTIONARIO PARA EL ALUMNADO (Se rellena individualmente)									
Nombre:									
Este cuestionario es, sobre todo, para ayudarte a pensar y evitar la improvisación en el momento del coloquio. Contesta todo lo honestamente que puedas a las siguientes preguntas:									
1) Escribe las 3 áreas o materias en las que crees que vas a obtener mejores calificaciones y las causas a que lo atribuyes:									
	<table><thead><tr><th>Área/ Materia</th><th>Causas</th></tr></thead><tbody><tr><td>1.ª</td><td>.....</td></tr><tr><td>2.ª</td><td>.....</td></tr><tr><td>3.ª</td><td>.....</td></tr></tbody></table>	Área/ Materia	Causas	1.ª	2.ª	3.ª
Área/ Materia	Causas								
1.ª								
2.ª								
3.ª								
2) Escribe las áreas o materias en las que crees que vas a suspender y las causas a que lo atribuyes:									
	<table><thead><tr><th>Área/ Materia</th><th>Causas</th></tr></thead><tbody><tr><td>1.ª</td><td>.....</td></tr><tr><td>2.ª</td><td>.....</td></tr><tr><td>3.ª</td><td>.....</td></tr></tbody></table>	Área/ Materia	Causas	1.ª	2.ª	3.ª
Área/ Materia	Causas								
1.ª								
2.ª								
3.ª								
3) Durante el período de esta evaluación, ¿cuál es el área o materia que más te ha gustado?									

4) ¿Qué área o materia te ha resultado más difícil? ¿Por qué?

5) ¿Cuáles han sido los problemas más importantes con los que te has encontrado a lo largo de este trimestre?

6) ¿Cómo te has sentido en el grupo?

7) ¿Cómo crees que ha sido el rendimiento del grupo?

Alto

Medio

Bajo

8) ¿Cuáles son, a tu juicio, las causas que han influido en ese rendimiento?

9) Si crees que existe en el grupo algún problema de comportamiento, ¿cuál es?

¿Cuál podría ser su solución?

10) El ambiente de relación que hay en clase entre los compañeros, ¿cómo lo consideras?

Muy positivo **Positivo**

Normal

Negativo

Muy negativo

11) ¿Qué sugieres para mejorarlo?

Fuente: I.E.S. María Zambrano. Leganés (Madrid).

Comentario:

Este cuestionario de autoevaluación sirve para que los alumnos y alumnas lleven a cabo una reflexión global tanto sobre sus progresos o dificultades respecto a las diferentes áreas, como sobre el funcionamiento y rendimiento del grupo clase en general. Dicha reflexión individual proporciona al tutor el punto de partida para organizar la sesión preparatoria de la primera junta de evaluación. Como puede verse, dicho documento orienta la reflexión del alumnado hacia la búsqueda de soluciones respecto a los problemas que se señalen, y proporciona al tutor información cualitativa sobre la percepción de cada alumno acerca de su propio proceso de aprendizaje.

Documento 2. Preparación de la 2ª evaluación con el alumnado (3º y 4º de E.S.O.)

Objetivos

- * Provocar la reflexión del grupo sobre su rendimiento en este período, viendo si se han producido cambios con respecto a la 1ª evaluación.
- * Preparar el informe para la sesión de evaluación.

Materiales

- a) Cuestionario de autoevaluación del alumnado.
- b) Cuestionario para la reflexión en pequeños grupos sobre el funcionamiento y el rendimiento del grupo-clase en las distintas áreas.

Desarrollo

1. Contestación individual del cuestionario de autoevaluación. Caben dos opciones:
 - a) El tutor entrega con antelación el cuestionario al alumnado de forma que lo traigan ya contestado.
 - b) Se da un tiempo aproximado de 10 minutos para contestar el cuestionario.
2. Reflexión en grupos de 5 ó 6 alumnos y alumnas siguiendo el guión que se les habrá proporcionado. (Tiempo aproximado: 15 minutos).
3. Puesta en común: lectura y valoración de las respuestas de cada grupo. El tutor resumirá los aspectos que puedan recogerse en el **informe para la sesión de evaluación** y los someterá a la aprobación del grupo-clase.

Nota: Los cuestionarios que se presentan a continuación proceden del I.E.S. *María Zambrano* de Leganes (Madrid).

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNADO (3º E.S.O.)

Nombre:

Contesta lo más honestamente que puedas a las siguientes preguntas:

1 ª) ¿Cuál ha sido tu actitud frente a las distintas áreas y materias en este 2 º periodo evaluativo?
Contesta SI, NO o ? (? : A VECES).

	Ciencias de la Naturaleza	Lengua y Literatura española	Inglés	Matemáticas	Educación Plástica y Visual	Educación Física	Música	Tecnología	Ciencias Sociales Geografía e Historia	Optativas:
He atendido a las explicaciones										
He preguntado las dudas										
He hecho el trabajo diario en casa										
He participado en el trabajo en grupo										
He recuperado										
Nota que espero sacar										

2 ª) Durante el periodo de esta evaluación, ¿cuál es la asignatura que más te ha gustado? ¿Por qué?

3 ª) ¿Han variado tus preferencias con respecto al trimestre anterior? ¿En qué áreas y/o materias? ¿Por qué?

4 ª) ¿Qué área o materia te ha resultado más difícil? ¿Por qué?

5 ª) ¿Dónde crees que has fallado?

6 ª) ¿Qué esfuerzos has realizado y, sin embargo, no ves reconocidos?

**CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNADO
(4º E.S.O.), 2ª Evaluación.**

Alumno/a:

Grupo:

1. ¿Suspendiste alguna área o materia en la primera evaluación?

SÍ ()
NO ()

¿Cuáles? :

2. ¿Has recuperado alguna de ellas?

SÍ ()
NO ()

¿Cuáles? :

¿Cuáles? :

3. ¿Que notas esperas tener en esta segunda evaluación?

	Ciencias de la Naturaleza	Lengua y Literatura española	Inglés	Matemáticas	Educación Plástica y Visual	Educación Física	Música	Tecnología	Ciencias Sociales Geografía e Historia	Optativas:
NOTA										

4. En este período, ¿cuál es el área o materia que más te ha gustado? ¿Por qué?

5. ¿Han variado tus preferencias con respecto al trimestre anterior? ¿En qué área o materia? ¿Por qué?

6. ¿Qué dificultades o problemas has encontrado?

EVALUACIÓN DEL FUNCIONAMIENTO DEL GRUPO POR PARTE DEL ALUMNADO.

(Reflexión en pequeños grupos)

1. Por los datos que tenéis hasta ahora ¿cómo creéis que ha sido el rendimiento del grupo?

Bajo ()

Medio ()

Alto ()

2. ¿Cuáles son las causas que han influido en ese rendimiento del grupo?

3. ¿Qué medidas deberían adoptarse para mejorar las deficiencias y atajar los problemas?

Por parte del profesorado:

Por parte del alumnado:

4. ¿Hay en el grupo algún problema de comportamiento?

¿Cuál es?

¿Cómo podría solucionarse?

5. ¿Cómo es el ambiente de relación entre los compañeros y compañeras de la clase? (Subrayar lo que proceda)

Muy positivo

Positivo

Normal

Negativo

Muy negativo

6. Sugerencias para mejorar esa situación:

PUESTA EN COMÚN

Posibles interrogantes para el diálogo en grupo:

1. ¿Cuáles han sido las áreas o materias que más os han gustado? ¿Por qué?
2. ¿Qué áreas o materias han resultado más difíciles? ¿Por qué?
3. Valoración del grupo en los siguientes aspectos:
Rendimiento:

Relación entre los compañeros y compañeras:

Relación con el profesorado:
4. Si existen problemas en el grupo,
¿Cuáles son?

¿Cómo podrían solucionarse?
5. ¿Qué os gustaría decir en la **Junta de Evaluación**?

INFORME DE LOS ALUMNOS PARA LA SESIÓN DE EVALUACIÓN

1. Rendimiento del grupo:

Alto:

Medio:

Bajo:

2. Causas:

Para bien

Para mal

3. Problemas de comportamiento:

4. Medidas que hay que adoptar para que el grupo mejore:

5. Áreas y materias:

Problemas

Posibles soluciones

Fuente: I.E.S. María Zambrano (Leganés).

Comentario:

Como muestra el ejemplo, la participación real de alumnos y alumnas en el proceso de evaluación -y más concretamente en las sesiones de evaluación- se hace viable en este centro a través de la coordinación del tutor, que elabora con éstos un informe conjunto sobre la marcha del grupo que será presentado por los propios alumnos y alumnas en la sesión de evaluación.

Dicho documento se apoya en las informaciones recogidas a partir de diferentes cuestionarios de autoevaluación individuales y de grupo, por un lado, y, por otro, tiene en cuenta el debate y discusión realizado por el grupo en la sesión preparatoria de la junta de evaluación.

Para ilustrar el desarrollo de dicho proceso se han seleccionado diferentes plantillas que son utilizadas como instrumentos de autoevaluación y coevaluación:

Guión del tutor para organizar y desarrollar las sesiones preparatorias (página 80).

Cuestionario de autoevaluación de tercer curso (página 83).

Cuestionario de autoevaluación de cuarto curso (página 84).

Cuestionario para la reflexión en pequeños grupos (página 85).

Guión para coordinar la puesta en común (página 86).

Modelo de informe para la junta de evaluación (página 87).

Indicadores o criterios compartidos para la evaluación integradora

Documento 3. (2º Ciclo, E.S.O.). Objetivos generales. Indicadores de evaluación.

OBJETIVOS GENERALES	ELEMENTOS DE EVALUACIÓN POSITIVA	ELEMENTOS DE EVALUACIÓN NEGATIVA
<p>1. Comprender y producir mensajes orales y escritos con propiedad, autonomía y creatividad en castellano, utilizándolos para comunicarse y para organizar los propios pensamientos y reflexiones sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje</p> <p>2. Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación y reflexionar sobre los procesos implicados en su uso</p>	<p>* Comprende vocablos de uso habitual y conceptos básicos de cada disciplina, así como estructuras gramaticales y mensajes de una cierta complejidad (instrucciones, textos o exposiciones teóricas), distinguiendo la(s) idea(s) central(es) de la(s) secundaria(s), así como la estructura lógica que las une (causalidad, correlación semejanza ...) (objetivo.4)</p> <p>* Comprende representaciones gráficas simples: ejes cartesianos, mapas y esquemas simples, diagramas de barras o sectoriales, etc. Es capaz de extraer los datos más significativos de una tabla estadística o de identificar aquel que ejemplifica una realidad</p> <p>* Interpreta críticamente las imágenes y se expresa con actitud creativa, utilizando los códigos, terminología y procedimientos básicos del lenguaje visual y plástico</p> <p>* Incorpora al lenguaje formas de expresión matemática (numérica, gráfica, geométrica, algebraica) con el fin de comunicarse de forma precisa y rigurosa</p> <p>* Introduce al lenguaje coloquial términos científicos, propios de cada materia y adecuados al ciclo</p> <p>* Legibilidad, corrección ortográfica básica y correcta presentación</p> <p>* Construye frases sencillas (simples, subordinación sencilla) con orden y corrección gramatical</p> <p>* Construye ejes cartesianos, diagramas o esquemas simples de naturaleza descriptiva. Es capaz de ordenar de manera significativa unos datos estadísticos en una tabla</p>	<p>* No comprende los vocablos más sencillos o las estructuras gramaticales más simples y confunde la jerarquía de ideas, siendo incapaz de señalar el tipo de relación o nexo que las une:</p> <p>No comprende las instrucciones más sencillas de un ejercicio o trabajo escrito.</p> <p>* No es capaz de comprender la correlación simple de dos variables a partir de un eje cartesiano. No lee correctamente sistemas de representación simple por ejemplo, historiogramas o diagramas sectoriales. No es capaz de extraer datos significativos o ejemplificadores de una realidad a partir de una tabla sencilla</p> <p>* No expresa una actitud creativa ni crítica en el uso del lenguaje visual y plástico, ni incorpora los términos propios ni los procedimientos básicos de este lenguaje</p> <p>* No incorpora a sus formas de expresión elementos del lenguaje matemático, ni entiende la simbología básica del mismo</p> <p>* No utiliza en sus formas de expresión vocablos científicos básicos y generales ni específicos de las materias.</p> <p>* Illegibilidad. Desinterés por los aspectos formales de la expresión escrita.</p> <p>* Construye frases incoherentes, difícilmente comprensibles o incompletas (pierde el sujeto o el verbo, subordina sin principal...)</p> <p>* No es capaz de construir sistemas de representación simple a partir de datos ya elaborados</p>

<p>3. Obtener y seleccionar información utilizando las fuentes en las que habitualmente se encuentra disponible, tratarla de forma autónoma y crítica, con una finalidad previamente establecida y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible.</p>	<p>* Busca fuentes de información adecuadas para la solución de un problema. Trata de completar por su cuenta la información recibida en clase. Selecciona datos y es capaz de relacionar o contrastar dos o más fuentes sacando una conclusión final propia.</p>	<p>* No utiliza fuentes de información o reproduce textualmente su contenido. No se preocupa de completar por su cuenta la información. No consulta el diccionario. No es capaz de relacionar distintas fuentes.</p>
<p>4. Elaborar estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos de la investigación y la experiencia mediante procedimientos intuitivos de razonamiento lógico, contrastándolos y reflexionando sobre el proceso seguido.</p>	<p>* Detecta el problema(s) central (es) de una realidad y recoge información pertinente. Formula hipótesis simples de cierto grado de verosimilitud. Ordena, compara y clasifica según criterios significativos. Observa regularidades. Establece o reconoce relaciones de causalidad simple o de correlación. Es capaz de explicar con corrección el procedimiento de indagación seguido.</p>	<p>* No se plantea la realidad como problema a investigar. Compara u ordena a partir de criterios absurdos, incoherentes o escasamente significativos. No es capaz de reconocer relaciones de causalidad simple por ejemplo, confunde causa y efecto o de correlación entre dos variables.</p>
<p>5. Formarse una imagen ajustada de sí mismo, de sus características y posibilidades, superando estereotipos culturales, físicos, psicológicos, culturales, estéticos, etc. y desarrollar actividades de forma autónoma y equilibrada, valorando el esfuerzo y la superación de dificultades.</p>	<p>* Se esfuerza, trata de adecuar "por arriba" posibilidades y rendimiento. Expresa interés, autonomía, iniciativa.</p>	<p>* No se esfuerza. Abandona o justifica su actitud en respuestas tales como "para lo que sirve", "paso", "me tienen manía".</p> <p>* Expresa actitudes de superioridad con sus compañeros.</p>
<p>6. Relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo con actitudes solidarias y tolerantes, superando inhibiciones y prejuicios, reconociendo y valorando críticamente las diferencias de tipo social y rechazando cualquier discriminación basada en diferencias de raza, sexo, clase social, creencias y otras características individuales y sociales.</p>	<p>* Participa activamente en las tareas de grupo. Aporta elementos de organización y discusión. Confronta su tarea con la de sus compañeros, valorando y respetando las aportaciones ajenas.</p> <p>* Muestra un comportamiento respetuoso con sus compañeros. Expresa, explícita o implícitamente opiniones o actitudes de tolerancia y respeto.</p>	<p>* No trabaja. No confronta su tarea con la del resto de sus compañeros. Menosprecia y rechaza las aportaciones ajenas.</p> <p>* Se burla, humilla o molesta intencionada y reiteradamente a sus compañeros. Expresa abiertamente sus opiniones o actitudes, violentas o discriminatorias.</p>
<p>7. Analizar los mecanismos y valores que rigen el funcionamiento de las sociedades y de manera especial aquellos que explican las tensiones, conflictos y desigualdades sociales (económicas, culturales, laborales, de clase, de hábitat, sexuales, etc.) y los relativos a los derechos y deberes de los ciudadanos y adoptar juicios y actitudes personales con respecto a ellos.</p>	<p>* Comprende, en el estudio de casos concretos, que todo hecho social se explica básicamente a partir del medio social en que tiene lugar (explicar "lo social por lo social").</p> <p>* Capta y aplica, con cierta corrección, la idea de causalidad múltiple, en el estudio de un caso concreto.</p>	<p>* Se conforma con explicaciones estereotipadas.</p> <p>* Se conforma con explicaciones simplistas.</p>
<p>8. Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorezcan su desarrollo integral como personas.</p>	<p>* Diferencia hechos y procesos de actitudes, creencias y valores, y los afronta mediante procesos cognitivos distintos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hechos y procesos: conductas de investigación-asimilación. - Creencias: valora, revisa, sitúa histórica y socialmente. <p>* Es capaz de argumentar con cierta corrección sus opiniones ideológicas...</p>	<p>* Confunde opiniones y juicios con hechos, adoptando estrategias de aproximación no diferenciadas.</p> <p>* Se aproxima afectivamente al análisis de hechos o procesos, abandonando criterios racionales.</p> <p>* No es capaz de argumentar el porqué de sus opiniones.</p>
<p>9. Analizar los mecanismos básicos que rigen el funcionamiento del medio físico, valorar las repercusiones que sobre él tienen las actividades humanas así como la desigual incidencia social y espacial de los desequilibrios medioambientales y contribuir activamente, desde la valoración de las responsabilidades individuales y colectivas, a la conservación, defensa y mejora del mismo.</p>	<p>* Es capaz de identificar los grandes desequilibrios medioambientales y sus consecuencias.</p> <p>* Es capaz de localizar, identificar y analizar el impacto medioambiental de una actividad económica (por ejemplo, explotaciones agrarias, vías de comunicación, industrias, etc.).</p> <p>* Manifiesta conductas de respeto y contribución activa al equilibrio medioambiental.</p>	<p>* Desconoce los más grandes desequilibrios medioambientales y sus consecuencias.</p> <p>* No alcanza a ver, en un caso concreto, las consecuencias de esa actividad.</p> <p>* Manifiesta desprecio hacia las consecuencias medioambientales de sus propias acciones (tira papeles, destruye jardines, etc.).</p>

<p>10. Conocer y valorar críticamente el desarrollo científico y tecnológico, sus aplicaciones e incidencia en el medio físico y social</p>	<p>* Dado que el conocimiento del desarrollo científico-tecnológico es casi inabarcable, se propone aplicar las capacidades contenidas en este objetivo al estudio de uno o varios casos concretos donde el alumno sea capaz de reconocer la incidencia (física, social...) de un determinado avance tecnológico y valorar sus consecuencias. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la tecnología doméstica: incorporación de la mujer al mundo del trabajo. - Desarrollo tecnológico: cambio en las técnicas y contenidos de la expresión artística. 	<p>* Es incapaz de valorar la incidencia en el medio físico y social derivada del estudio de uno o varios casos concretos.</p>
<p>11. Conocer y apreciar el patrimonio cultural y contribuir activamente a su conservación y mejora, entender y respetar la diversidad lingüística y cultural como un derecho de los pueblos y de los individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho y conocer y valorar el patrimonio lingüístico y cultural asturiano.</p>	<p>* En el estudio de un caso concreto, comprende que la cultura es el producto de un sujeto colectivo que la elabora como respuesta a sus necesidades en unas determinadas condiciones históricas y medioambientales</p> <p>* Como consecuencia de lo anterior, comprende el carácter causal, no casual, de productos culturales concretos (lenguaje, tecnología, vivienda, arte...).</p> <p>* Manifiesta conductas de respeto hacia el patrimonio histórico-artístico-lingüístico nacidas de criterios nacionales elaborados a partir de los apartados anteriores.</p> <p>* Manifiesta conductas de respeto hacia las personas o grupos distintos (étnicas, religiones, clases, sexos, etc.) en cuanto que es capaz de verlos y entenderlos como "productos culturales"</p>	<p>* Ante un hecho cultural concreto, por ejemplo las altas tasas de natalidad en los países subdesarrollados, trata de explicarlo apelando a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una especie de fatalismo o determinismo racial.. - Criterios simplistas o estereotipados. <p>* Manifiesta conductas de desprecio al "otro" expresadas en el Centro como desprecio al diferente (minusválido, físicamente débil, etc.)</p>
<p>12. Conocer y comprender los aspectos básicos del funcionamiento del propio cuerpo y de las consecuencias para la salud individual y colectiva de los actos y decisiones personales así como los factores sociales que explican la incidencia desigual de la salud y la enfermedad y valorar los beneficios que suponen los hábitos del ejercicio físico, de la higiene y una alimentación equilibrada, así como el llevar una vida sana</p>	<p>* Conoce y practica actividades físicas y hábitos básicos de higiene personal y social valorando su importancia física y psíquica.</p> <p>* Es capaz de conocer y valorar, en sus aspectos nutricionales básicos, la importancia de una alimentación equilibrada, poniendo de manifiesto esa capacidad en el análisis de situaciones concretas.</p> <p>* Analiza y valora correctamente, en el estudio de un caso concreto, la incidencia sobre la salud de la contaminación del aire, de las aguas, del suelo y acústica.</p> <p>* Conoce y/o reconoce el concepto de enfermedad o malformación congénita y valora adecuadamente, en el estudio de un caso concreto, la importancia de factores básicos en la incidencia socialmente desigual de la enfermedad (roles sociales, categorías socioprofesionales...).</p> <p>* Conoce y valora la importancia para la salud de hábitos como el tabaco, el alcohol, las drogas, etc. y es capaz de captar su génesis social.</p> <p>* Comprende y valora la complejidad de la sexualidad como conducta en la que se conjugan, en interacción, componentes fisiológicos, psicológicos y culturales, y respeta el derecho de los demás a vivirla en libertad y tolerancia.</p>	<p>* Se despreocupa de las consecuencias de sus propios actos para la higiene colectiva o ajena de sus propios actos (escupe en el suelo, orina en sitios indebidos...).</p> <p>* No es capaz de diferenciar la idea de enfermedad o malformación congénita de las de naturaleza infecciosa, degenerativa, nutricional, etc.</p> <p>* Hace gala manifiesta del consumo de tabaco, alcohol, drogas, etc. como expresiones supuestas de mayor madurez, desarrollo, etc.</p> <p>* Se burla del afeminado o "manimachada"</p>

Nota: El contenido de los cuadros anteriores procede del Proyecto curricular del I.E.S. de Trubia (Asturias).

Comentario:

El ejemplo recogido es producto de un trabajo de búsqueda de indicadores (o «elementos de evaluación», en la terminología utilizada por el centro) para facilitar la evaluación integradora. Es de destacar la inclusión de elementos tanto de evaluación positiva como de evaluación negativa.

Documento 4.

Para la consecución y desarrollo del **objetivo general f)** (“Relacionarse con otras personas...”), se tendrán en cuenta los siguientes objetivos específicos:

1. Saber participar en la conversación, desarrollando habilidades de comunicación e intercambio de ideas.
2. Participar y cooperar en actividades de grupo utilizando técnicas de grupo. Comprender y cumplir las reglas de funcionamiento.
3. Manifestar actitudes de solidaridad y tolerancia en el desarrollo de sus actividades habituales como: compartir cosas, prestar y pedir prestado...
4. Superar prejuicios e inhibiciones en las relaciones individuales y de grupo, demostrando emociones y sentimientos como: elogiar y aprobar lo que otros hacen bien, recibir elogios, reconocer las propias necesidades...
5. Aceptar las diferencias y eliminar en las relaciones cualquier componente discriminatorio en razón de diferencias sociales, sexuales, ideológicas, religiosas, de raza...

Fuente: I.E.S. Arzobispo Lozano, Murcia.

Comentario:

Lo que en este documento -fruto de la reflexión entre profesorado de distintos centros- se entiende por «objetivos específicos» pueden proporcionar pautas a la hora de realizar una evaluación integradora.

Documento 5. Secuencia de ítems respecto a valoración de objetivos.

1. Comprensión de mensajes orales y escritos.

- 1.1. Demuestra que comprende las tareas que se le indican.
- 1.2. Identifica los problemas que se le plantean.
- 1.3. Lee comprensivamente los textos.
- 1.4. Capta el sentido global e intencionalidad de los textos.
- 1.5. Sintetiza el contenido de los mensajes.
- 1.6. Distingue las ideas principales y las secundarias.
- 1.7. Identifica las partes y características de un texto.
- 1.8. ...

2. Capacidad para expresar mensajes oralmente y por escrito.

- 2.1. Utiliza un léxico variado y adecuado.
- 2.2. Expresa sus ideas de forma sencilla y clara.
- 2.3. Transmite sus mensajes con orden y coherencia lógica.
- 2.4. Muestra corrección y precisión en su lenguaje.
- 2.5. Utiliza la ortografía de forma correcta.
- 2.6. ...

3. Comprensión y utilización de lenguajes simbólico-matemático y científico-tecnológico.

- 3.1. Comprende el léxico específico de las ciencias.
- 3.2. Utiliza los léxicos específicos en las tareas y problemas.
- 3.3. Emplea el léxico adecuado en diferentes contextos.
- 3.4. Comprende y utiliza gráficos, cuadros, esquemas, diagrama, etc.
- 3.5. ...

4. Capacidad para planificar, elaborar y realizar proyectos, trabajos e informes.

- 4.1. Busca, selecciona e interpreta información.
- 4.2. Da ideas para la realización de los proyectos y trabajos.
- 4.3. Participa activamente en el desarrollo de los distintos pasos.
- 4.4. Utiliza los recursos adecuados.
- 4.5. Muestra una visión globalizadora del trabajo.
- 4.6. ...

5. Adquisición de hábitos de carácter artístico, técnico y manipulativo.

- 5.1. Es receptivo y abierto a los diferentes aspectos de la realidad.
- 5.2. Plantea los temas con originalidad.
- 5.3. Intenta sacar partido de las distintas situaciones.
- 5.4. Muestra interés por la experimentación.
- 5.5. Se expresa con imaginación y creatividad en las diferentes tareas.
- 5.6. ...

6. Desarrollo de la coordinación y expresión corporal.

- 6.1. Demuestra una coordinación visomotora.
- 6.2. Presenta un sentido del ritmo corporal.
- 6.3. Acompaña su expresión oral con gestos adecuados y variados.
- 6.4. ...

7. Desarrollo del sentido crítico.

- 7.1. Elabora y justifica opiniones personales.
- 7.2. Contrasta y defiende opiniones.
- 7.3. Valora razonadamente sobre temas, documentación, opiniones...
- 7.4. Relaciona datos, conceptos e ideas.
- 7.5. Descubre y valora el sentido ideológico de los textos.
- 7.6. ...

8. Desarrollo de actitudes de tolerancia y respeto hacia los demás y a las normas de convivencia.

- 8.1. Respeta normas de funcionamiento del grupo y del aula.
- 8.2. Respeta los turnos de intervención en los debates.
- 8.3. Se expresa de forma tolerante y sin agresividad.
- 8.4. Muestra una escucha atenta a los demás.
- 8.5. Demuestra disponibilidad para la colaboración.
- 8.6. Participa en los debates sin monopolizar.
- 8.7. Opina respetando las opiniones ajenas.
- 8.8. ...

9. Valoración del esfuerzo y de la adopción de responsabilidades propias.

- 9.1. Demuestra interés por los demás.
- 9.2. Pregunta en clase.
- 9.3. Mantiene una atención y esfuerzo constantes.
- 9.4. Muestra hábitos de orden y eficacia en sus trabajos.
- 9.5. Presenta los trabajos de forma puntual y adecuada.
- 9.6. Utiliza técnicas y métodos de trabajo adecuados.
- 9.7. Asiste regularmente a clase.
- 9.8. Cuida los útiles y herramientas comunes.
- 9.9. ...

10. Desarrollo de hábitos relacionados con la salud y el medio.

- 10.1. Asume actitudes de higiene y limpieza personal.
- 10.2. Acepta las normas de seguridad exigidas.
- 10.3. Respeta el entorno colectivo (aula, taller, pasillos...).
- 10.4. Demuestra interés práctico por mejorar los espacios comunes.
- 10.5. ...

11. Desarrollo del conocimiento de conceptos, hechos y datos básicos.

- 11.1. Incorpora significativamente conceptos en sus esquemas mentales.
- 11.2. Aplica conceptos, datos y hechos en situaciones diversas.
- 11.3. Relaciona conceptos de diferentes áreas.
- 11.4. Traduce lo aprendido a su propio lenguaje.
- 11.5. Aprende de los errores cometidos.
- 11.6. Adquiere visiones globales de las cosas.
- 11.7. ...

Fuente: I.E.S. Parque Aluche, Madrid.

Comentario:

Con miras a la evaluación integradora, este centro ha optado por sintetizar la formulación de cada objetivo general de la etapa en términos de grandes capacidades. Para la valoración de cada una de ellas se establecen una serie de «ítems», que describen situaciones en que se pone de manifiesto dicha capacidad y, por tanto, constituyen una ocasión adecuada para observar su desarrollo; de esta forma, pueden servir de apoyo a la junta de profesores para hacer valoraciones de carácter integrador y tomar acuerdos compartidos.

Criterios de promoción y titulación

Documento 6. Aplicación de los criterios de promoción.

Disponiendo de las informaciones necesarias (situaciones posibles del alumno), deben establecerse unos criterios que orienten la decisión del equipo de profesorado sobre la promoción del alumno. Es de la máxima importancia tener presente que lo siguiente son criterios generales que sólo deben servir de orientación para la toma de decisiones. Cada alumno o alumna es un caso particular, de forma que la aplicación de los criterios será flexible y siempre teniendo en cuenta las características, intereses y expectativas del alumnado.

Caso general.

- 1.º) Alumnado con 0-2 áreas suspensas, promociona a 4.º de E.S.O.
- 2.º) Alumnado con 4 ó más áreas suspensas, repite 3.º de E.S.O.
- 3.º) En el resto de los casos (alumnado con 3 áreas suspensas) hay que optar entre decidir que el alumno repita 3.º de E.S.O. o que promocione a 4.º de E.S.O., estableciéndose el siguiente procedimiento para llegar a la decisión.
 - 3.1.) Se entable un diálogo entre el profesorado para valorar las capacidades generales desarrolladas. Estas son: **“comprende y se expresa con claridad”**, **“razona con lógica en la resolución de problemas”** y **“sabe utilizar las fuentes de información”**, además, las actitudes son **“realiza sus tareas”**, **“cuida la presentación de sus trabajos”** y **“comportamiento en clase”**. Tras el diálogo, se llega a un acuerdo por consenso.
 - 3.2.) Si no se llega al consenso, se procede a una votación en la que será necesaria una mayoría de 2/3 para llegar a un acuerdo.
 - 3.3.) Si no se ha llegado a un acuerdo por ninguna de las dos vías anteriores, se establece el siguiente mecanismo para la toma de la decisión: el equipo de profesorado valorará los cuatro siguientes puntos:

* **Comprende y se expresa correctamente.**

* **Razona con lógica en la resolución de problemas.**

* **Utiliza correctamente las fuentes de información.**

* **Actitudes**, que incluye las tres siguientes: **realiza sus tareas, cuida la presentación de sus trabajos y comportamiento en clase.**

En la valoración de cada punto participan todos los profesores y profesoras que imparten clase al alumno, emitiendo una puntuación de 1 a 5 (**1=muy mal, 2=mal, 3=normal, 4=bien, 5=muy bien**). Cada punto tiene el mismo peso en la decisión (25%). La decisión final será la media aritmética de las obtenidas en cada apartado.

El tutor levantará acta de la decisión, indicando el procedimiento seguido para llegar hasta ella en un formulario de uso interno.

Caso especial: Alumnado mayor de 16 años que no promociona.

Este es un caso particular muy importante. La no promoción de un alumno mayor de 16 años se concretará en tres posibles decisiones:

- * Repetir 3.º de E.S.O.
- * Incluir en el Programa de diversificación curricular.
- * Reorientación.

Se entiende que este alumnado no ha desarrollado las capacidades generales para 3.º de E.S.O. por lo que el diálogo no se centrará en ellas.

Se consideran tres casos:

- 1.º) A los alumnos con actitudes especialmente negativas ante el aprendizaje se les propondrá su **reorientación** hacia otras vías educativas o laborales de acuerdo con sus características, a través del Departamento de orientación del centro. En caso de no llegarse al consenso se requerirá un acuerdo de 2/3 de los profesores que imparten clase al alumno. En caso de que la reorientación no sea aceptada por el alumno, **repetirá 3.º de E.S.O.**
- 2.º) Para incluir al alumno en el **Programa de diversificación curricular** debe reunir los siguientes requisitos: **a)** presentar dificultades generalizadas de aprendizaje; **b)** correr un alto riesgo de no alcanzar los objetivos generales de la etapa siguiendo el currículo del centro; y **c)** presentar una actitud positiva ante el aprendizaje.

Para llegar al acuerdo se establecerá un diálogo en el que se llegará, por consenso, a que el alumno cumple los requisitos. En caso de no llegar al consenso,

se necesitará una mayoría de 2/3 para incluirlo en el **Programa**. Si no se llegase a ningún acuerdo, **repetirá 3.º de E.S.O.**

3.º) El resto de los alumnos **repetirán 3.º de E.S.O.**

Pasos a seguir:

El tutor llevará a la Junta de evaluación una propuesta para cada alumno, que será la base de discusión para la toma de la decisión.

Para elaborar la propuesta, el tutor podrá concertar una reunión con el Orientador y el Jefe de estudios, previa a la Junta de evaluación.

Fuente: I.E.S. Clara Campoamor, Getafe (Madrid).

Comentario:

Resulta útil detallar el proceso de aplicación de los criterios de promoción basados en el desarrollo de capacidades, como hace este centro. Es de destacar, al respecto, la afirmación inicial sobre la necesaria flexibilidad en la aplicación de los criterios, en función de las características, intereses y necesidades del alumnado.

Documento 7. Criterios de promoción.

- 1.** El grado de desarrollo alcanzado en relación con los objetivos y criterios de evaluación establecidos para el curso.
- 2.** Capacidad para superar con éxito los objetivos y contenidos del curso siguiente.
- 3.** Calidad de la integración del alumno en su grupo.
- 4.** Calidad de las técnicas de trabajo intelectual utilizadas para el alumno.

Fuente: I.E.S. Felipe Trigo, Móstoles (Madrid).

Comentario:

Ejemplo de grandes criterios o elementos de referencia para tener en cuenta a la hora de tomar decisiones de promoción del alumnado al curso siguiente.

Documento 8. Alumnado con necesidades educativas especiales.

Respecto a la promoción del alumnado con necesidades educativas especiales se tendrán en cuenta dos coordenadas o parámetros:

a) La promoción que favorece la integración social de dichos alumnos y alumnas.

b) La promoción que se efectúa, con las correspondientes adaptaciones, para facilitar el acceso al currículo y por tanto al título de **Graduado en Educación Secundaria**.

Para el alumnado comprendido en el primer caso, la promoción de curso no equivale a una promoción académica: su objetivo educativo en la E.S.O. no será tanto la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria cuanto la propia integración social con otros compañeros y compañeras de su edad.

En el documento de calificaciones, y en la casilla de adaptaciones curriculares significativas, deberá aparecer un asterisco que muestre que no desarrolla el currículo ordinario sino otro con la consiguiente adaptación significativa. En dicho documento se incluirá un anexo en el que figurará el progreso realizado respecto a los propios objetivos de la adaptación de referencia.

La posibilidad de obtener el título de Graduado en Educación Secundaria se alcanzará en aquel momento del proceso en que se considere que dicho alumno o alumna ha conseguido los objetivos de la Educación Secundaria.

Para el alumnado comprendido en el segundo caso, la promoción a cuarto se efectuará con las correspondientes adaptaciones, excepto en aquellos casos en los que la Junta de evaluación considerase conveniente para el alumno (para su proceso de maduración cognitiva, afectiva o social) la permanencia en el mismo curso.

Fuente: I.E.S. Parque Aluche, Madrid.

Comentario:

Algunos centros se han planteado una reflexión específica sobre la promoción de alumnos con necesidades educativas especiales, en un esfuerzo por materializar este aspecto de atención a la diversidad en relación con las decisiones derivadas de la evaluación.

Documento 9. Criterios para la expedición del título de Graduado en educación secundaria.

Podrán ser propuestos para la expedición del título de **Graduado en E.S.O.** aquellos alumnos y alumnas que hayan conseguido un nivel adecuado en el desarrollo de las capacidades a las que se refieren los objetivos generales de la etapa:

Comprensión: ser capaz de comprender textos e imágenes de uso habitual en la vida escolar, captando las ideas principales, tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera estudiada.

Expresión: ser capaz de producir textos escritos, orales (tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera estudiada) y gráficos de dimensiones limitadas, transmitiendo de modo inteligible una idea o intención previa, y sin cometer graves o repetidos errores de forma.

Razonamiento: ser capaz de:

- Establecer relaciones entre ideas o situaciones próximas.
- Explicar una situación concreta.
- Aplicar a la práctica un concepto abstracto.

Hábito de trabajo: ser capaz de trabajar con regularidad, adoptando un determinado ritmo, respetando los plazos acordados y aplicando adecuadamente las técnicas elementales de cada área.

Socialización: ser capaz de mantener una relación respetuosa con el entorno físico, con los compañeros, el profesorado y con todos los miembros de la comunidad escolar.

No podrá denegarse el título a un alumno o alumna que haya sido evaluado negativamente en una sola área, a excepción de quienes hayan abandonado voluntariamente un área no asistiendo a clase o mostrando una actitud negativa hacia la misma durante el curso.

No podrán obtener el título aquellos alumnos y alumnas que hayan sido evaluados negativamente en más de dos áreas, ya que consideramos que en estas circunstancias no pueden haber alcanzado los objetivos generales de la etapa. En cualquier caso, cuando no haya un acuerdo entre el profesorado, se procederá a la votación. La decisión sobre la titulación se tomará con el acuerdo de, al menos, dos tercios del equipo de profesorado.

Fuente: I.E.S. María Zambrano, Leganés (Madrid).

Comentario:

Ejemplo de criterios de titulación que toman como referente no sólo el número de áreas evaluadas positivamente, sino también el desarrollo de las capacidades recogidas en los objetivos generales de etapa.

Informes relacionados con el proceso de evaluación

Documento 10. Guía orientativa para la evaluación individualizada del alumnado.

Curso: Grupo: Fecha:

INFORME DEL ÁREA DE:

Teniendo presentes los objetivos generales así como los criterios de evaluación establecidos, y en función de los contenidos trabajados hasta ahora, se expresan a continuación informaciones y valoraciones relativas a los aspectos relevantes observados en los procesos de aprendizaje del alumnado*.

Alumno/alumna:

Punto primero: sobre el desarrollo de las capacidades.

Destaca o evidencia importantes progresos en su capacidad para:	Necesita mejorar o recibir ayudas específicas en o para:	Tiene importantes dificultades para:
*	*	*
*	*	*
*	*	*
*	*	*
*	*	*

Punto segundo: estimación global del grado de progreso que está alcanzando respecto a los objetivos generales establecidos.

Punto tercero: observaciones y/o recomendaciones de especial interés:

Calificación:

Nombre del profesor o profesores:

* En el apartado denominado: "Orientaciones Complementarias" se ofrece más información.

Fuente: C.P.R. de La Laguna (Tenerife).

Comentario:

Informe previo a la sesión de evaluación para cada alumno, por áreas, que cada uno de los profesores entrega al profesor-tutor. Es interesante para el seguimiento de los alumnos que presentan dificultades.

3º E.S.O. GRUPO						EVALUACIÓN Nº
Alumno/a :						
Grado de consecución de los Objetivos					CAL.	
ÁREAS Y MATERIAS	A	B	C	D	GL.	
Ciencias de la Naturaleza						
Ciencias Sociales Geografía e Historia						
Educación Física						
Educación Plástica y Visual						
Lengua Castellana y Literatura						
Lengua Extranjera						
Matemáticas						
Música						
Optativa:						
Religión						
Tecnología						
CLAVES DE EVALUACIÓN DE OBJETIVOS			CLAVES: CALIFICACIÓN GLOBAL			
Máximo 5 Mínimo 1			Sobresaliente Notable		SB NT	
Un objetivo alcanzado a partir de una puntuación de 3. De acuerdo con ello: la calificación global positiva es a partir de 12, excepto cuando en un objetivo la puntuación es 1.			Bien Suficiente Insuficiente		BI SF IS	
Observaciones					Objetivos	
					A.- Actuar con responsabilidad B.- Comprender y razonar adecuadamente C.- Expresarse con propiedad D.- Trabajar correctamente	
					Indicativos para evaluar los objetivos OBJETIVO A: Actuar con responsabilidad. - Asiste regular y puntualmente. - Observa las normas. - Demuestra interés. OBJETIVO B: Comprender y razonar adecuadamente. - Conoce las ideas principales. - Relaciona diversos tipos de conocimientos. OBJETIVO C: Expresarse con propiedad. - Ortografía y sintaxis correctas. - Utiliza los medios de expresión en cada materia. OBJETIVO D: Trabajar correctamente. - Trae el material necesario. - Lleva al día las tareas y el cuaderno de clase. - Presenta correctamente los trabajos. - Sigue las orientaciones del profesor.	
Observaciones					El/La Tutor/a	
					Madrid, a de 199__	

Como padre, madre tutor/a del alumno/a al que se refiere este informe de evaluación, le comunico que he recibido dicho informe.		
NOMBRE Y FIRMA	Madrid, a de	de 199__

Informe de la evaluación final

3º ESO/ Grupo.....

Grado de consecución de los Objetivos					CAL.
ÁREAS Y MATERIAS	A	B	C	D	
	Ciencias de la Naturaleza				
Ciencias Sociales Geografía e Historia					
Educación Física					
Educación Plástica y Visual					
Lengua Castellana y Literatura					
Lengua Extranjera					
Matemáticas					
Música					
Optativa:					
Religión					
Tecnología					
ÁREA EN LA QUE DEBE HACER ADAPTACIÓN CURRICULAR					
Ciencias de la Naturaleza					
Ciencias Sociales Geografía e Historia					
Educación Física					
Educación Plástica y Visual					
Lengua Castellana y Literatura					
Lengua Extranjera					
Matemáticas					
Música					
Optativa:					
Religión					
Tecnología					
El Equipo Educativo de este grupo, conforme a las directrices del Proyecto Educativo del I.E.S. Mirasierra ha decidido que el alumno al que se refiere este informe					
Promoción a 4º por haber superado todos los objetivos <input type="checkbox"/> - Promoción a 4º sin haber superado todos los objetivos <input type="checkbox"/> - Permanezca un año más en 3º ESO <input type="checkbox"/> - Pueda hacer una Diversificación Curricular <input type="checkbox"/>					

Objetivos
 A.- Actuar con responsabilidad
 B.- Comprender y razonar adecuadamente
 C.- Expresarse con propiedad
 D.- Trabajar correctamente

Indicativos para evaluar los objetivos

OBJETIVO A: Actuar con responsabilidad.

- Asiste regular y puntualmente.
- Observa las normas.
- Demuestra interés.

OBJETIVO B: Comprender y razonar adecuadamente.

- Conoce las ideas principales.
- Relaciona diversos tipos de conocimientos.

OBJETIVO C: Expresarse con propiedad.

- Ortografía y sintaxis correctas.
- Utiliza los medios de expresión en cada materia.

OBJETIVO D: Trabajar correctamente.

- Trae el material necesario.
- Lleva al día las tareas y el cuaderno de clase.
- Presenta correctamente los trabajos.
- Sigue las orientaciones del profesor.

El Tutor

Madrid, a 21 de Junio 1996

Fuente: I.E.S. Mirasierra, Madrid

Comentario:

Se muestra un modelo de informe - intermedio y final - en el que se proporciona información referida no sólo a las calificaciones de las áreas sino también al periodo de consecución de los objetivos marcados como prioritarios por este centro.

Es interesante la inclusión de unos "indicativos" que concretan el significado de cada uno de estos objetivos.

RECOGIDA DE INFORMACIÓN PARA LA 1ª EVALUACIÓN

Alumno/a:..... Curso 3º Grupo :.....

OBJETIVOS		ÁREAS												
		CN	FyQ	CSO	E.F.	EPV	LLC	LE	MAT	MUS	TEC	RE		
ACTUAR CON SENTIDO SOCIAL	Actitud													
	Actitud positiva de respeto e interés hacia los demás													
	Sigue las instrucciones del profesor con prontitud													
	Plantea dudas que se le presentan													
	Tiene interés y participa activamente													
PENSAR Y EXPRESARSE CON PROPIEDAD	Compresión y Razonamiento													
	Capta las explicaciones del profesor													
	Identifica los problemas que las tareas plantean													
	Conoce el vocabulario general y específico de cada materia													
	Extrae las ideas principales y analiza datos													
	Relaciona datos y saca conclusiones													
	Expresión													
	Expresión oral													
	Expresión escrita correcta y coherente													
	Ortografía, acentuación y puntuación													
Expresión gráfica														
SABER HACER	Habilidades y técnicas de trabajo													
	Trae el material necesario para trabajar en clase													
	Va adquiriendo las técnicas específicas de cada materia													
	Hábito de trabajo													
	Utilización de técnicas de trabajo													
	Valoración del cuaderno de clase													
Trabajo en grupo														
CALIFICACIÓN														
OBSERVACIONES														

Nota: Poner en el recuadro 1, 2, 3 y 0 en casos extremos 1= Bajo 2= Medio 3= Alto

Fuente: I.E.S. María Zambrano, Leganés, (Madrid).

RECOGIDA DE INFORMACIÓN PARA LA 2ª EVALUACIÓN

Alumno/a: Curso 4º Grupo

OBJETIVOS		ÁREAS										
		CNAC	SO	FyQ	E.F.	EPV	LLC	LE	MAT	MUS	TEC	RE
ACTUAR CON SENTIDO SOCIAL	Actitud											
	Actitud de respeto a los demás y a las normas de convivencia											
	Interés											
	Participación											
	Comportamiento en las salidas											
PENSAR Y EXPRESARSE CON PROPIEDAD	Comprensión y Razonamiento											
	Entiende las explicaciones del profesor											
	Identifica los problemas que las tareas plantean											
	Conoce el vocabulario general y específico de cada materia											
	Razona de forma coherente											
	Expresión											
	Expresión oral											
	Expresión escrita correcta y coherente											
	Ortografía, acentuación y puntuación											
	Expresión gráfica											
SABER HACER	Habilidades y técnicas de trabajo											
	Trae el material necesario para trabajar en clase											
	Hábito de trabajo											
	Utilización de técnicas de trabajo											
	Valoración del cuaderno de clase											
	Trabajo en grupo											
CALIFICACIÓN												
ADAPTACIONES CURRICULARES												
Nota: Poner en cada casilla: 1 (muy mal/nunca) 2 (mal/casi nunca) 3 (regular/ a veces) 4 (bien/ casi siempre) 5 (muy bien / siempre)												

Fuente: I.E.S. María Zambrano, Leganés, (Madrid).

INFORME DE EVALUACIÓN FINAL - 3.º DE E.S.O.

ALUMNO/A: GRUPO:.....

GRADO DE DESARROLLO ALCANZADO EN RELACIÓN CON LOS O.G.E.

OBJETIVOS		ÁREAS										
		CCNN	CCSS	E.F.	EP	LLC	LE	MAT	MUS	TEC	RE	
ACTUAR CON SENTIDO SOCIAL	Actitud											
	Respeto a los demás											
	Respeto a las normas											
	Interés											
PENSAR Y EXPRESARSE CON PROPIEDAD	Comprensión, Razonamiento y Expresión											
	Extraer información global y específica											
	Identificar los problemas de las tareas											
	Conocer vocabulario general y de cada materia											
	Capacidad de observación											
	Capacidad de relación											
	Capacidad de sacar conclusiones											
	Expresión Oral											
	Expresión Escrita											
	Ortografía, acentuación, puntuación											
	Utilización de recursos gráficos											
	SABER HACER	Habilidades y técnicas de trabajo										
Adquisición de habilidades de carácter artístico, técnico y manipulativo												
Creatividad												
Hábito de trabajo												
Utilización adecuada de técnicas de estudio												
Trabajo en grupo												
Desarrollo de la coordinación y expresión corporal												
CALIFICACIÓN:												
ÁREAS EN LAS QUE HA DE HACER ADAPTACIONES CURRICULARES.												

Según acuerdo consensuado, conforme a las directrices del Proyecto curricular del I.E.S. *María Zambrano*, el equipo educativo de este grupo ha considerado que el alumno arriba mencionado:

Puede promocionar de 3.º a 4.º de acuerdo con los criterios del centro

Debe permanecer un año más en el mismo curso

Es propuesto para un programa de diversificación curricular

Debe continuar su escolaridad sin haber alcanzado los objetivos del curso

Leganés, a de Junio de 1.99

El Tutor/a

NOTA: Poner en el recuadro 1,2,3,4,5

Fuente: I.E.S. *María Zambrano*. Leganés, Madrid.

INFORME EVALUACIÓN FINAL - 4 ° DE E.S.O.

ALUMNO/A: GRUPO:.....

GRADO DE DESARROLLO ALCANZADO EN RELACIÓN CON LOS O.G.E.

OBJETIVOS		ÁREAS									
		CCNN	CCSS	E.F.	EP	LLC	LE	MAT	MUS	TEC	RE
ACTUAR CON SENTIDO SOCIAL	Actitud										
	Respeto a los demás										
	Respeto a las normas										
	Interés										
	Participación / Colaboración										
PENSAR Y EXPRESARSE CON PROPIEDAD	Comprensión, Razonamiento y Expresión										
	Extraer información global y específica										
	Identificar los problemas de las tareas										
	Conocer vocabulario general y de cada materia										
	Capacidad de observación										
	Capacidad de relación										
	Capacidad de sacar conclusiones										
	Expresión Oral										
	Expresión Escrita										
	Ortografía, acentuación, puntuación										
	Utilización de recursos gráficos										
SABER HACER	Habilidades y técnicas de trabajo										
	Adquisición de habilidades de carácter artístico, técnico y manipulativo										
	Creatividad										
	Hábito de trabajo										
	Utilización adecuada de técnicas de estudio										
	Trabajo en grupo										
	Desarrollo de la coordinación y expresión corporal										
CALIFICACIÓN:											
ADAPTACIONES CURRICULARES											

Según acuerdo consensuado, conforme a las directrices del Proyecto curricular del I.E.S. *María Zambrano*, el equipo educativo de este grupo ha considerado que el alumno arriba mencionado:

Está en condiciones de recibir el título de **Graduado en Educación Secundaria**

Debe permanecer un año más en el mismo curso

Se le propone para una 2ª repetición

Se le propone para un Programa de diversificación curricular

Se considera concluida su escolaridad obligatoria sin obtener el título de **Graduado en E.S.O.**

Leganés, a de Junio de 1.99.....

El Tutor/a:

NOTA: Poner en el recuadro 1,2,3,4,5

Fuente: I.E.S. *María Zambrano*. Leganés, Madrid.

Anexo. Objetivos generales para la promoción.

Actuar con sentido social:

Los ámbitos básicos del desarrollo que se refieren a los planos de equilibrio personal y afectivo, de relación interpersonal y de actuación e implicación social están perfectamente contemplados en el resto de los objetivos generales y constituyen un conjunto de capacidades inabarcables para una o dos áreas.

Pensar y expresarse con propiedad:

Los dos primeros objetivos generales de etapa **a)** y **b)** se refieren al uso de los lenguajes expresivos y a la capacidad de pensamiento reflexivo.

Cada área tiene su propio código o formulación específica, su propio discurso, su propio sistema organizativo, que inciden en el plano intelectual, expresivo y cultural.

Saber hacer:

La adquisición y dominio de destrezas básicas en los planos motor e instrumental, la utilización de recursos mentales o técnicos, la resolución de cuestiones, la investigación, una actuación metódica y el trabajo organizado (individualmente y en grupo) son ideas que se pueden leer entre líneas a través de los objetivos **c)**, **d)**, **e)** y **j)** de un modo más o menos claro, y que todas las áreas asumen desde su acepción no sólo formativa, sino también **instrumental** a la hora de ejercitar aprendizajes significativos.

Fuente: I.E.S. María Zambrano. Leganés (Madrid).

Comentario:

En los documentos de las páginas 106 y 107, el profesor-tutor ha de recoger la información aportada por cada uno de los miembros de la junta de profesores acerca de aspectos concretos referentes a tres objetivos: “actuar con sentido social”, “pensar y expresarse con propiedad” y “saber hacer”, cuyo significado se detalla en hoja aparte (página 110).

Los documentos de las páginas 108 y 109, que contemplan los mismos apartados, constituyen los informes de evaluación final de los cursos 3.º y 4.º, respectivamente, al final de los cuales se indican, de forma sucinta, las decisiones que la junta ha acordado acerca de los estudios que a cada alumno o alumna se recomienda continuar, en su caso.

Documento 13. Informe de evaluación

Alumno/a:

Curso: Grupo: Evaluación nº:

Actitud:

--

Trabajo:

--

Aprendizaje:

--

Asistencia:

--

Observaciones:

--

Leganés, a.....de.....de 1.99....

El Tutor/a:

Como padre/madre del alumno/a.....del curso.....le comunico que he recibido la información correspondiente a la evaluación.

El padre o la madre:

Leganés, a.....de.....de 1.99....

Fuente: I.E.S. María Zambrano. Leganés (Madrid).

Comentario:

Con este informe, destinado a las familias de los alumnos, se presenta un ejemplo en el que la información tiene un carácter cualitativo, con lo cual se pretende que los destinatarios del mismo conozcan distintos aspectos referentes al proceso seguido por cada uno de los alumnos.

Documento 14. Calificación global de las áreas.

Alumno:

Curso:

	CE	CS	LL	IE	KL	PL	KU	EF	TE	RE	EL	IP	CL
1. Comprensión de mensajes orales y escritos.													
2. Capacidad para expresar mensajes orales y escritos.													
3. Comprensión y utilización de lenguajes simbólico- matemáticos y científico-tecnológicos.													
4. Capacidad para planificar, elaborar y realizar proyectos, trabajos e informes.													
5. Adquisición de habilidades de carácter artístico, técnico y manipulativo.													
6. Desarrollo de la coordinación y expresión corporal.													
7. Desarrollo del sentido crítico.													
8. Desarrollo de actitudes de tolerancia y respeto hacia los demás y a las normas de convivencia.													
9. Valoración del esfuerzo y de la adopción de responsabilidades propias.													
10. Desarrollo de hábitos relacionados con la salud y el medio.													
11. Adquisición de conocimientos de conceptos, hechos y datos básicos.													
Calificación global.													

Fuente: I.E.S. Parque Aluche. Madrid

Comentario:

Esta plantilla es un modelo para recoger información sobre la calificación global de las áreas a partir de una serie de criterios de evaluación comunes establecidos en el centro.

Documento 15. Informe de evaluación.

INFORME DE EVALUACIÓN

Alumno/a:..... Grupo y curso.....

Profesor/a:..... Área:.....

* Grado de competencia curricular en el área:

* Comportamiento, actitud hacia el área:

* Trabajo personal: **Mucho, Poco pero puede hacer más, Poco.**

* Medidas educativas de atención a la diversidad adoptadas previamente con el alumno o alumna:

* Estrategia que utiliza para resolver las tareas que se le proponen:

- Repetición (aprendizaje memorístico).
- Elaboración (compara, analiza, interpreta, infiere, generaliza, resuelve problemas...).
- Organización (además de las anteriores, creatividad, crítica, estilo propio...).

* ¿Con qué ayudas aprende más fácilmente?

- Tiempo.
- Agrupamientos.
- Materiales concretos.
- Instrucciones específicas.
- Simplificación de contenidos.

* Actitud del alumno en su relación con el profesor y la clase:

* Actitud ante la tarea:

	SI	NO	A VECES
- Disposición positiva	_____	_____	_____
- Sigue instrucciones	_____	_____	_____
- Organiza la tarea-tiempo	_____	_____	_____
- Planifica las tareas	_____	_____	_____
- Depende de otros para realizar las tareas	_____	_____	_____
- Utiliza argumentaciones en sus respuestas	_____	_____	_____
- Utiliza el vocabulario adquirido	_____	_____	_____
- Es constante en el trabajo	_____	_____	_____
- Comprueba el trabajo realizado	_____	_____	_____

* Recursos utilizados durante el curso para ayudarle. Resultados obtenidos con cada uno:

Fuente: I.E.S. Sem Tob. Palencia.

Es éste un modelo de informe de evaluación (individualizado) que ha de cumplimentar cada profesor o profesora de área para el alumnado que no han alcanzado los objetivos previstos para el curso. El tipo de información que recoge facilitará la adopción de medidas adecuadas a cada circunstancia.

DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN: INFORME PARA LA PROMOCIÓN DE ALUMNADO DE LA E.S.O.														
Profesor: Área: Grupo 3º E.S.O: Curso 19...../.....														
N.º	ALUMNOS	Rendimiento			Causas bajo rendimiento					Promoción		M.Educativas		
		A	B	M.B.	1	2	3	4	5	SÍ	NO	1	2	3
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														
19														
20														
21														
22														
23														
24														
25														
26														
27														
28														
29														
30														
31														

Descripción del informe de profesorado de área para la promoción del alumnado de 3.º de E.S.O.

Se analiza la situación del aprendizaje de aquellos alumnos y alumnas que no han superado los objetivos mínimos propuestos para el curso o, según la terminología oficial, no han logrado desarrollar suficientemente sus capacidades en relación a los objetivos generales del curso y de esa área en particular.

Con este modelo de informe se pretende homogeneizar, en la medida de lo posible, los debates sobre promoción del alumnado en los distintos grupos y facilitar la adopción de decisiones.

Para cumplimentarlo se tendrán en cuenta las siguientes indicaciones:

Rendimientos:

A - Adecuado Señalar los alumnos y alumnas que han sido valorados positivamente en el área.

B - Bajo

M.B. - Muy bajo

} Precisar el nivel alcanzado por los que han sido evaluados negativamente.

Causas del bajo rendimiento:

Identificar las causas del bajo rendimiento con el fin de disponer de más argumentos para predecir las posibilidades de recuperación:

1. Falta de estudio y/o trabajo personal.
2. Actitud negativa.
3. Falta de dominio de aprendizajes previos.
4. Dificultades de aprendizaje.
5. Otras causas (Indicarlas).

Promoción:

Indicar dónde se espera que el alumno tenga más posibilidades de recuperar los aprendizajes no superados. Si se considera que es en el **tercer** curso, indicar **NO** a la promoción; si, por el contrario, pareciera más oportuno que lo hiciese en **cuarto** curso anotar **SÍ**.

Medidas educativas complementarias:

Proponer medidas complementarias para la recuperación de dichos aprendizajes:

1. Apoyo pedagógico: queda a cargo del Departamento de Orientación.
2. Actividades individuales de recuperación: serían diseñadas por el correspondiente Departamento.
3. Otras: Indicarlas.

INFORME DE PROMOCIÓN DE LA E.S.O.

Curso 19...../.....

El equipo docente del grupo de 3º de E.S.O., reunido en sesión de evaluación, informa que el nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno/a es el siguiente:

Rendimiento

Áreas

Adecuado.....
Bajo.....
Muy bajo.....

.....
.....
.....

Los profesores coinciden en atribuir el **bajo rendimiento** a:

- 1.º Falta de estudio y/o trabajo personal
- 2.º Actitud negativa hacia los aprendizajes
- 3.º Falta de dominio de aprendizajes previos
- 4.º Dificultades de aprendizaje por baja capacidad
- 5.º Otros

En consecuencia deciden que dicho alumno:

- * Promocione a **cuarto** curso
- * Repita **tercer** curso

Proponiendo las siguientes **medidas educativas** complementarias:

- 1.º Apoyo pedagógico
- 2.º Actividades de recuperación
- 3.º Otras

Fdo.: **El Tutor/a:**

En representación del equipo docente

Fuente: I.E.S. Felipe Trigo. Móstoles (Madrid)

Comentario:

Con este ejemplo se presenta, por una parte, un informe que cumplimenta cada profesor (página 114) para la sesión de evaluación en que se decide la promoción, de acuerdo con las instrucciones que se adjuntan (página 115). Por otra parte, se incluye un informe de promoción para cada alumno en el que el profesor-tutor recoge las conclusiones de la junta de profesores (página 116). Cabe resaltar la referencia a posibles causas de los problemas detectados, así como a la adopción de medidas educativas.

Documento 17. Criterios para la evaluación.

El proceso de evaluación implica una reflexión y puesta en común de todos los departamentos didácticos, ya que en la E.S.O. los alumnos y alumnas pueden alcanzar los objetivos generales por distintas vías y desde distintas áreas. Nuestro sistema de evaluación ha supuesto las siguientes etapas:

- a) Relación entre los objetivos generales de la etapa y los de las distintas áreas.
- b) Selección de aquellos objetivos generales sobre los que más se incide desde las distintas áreas.
- c) Secuencia de los criterios de evaluación por ciclos y cursos, y relación con los objetivos generales de la etapa.
- d) Acuerdos para determinar si un alumno consigue los objetivos generales desde la opinión de todos los profesores del grupo.
- e) Criterios comunes que deciden la promoción o titulación del alumnado teniendo en cuenta: calificaciones, grado de consecución de objetivos, características personales del alumno, etc.

Adopción
de
medidas
derivadas
del
proceso
de
evaluación

La evaluación del alumnado tiene tres características importantes:

- * Deber dar información variada sobre la situación del alumno en el proceso de aprendizaje.
- * Todos los profesores deben aportar datos según unos criterios específicos que nos permitan intervenir sobre problemas concretos.
- * La recogida y tratamiento de la información debe ser muy simple para el profesorado, incluido el tutor, con el fin de evitar un desgaste innecesario por acumulación de tareas burocráticas.

El proceso de evaluación va inevitablemente ligado a las medidas ordinarias de atención a la diversidad, que son:

- * Refuerzos del Departamento didáctico: en las áreas instrumentales básicas, lengua y matemáticas, se ha hecho un esfuerzo organizativo para disponer de horas de profesor para la atención del alumnado con dificultades de aprendizaje, localizadas en estas áreas.
- * Apoyos del Departamento de orientación: cuando se detectan dificultades de aprendizaje generalizadas, que no son tan fáciles de localizar en un área específica, se tratan desde los ámbitos del Departamento de orientación con metodología y actividades diseñadas para este fin. Por otra parte, si se detectan problemas de autoestima, falta de motivación, integración, etc. pasan al Jefe del departamento (psicólogo). Si los problemas detectados son de organización del trabajo personal o hábitos de trabajos, se pasan al tutor o tutora correspondiente.

En cuanto a las medidas extraordinarias de atención a la diversidad (adaptaciones y programas de diversificación), se aplican en las evaluaciones finales,

una vez que se han intentado otras vías para resolver problemas de aprendizaje y sigue existiendo un alto riesgo de fracaso.

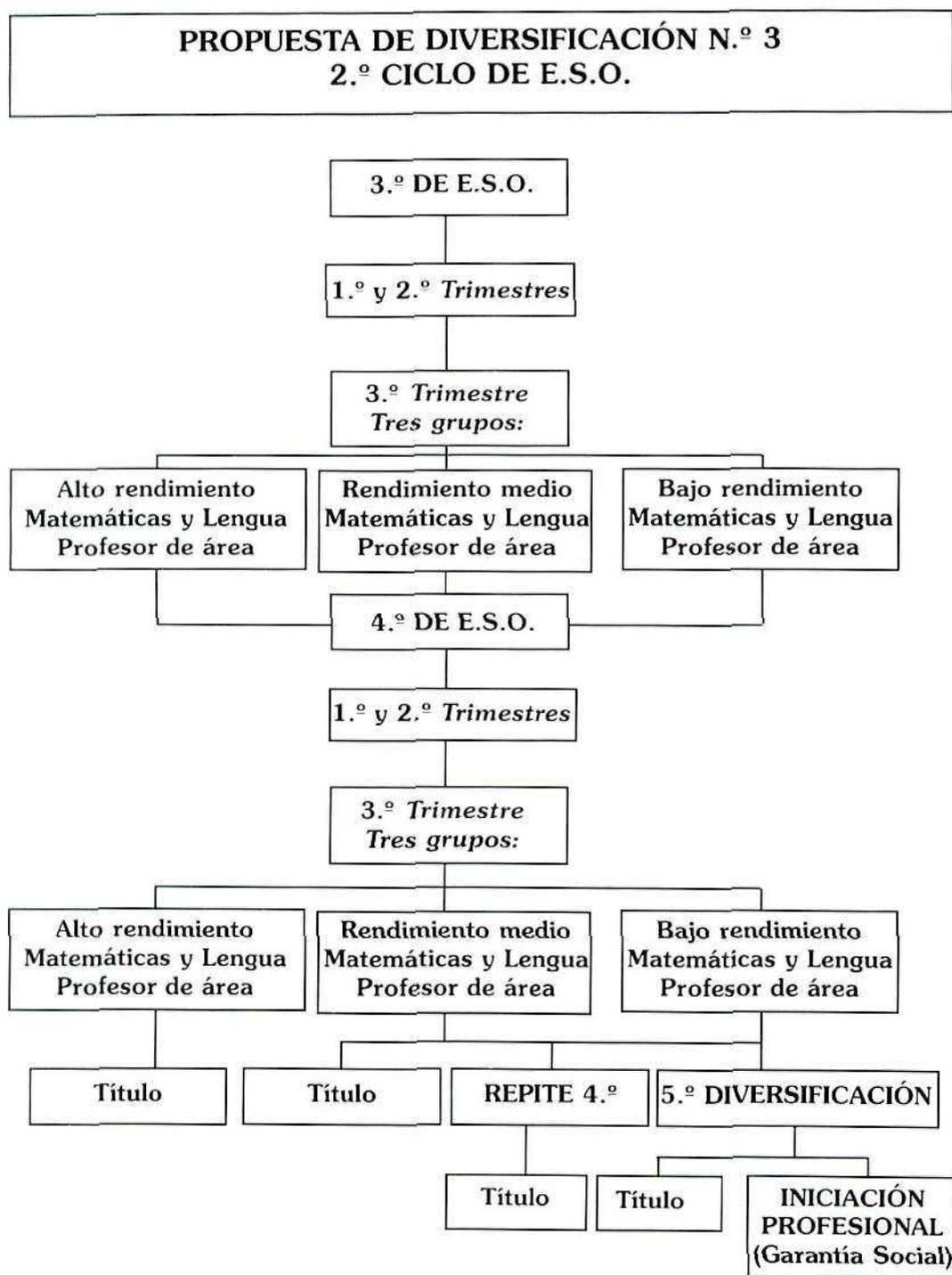
Fuente: I.E.S. Marqués de Suanes. Madrid.

Comentario:

En su Proyecto curricular, este centro especifica con carácter general distintos tipos de medidas ordinarias para atender a las necesidades que se detectan en el proceso de evaluación con sentido formativo. Cabe señalar que además se detalla quiénes (profesor, departamento, departamentos, etc.) asumirán la aplicación y el seguimiento de dichas medidas de ayuda, teniendo en cuenta el alcance y las características de las dificultades que se quieren solucionar.

Documento 18. Propuesta de diversificación.

A la hora de elaborar el Programa Base de Diversificación del I.E.S. **Almirante Bastarreche** de Cartagena, se han estudiado diversas propuestas planteadas, algunas de ellas, en revistas pedagógicas experimentadas. Finalmente llegaron hasta la Comisión de Coordinación Pedagógica cuatro propuestas que representaban las más significativas de las conocidas. En esta Comisión estudiamos cada una de ellas, con sus ventajas y los posibles inconvenientes que pudieran tener, y de este modo, llegamos a aprobar la propuesta que esquematizamos a continuación:



En el 3^{er} curso de E.S.O. se forman inicialmente un número determinado de grupos, que en el curso 94/95 han sido cuatro. Si el año en el que comencemos el curso de diversificación hay el mismo número de grupos (que inicialmente se habrán hecho lo más heterogéneos posible teniendo en cuenta criterios de sexo, centro de origen y edad), a partir de la 2.^a evaluación comenzará un proceso que consistirá en hacer agrupaciones flexibles para las áreas de Lenguaje y Matemáticas, de manera que de dos grupos se originen tres por niveles de rendimiento académico en esas áreas. Los dos grupos de niveles alto y medio serán atendidos por los profesores que habían dado inicialmente la materia. El grupo de nivel más bajo será atendido a partir de una programación consensuada con el Departamento correspondiente, por el profesor de ámbito del Departamento de orientación.

De forma similar se hará en el 4.^o curso de E.S.O.

Finalmente, al acabar el 4.^o curso de E.S.O., se seleccionará el alumnado que, después de haber trabajado intensivamente con él no hubiera superado los objetivos y mostrara deseos de alcanzar el **Graduado**. Para este alumnado se organizará un 5.^o curso (de Diversificación) que responderá a los **criterios** siguientes:

- * Recuperar las deficiencias por caminos diferentes de los académicos tradicionales.
- * Obtener el título, utilizando al máximo los recursos que ofrece el nuevo modelo, a fin de adaptarse lo mejor posible a las necesidades de cada alumno.
- * Introducir los elementos de orientación profesional que permitan facilitar el paso al mundo laboral a aquellos estudiantes que no quieran continuar los estudios.

Fuente: I.E.S. Almirante Bastarreche. Murcia.

Comentario:

*Se muestra aquí un ejemplo de utilización de agrupamientos flexibles en las áreas de Lengua y Matemáticas durante el tercer trimestre del curso (bien en tercero o en cuarto de Secundaria). Tras la sesión de evaluación del segundo trimestre, se adopta tal decisión -si fuera necesario- como una medida más que puede ayudar al alumnado a alcanzar los objetivos previstos, antes de optar por la inclusión de los alumnos con mayores dificultades en programas de **diversificación curricular**.*

Documento 19. Medidas de refuerzo y/o adaptación curricular.

TERCERO DE SECUNDARIA	
Alumnado	Tipo de Intervención
<ul style="list-style-type: none"> * Acceden sin el nivel de EGB. * Acceden sin dominar técnicas básicas. * Acceden sin técnicas o hábitos de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> * Refuerzo (1) (3) * Refuerzo (1) * Refuerzo (1)
<ul style="list-style-type: none"> * Están sin esfuerzo ni motivación. * Se esfuerzan, pero no alcanzan el nivel mínimo. * Se esfuerzan, pero no dominan las técnicas básicas. * No consiguen las técnicas o hábitos de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> * Refuerzo (2) * Adaptación (3) * Refuerzo (2) * Refuerzo (2)
<ul style="list-style-type: none"> * Promocionan. * Promocionan con materias no superadas. * No promocionan a pesar de su esfuerzo. * No promocionan por desinterés. 	<ul style="list-style-type: none"> * Adaptación (3) * Adaptación o diversificación (3) (5) * Repiten curso o diversificación (5)

CUARTO DE SECUNDARIA	
Alumnado	Tipo de Intervención
<ul style="list-style-type: none"> * Acceden con materias no superadas. * Acceden sin dominar técnicas básicas. * Acceden sin técnicas o hábitos de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> * Adaptación (3) (4) * Refuerzo (1) * Refuerzo (1)
<ul style="list-style-type: none"> * Están sin esfuerzo ni motivación. * Se esfuerzan, pero no alcanzan el nivel mínimo. * Se esfuerzan, pero no dominan las técnicas básicas. * No consiguen las técnicas o hábitos de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> * Refuerzo (2) * Adaptación (3) * Refuerzo (2) * Refuerzo (2)
<ul style="list-style-type: none"> * Reciben el título. * No promocionan a pesar de su esfuerzo. * No promocionan por desinterés. 	<ul style="list-style-type: none"> * Adaptación o diversificación (3) (5) * Repiten curso o diversificación (5)

Medidas educativas complementarias.

Adaptación de la Programación del área o materia, realizada por el Departamento correspondiente, delimitando con claridad los objetivos y contenidos mínimos obligatorios y comunes para todos, y “abriendo” la opcionalidad sobre el resto de los objetivos del área o materia.

Este cambio en los objetivos se corresponderá con una distinta selección de los contenidos y con modificaciones en la metodología, actividades y criterios de evaluación.

Refuerzo: son modificaciones de la Programación de rango menor al de la adaptación, es decir:

- * Dar mayor peso a algunos objetivos.
- * Insistir en determinados tipos de contenidos.
- * Modificar la metodología.
- * Ampliar las actividades.

Todo ello referido a algunos de los objetivos del área o materia.

He aquí algunos posibles ejemplos de medidas educativas complementarias:

- (1) Utilizar los primeros días de clase para reforzar los aspectos en los que el alumno presenta deficiencias; complementarlo con actividades, lecturas, etc. para casa. Eventualmente, con el apoyo del Departamento de orientación.
- (2) Utilización, por parte del profesor-tutor, de la hora de tutoría para reforzar estos aspectos.
- (3) Adaptación del currículo del área o materia por parte del Departamento. Utilización, si hubiera disponibilidad horaria, de profesorado del área o materia, o del Departamento de orientación de la especialidad que apoye al área o materia, para desdoblar una hora a la semana. Durante este tiempo, el profesor que hiciera el desdoble insistiría en aspectos relacionados con cuestiones prácticas, contenidos referidos a los procedimientos y todo lo que es una atención individualizada de las deficiencias de aprendizaje.
- (4) Una hora semanal de clase para estos alumnos y alumnas donde se les guiará en la tarea que deben realizar, por su cuenta, para suplir los aspectos deficitarios. La contrastación de la recuperación de estos aspectos se realizará mediante el proceso de seguimiento que acuerde la Comisión de coordinación pedagógica.

Diversificación: es una medida de carácter excepcional que se aplica a aquellos alumnos y alumnas que, después del repertorio de medidas que se han venido analizando, no hayan obtenido resultados satisfactorios y se encuentren en una situación que requiera ofrecerles una oportunidad de completar su formación básica en el marco de la educación obligatoria y en las condiciones más ajustadas a sus características personales.

Fuente: I.E.S. Ágora. Alcobendas (Madrid).

Comentario:

En este ejemplo se puede apreciar como en el Proyecto curricular de este instituto se establecen diversas medidas educativas -de carácter más o menos ordinario- ligadas a una tipificación de situaciones que puedan darse en el alumnado de tercer o cuarto curso de Secundaria.

A lo largo del curso se realizan una evaluación inicial (no presencial, recogida de datos de diversas fuentes), dos evaluaciones ordinarias y la evaluación final.

Evaluación inicial

La finalidad de esta evaluación es poner en marcha desde el comienzo de curso las medidas ordinarias de atención a la diversidad, refuerzos de los departamentos didácticos y apoyos del Departamento de orientación, o tutores, con aquellos alumnos y alumnas que las precisen. Para ello, se recogen datos de los colegios adscritos y del profesorado del grupo en los 15 ó 20 primeros días del curso, si el alumnado es nuevo en el centro (ya que en caso contrario disponemos de informes del curso anterior).

Evaluaciones ordinarias

Se realizan dos coincidiendo con los dos primeros trimestres del curso escolar.

En ellas distinguimos tres fases:

a) Informes del profesorado recogidos antes de la junta de evaluación:

* Calificaciones.

* Deficiencias del alumnado en:

- Expresión oral y escrita.
- Compresión oral y escrita.
- Capacidad de razonamiento.
- Ortografía.
- Trabajo: *poco/mal*.
- Conocimientos conceptuales básicos.
- Estrategias de resolución de problemas.
- Actitud: *negativa/pasiva*.

b) Sesiones de evaluación, coordinadas por el tutor, en las que primero hará una valoración del grupo en cuanto a su rendimiento académico y convivencia. Tras procesar la preevaluación escrita, se hace un juicio valorativo personal de cada alumno/a.

c) Se señalarán también las soluciones que se van a adoptar, (asistencia a clases de refuerzo, apoyo, entrevistas con el alumnado y/o familias, intervención del Departamento de orientación ...). Igualmente se debatirá la información que deben recibir los padres en el boletín de calificación. De todo ello se levantará el acta correspondiente.

2.º y 3.º de E.S.O.

En este caso, para decidir si el alumno o alumna puede promocionar al curso siguiente se utiliza un criterio mixto cuantitativo (calificaciones de las áreas) y cualitativo (graves deficiencias en las capacidades que desarrollan los objetivos generales de la etapa). Con el fin de que todas las juntas de evaluación actúen de manera uniforme se aprobaron los criterios indicados en el punto anterior; en ellos se establecen las condiciones en las que consideramos que las dificultades de aprendizaje del alumnado le impiden promocionar al curso siguiente.

El proceso seguido en la junta de evaluación supone:

a) Cada profesor rellenará en los estadillos de cada grupo, 15 días antes de la sesión de evaluación, los siguientes apartados:

- * Calificación de su área: *Positiva/ dudosa/ negativa*.
- * Medidas a adoptar para el curso próximo.
- * Decisión sobre promoción.
- * Sugerencias sobre estudios.
- * Graves deficiencias del alumno o alumna.

b) Sesión de evaluación: asiste el conjunto de profesores del grupo, el Jefe del Departamento de orientación y el Jefe de estudios; en ella se toma la decisión de promoción de acuerdo con los criterios aprobados por el Claustro. No obstante, y a petición razonada de cualquier miembro de la junta de Evaluación, se podrá discutir sobre el caso de un alumno o alumna, tomándose la decisión de promoción por consenso o mayoría de 2/3.

Se establece en la misma sesión un *mecanismo de dos vueltas*:

- * 1.º vuelta: el tutor o tutora hace una valoración de la situación del alumnado según los resultados de la pre-evaluación y de la información recabada al alumnado y padres.
- * 2.ª vuelta: dirigidos por el tutor o tutora se toma la decisión definitiva sobre calificaciones, medidas complementarias, promoción.

4.º de E.S.O.

En este caso hay que decidir sobre promoción y *titulación* y, por tanto, debemos decidir sobre la consecución de los objetivos generales de la etapa. Para ello se utiliza un criterio mixto de calificaciones y grado de consecución de objetivos, opinados por todo el profesorado del grupo. Con el fin de que todas las juntas de evaluación actúen de manera uniforme se aprobaron los criterios indicados en el punto anterior.

El proceso seguido en la junta de evaluación supone:

a) Cada profesor rellenará en los estadillos de cada grupo 15 días antes de la sesión de evaluación los siguientes apartados:

- * Grado de consecución de objetivos del área.
- * Información sobre áreas evaluadas negativamente 3º.
- * Expectativas del alumno.
- * Observaciones.

b) Sesión de evaluación: asiste el conjunto de profesores del grupo, el Jefe del Departamento de orientación y el Jefe de estudios; en ella se toma la decisión de promoción de acuerdo con los criterios aprobados en el Claustro. No obstante, y a petición razonada de cualquier miembro de la junta de evaluación, se podrá discutir sobre el caso de un alumno o alumna, tomándose la decisión de promoción por consenso o mayoría de 2/3. Se tendrán, también, en cuenta:

- * Las posibilidades de progreso en los estudios en la etapa siguiente: (Bachillerato, Módulos, Ciclos, etc.).
- * La madurez del alumno.
- * La edad del alumno.
- * La información recabada del alumnado y sus padres que pudiera ser de interés.

Se establece en la misma sesión un *mecanismo de dos vueltas*:

- * 1.ª vuelta: el tutor o tutora hace una valoración de la situación del alumnado según los resultados de la pre-evaluación y de la información recabada al alumnado y padres.
- * 2.ª vuelta: dirigidos por el tutor o tutora se toma la decisión definitiva sobre calificaciones, medidas complementarias, promoción.

Fuente: I.E.S. Marqués de Suanes, Madrid.

Comentario:

Bajo el epígrafe "Sesiones de evaluación", el profesorado de este centro hace una propuesta de cómo llevar a cabo las sesiones de evaluación, con las diferentes funciones que tales sesiones desempeñan según el momento del curso escolar en que se celebren y en función de las decisiones que de ellas se derivan. Además, se indican las acciones que cada profesor ha de realizar antes de la celebración de estas sesiones, así como el significado de la evaluación inicial y la forma de llevarla a cabo.

Documento 21. Desarrollo de la sesión de evaluación.

3.º y 4.º de E.S.O.

1.ª EVALUACIÓN.

1.ª parte: Evaluación del grupo. (Máximo: 45 minutos).

(Los alumnos y alumnas estarán presentes durante esta primera parte).

1. El tutor comenta el cuadro de resultados académicos del grupo.
2. Cada profesor comenta brevemente la marcha de su área o materia.
3. Intervención del alumnado.
4. Valoración del grupo en los aspectos siguientes:
 - * Nivel de conocimientos.
 - * Actitud hacia las clases.
 - * Trabajo.
 - * Relaciones dentro del grupo.
 - * Relación alumnado / profesorado.
 - * Problemas de aprendizaje más generalizados.
5. Puntos concretos de actuación para mejorar el rendimiento o la actitud del grupo.

2.ª parte: Evaluación individualizada.

- * Estudio de casos relevantes.
- * Uno de los miembros del Departamento de orientación estará presente en las sesiones de evaluación y aportará información sobre los alumnos que fueron enviados al Departamento en la evaluación inicial.

Fuente: I.E.S. María Zambrano. Leganés (Madrid).

Comentario:

Con este pequeño guión se ofrece una muestra de las pautas que podrían seguirse para el desarrollo de las sesiones de evaluación que se celebren a lo largo del curso escolar en las que participen los alumnos y alumnas.

PLANTILLA DEL TUTOR O TUTORA DE GRUPO
Apartados: Guía para la sesión de evaluación

Curso:.... Grupo:..... NombreTutor/a..... Fecha:..... Hoja:..

Aspectos relevantes de la situación del grupo observados en las áreas.	Conclusiones y acuerdos, respecto al grupo, tomados en la sesión de evaluación.

Fuente: C.P.R. de La Laguna (Tenerife).

Comentario:

La plantilla presentada es un modelo de acta para que el profesor-tutor sintetice cuáles son los aspectos más destacables acerca del grupo de alumnos, así como las decisiones adoptadas por la junta de profesores en concordancia con ellos.

La confección de esta acta facilita el uso del documento que se muestra a continuación.

Documento 23.

VALORACIONES GLOBALES RELATIVAS AL GRUPO A EVALUAR Y A LA PROPIA INTERVENCIÓN COMO DOCENTES*.

Curso: Grupo: Fecha:.....

INFORME DEL ÁREA DE:

Posibles indicadores a considerar:

- Grado de integración-cohesión observados en el grupo.
- Liderazgos dominantes: incidencias positivas y negativas.
- Grados significativos de heterogeneidad: aspectos concretos observados respecto a: capacidades, motivaciones, intereses, ...
- Recursos o condicionantes que tiene: el aula, el laboratorio, el taller, el gimnasio ... que deben ser potenciados o corregidos.
- Cambios significativos o situaciones novedosas observadas en el funcionamiento del grupo respecto a momentos anteriores.
- Dificultades observadas para desarrollar lo programado inicialmente. Modificaciones introducidas.
- Objetivos Generales sobre los que se ha tenido una mayor incidencia a través de los contenidos trabajados.
- Colaboraciones o acuerdos que desearía establecer para trabajar determinadas cuestiones de forma coordinada con otras Áreas.
- Otros aspectos de interés sobre los que desea informar:

INFORME

Nombre del profesor o profesora:

* A entregar por el profesorado -con suficiente antelación-, al tutor o tutora correspondiente.

Fuente: C.P.R. de La Laguna (Tenerife).

Comentario:

El presente documento está destinado a que cada uno de los profesores de un mismo grupo de alumnos anote circunstancias relevantes, tomando como referencia una serie de indicadores que se incluyen como ayuda.

Este tipo de informes facilita el desarrollo de las sesiones de evaluación puesto que, antes de la celebración de las mismas, el profesor-tutor posee información de la situación del grupo desde diferentes puntos de vista y, con ello, puede favorecer la fluidez de las sesiones y la toma de acuerdos comunes.

POSIBLES "CUESTIONES GENERALES" A COMENTAR EN LAS SESIONES DE EVALUACIÓN

- Medidas de ajuste o adecuación en las programaciones que se consideren necesarias.
- Concretar tipos de tareas de refuerzo y disponibilidad de los recursos que se pueden ofertar para mejorar la situación de algunos alumnos.
 - Revisar los temas o cuestiones prioritarias a trabajar desde la Acción Tutorial.
 - Considerar la conveniencia de profundizar en el conocimiento de las potencialidades, motivaciones e intereses de algunos alumnos y alumnas.
 - Determinar las posibilidades de ofrecer tareas o ejercicios alternativos para aquellos alumnos que ya dominan con facilidad los contenidos a trabajar o que pueden seguir ritmos de aprendizaje más rápidos.
 - Prever las necesidades de Adaptaciones Curriculares y de otras medidas específicas favorecedoras de la educación en la diversidad.
 - Aspectos relativos a la organización y funcionamiento del Aula y/o del Centro que por su incidencia, deben ser revisados.
 - Colaboraciones a demandar del resto del Equipo Docente, del Equipo Directivo del Centro, del Departamento de Orientación, de los familiares del alumnado....
 - Etc ...

SOBRE LAS SESIONES DE EVALUACIÓN

Se ofrece a continuación una "GUÍA ORIENTATIVA PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN DE EVALUACIÓN" que incluye, como propuesta, las siguientes cuestiones a preparar y tratar en la misma.

GUÍA PARA LA SESIÓN DE EVALUACIÓN

1. Preparación de la Sesión de Evaluación.
2. Valoraciones de carácter general que tengan como referente al Grupo o Curso que se evalúa y la propia actividad docente.
 - 2.1 Intervención de los portavoces del alumnado.
 - 2.2 Intervención del tutor o tutora de grupo para resumir las aportaciones presentadas por escrito, con suficiente antelación, por el Equipo Docente.
 - 2.3 Conclusiones y acuerdos respecto al grupo.
3. Valoraciones del proceso seguido por cada uno de los alumnos y alumnas del grupo.
 - 3.1 Intervención del tutor o tutora para exponer lo más relevante de la situación de cada alumno o alumna.
 - 3.2 Conclusiones y calificaciones a incluir en el: "INFORME DE LA SESIÓN DE EVALUACIÓN".
 - 3.3 Acuerdos del equipo docente a recoger en el: "ACTA DE LA SESIÓN DE EVALUACIÓN".

Fuente: C.P.R. de La Laguna (Tenerife).

Comentario:

Con el objeto de presentar diferentes formas de llevar a cabo una sesión de evaluación se ofrece esta propuesta que incluye, por una parte, una relación de aspectos que podrían debatirse y, por otra, una posible estructura general de las sesiones.

Documento 25.

Escala: **N:** Nunca; **A:** A veces; **S:** Siempre.

Alumna\o:.....

		N	A	S	
INTERÉS	Es constante (mantiene de forma permanente el interés)	N	A	S	
	Realiza las tareas en clase	N	A	S	
	Realiza las tareas en casa	N	A	S	
	Realiza los ejercicios personalmente y de forma original	N	A	S	
	Termina los ejercicios en el tiempo previsto y los entrega puntualmente	N	A	S	
ATENCIÓN	Mantiene la atención a lo largo de toda la clase	N	A	S	
	Mantiene la atención en las explicaciones generales	N	A	S	
	Mantiene la atención en las explicaciones individuales y pequeño grupo	N	A	S	
	Mantiene la atención en la realización de actividades individuales	N	A	S	
	Mantiene la atención en la realización de actividades en grupo	N	A	S	
ANTE LAS DIFICULTADES	Pregunta en clase	N	A	S	
	Solicita ayuda particular al profesor	N	A	S	
	Pide ayuda a compañeros	N	A	S	
	Consulta libros	N	A	S	
	Recibe ayuda en el ámbito familiar	N	A	S	
	Asiste a clases particulares	N	A	S	
	Realiza tareas de esfuerzo y recuperación propuestas por el profesor	N	A	S	
	Es optimista ante los resultados o valora positivamente su trabajo	N	A	S	
	Asiste regularmente a clase	N	A	S	

Fuente: I.E.S. Gómez Pereira, Madrid.

Comentario:

Esta plantilla, que proporciona el tutor al profesorado de un grupo de alumnado, puede ser de utilidad en las sesiones de evaluación para centrar la atención en algunos aspectos que pudieran incidir en el rendimiento escolar de los alumnos y alumnas.

Documento 26. Criterios de calificación.

Criterios de calificación

La calificación de cada evaluación será una nota ponderada que resulte de aplicar el siguiente baremo:

El 50% de la nota se aplicará a las llamadas pruebas orales y escritas; el 25% a las actividades de clase y trabajos que se manden realizar; el 15% al cuaderno de clase, en relación con el cual se valorará la pulcritud, la ortografía, la recta ordenación de la materia, etc.; el 10% restante, a la positiva actitud del alumno o alumna en el aula, manifestada principalmente en el respeto hacia el profesorado y hacia sus propios compañeros y compañeras.

El alumno o alumna cuyas faltas de asistencia superen el 20% del periodo de evaluación será calificado sobre 7 en lugar de sobre 10, habida cuenta de que no ha participado activamente en parte de las actividades desarrolladas en el aula.

Fuente: I.E.S. Arquitecto Juan de Villanueva, Pola de Siero (Asturias).

Comentario:

Explicitar los criterios de calificación en el marco de los criterios de evaluación resulta útil para orientar el trabajo del alumnado al permitirle conocer la valoración que se va a hacer de su trabajo en términos cuantitativos. Establecer unos criterios del tipo de los que aparecen en el ejemplo supone dar un paso adelante en relación con el uso exclusivo de las pruebas escritas como instrumento único de evaluación y calificación e incorporar explícitamente otros instrumentos de evaluación.

Acuerdos de centro sobre procedimientos de evaluación en las distintas áreas

Documento 27. ¿Cómo evaluar?

Evaluación de los aprendizajes en las áreas.

Se trata de determinar los procedimientos más adecuados para obtener información sobre los aprendizajes del alumnado en cada una de las áreas. Con esta finalidad, cada una de las áreas decidirá sus estrategias e instrumentos de evaluación que deberán cumplir con los siguientes objetivos:

- * Ser lo más variados posibles, para facilitar la mayor cantidad de información sobre los aprendizajes de los alumnos y alumnas.
- * Acordes con los contenidos de las áreas, los objetivos que pretenden evaluar y la metodología empleada.
- * Utilizar distintos códigos (verbales, numéricos, gráficos, audiovisuales, etc.) que permitan aplicar diversas aptitudes al alumnado.
- * Permitir evaluar la transferencia de los aprendizajes a contextos distintos en los que se han adquirido.
- * Combinar las pruebas específicas de control con la observación de las actividades de aprendizaje durante el proceso.
- * Las pruebas deben realizarse cuando lo pida el proceso (final de un tema o bloque de temas, aspectos que sean necesarios controlar que se dominan para poder continuar avanzando); nunca fuera de este momento para conseguir una calificación.

Respetando los requisitos o principios expuestos en el párrafo anterior, podríamos diferenciar los siguientes **instrumentos de evaluación**, que el profesorado del área procurará utilizar. La utilización de todos ellos en igualdad de importancia, de unos en mayor medida que los otros, o sólo algunos de ellos, dependerá de los acuerdos del profesorado de área, de las peculiaridades de los contenidos, procedimientos y actitudes que se estén trabajando, de las características de los grupos de aprendizaje y de los modelos docentes que predominen en el grupo de profesores y profesoras.

Instrumentos centrados en la observación y la actividad del aula

1. Ficha de observación para cada una de las áreas, a elaborar por los profesores del área. Contemplará:

- * Contenidos referidos a conceptos, procedimientos y actitudes más significativos en el curso.
- * Nivel de esfuerzo durante la actividad docente.
- * Realización de las actividades propuestas.

- * Actitud participativa, pasiva o negativa hacia los compañeros y compañeras.

2. Control periódico del cuaderno personal del alumno, observando:

- * Orden y limpieza.
- * Finalización de las actividades propuestas.
- * Capacidad de respuesta a las cuestiones planteadas.

3. Observación durante el desarrollo de la actividad en el aula, que sirva de base para cumplimentar la ficha, de:

- * Atención.
- * Esfuerzo.
- * Actividad.

4. Preguntas que el profesorado hace a los alumnos y alumnas durante la actividad docente.

Trabajos a realizar por los alumnos dirigidos por los profesores

Son bastante diversas las posibilidades de trabajos a realizar por el alumnado. No vamos a señalarlos todos. Los más significativos son:

- * Trabajos individuales y/o en grupo.
- * Resúmenes de temas, artículos o aspectos concretos.
- * Resolución de problemas o actividades propuestas por el profesorado.
- * Textos escritos (redacciones, etc.).

Pruebas específicas de evaluación o control

- * Pruebas escritas de contestación corta.
- * Pruebas objetivas.
- * Pruebas de resolución de ejercicios y problemas.

Autoevaluación del alumno

La autoevaluación del alumno no es una práctica habitual en nuestro sistema educativo. ni es un hábito que el alumnado haya aprendido fuera del sistema y pueda transferirlo con facilidad a las actividades de aprendizaje. Realizar actividades de autoevaluación con el alumnado podríamos definirlo como la reflexión que el alumno o alumna debe hacer sobre su propio aprendizaje y conlleva:

- * Conocer los objetivos que se propone y los criterios de evaluación por lo que debe juzgarse (valorarse).
- * Valorar el interés y esfuerzo que ha aplicado para conseguir los aprendizajes.
- * Detectar las dificultades con que se ha encontrado en el proceso, provenientes tanto de los aprendizajes propiamente dichos como de las técnicas

de trabajo intelectual que ha utilizado (forma de trabajar, tiempo de trabajo, organización, etc.).

- * Llegar a definir las condiciones, actitudes, esfuerzo, tanto individuales como grupales, que deben cambiar.

En este ámbito de formación para el alumnado, los profesores deben, a través de un cuestionario o entrevistas que recojan los aspectos señalados, favorecer la reflexión de los alumnos y alumnas sobre sus aprendizajes para desarrollar la autonomía en los aprendizajes.

Fuente: I.E.S. Clara Campoamor, Getafe (Madrid).

Comentario:

El Proyecto curricular del centro para la etapa ha de incluir acuerdos generales sobre evaluación, entre los que ocupan un lugar importante los procedimientos e instrumentos de evaluación compartidos por los distintos Departamentos. En el ejemplo que aquí se muestra se han acordado una serie de principios generales que sirven de marco general para los instrumentos de evaluación que se proponen (instrumentos centrados en la observación y en la actividad del aula, trabajos llevados a cabo por el alumnado, pruebas específicas de evaluación y actividades de auto-evaluación).

Anexo II. Normativa sobre evaluación

Nº1	Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo E.S.O.	B.O.E: 13-IX-1991
<p>Extracto:</p> <p>Este Real Decreto define de manera prescriptiva los elementos integrantes del currículo (objetivos, contenidos y criterios de evaluación), dando al mismo tiempo orientaciones metodológicas referidas a cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades en el que se organiza la práctica docente. El Currículo de cada área de la etapa de Secundaria Obligatoria, que se incluye en el Anexo del presente Real Decreto, requiere una ulterior concreción por parte de los Departamentos Didácticos y de los profesores correspondientes. Antes del desarrollo curricular de cada área se encuentran especificados los Principios metodológicos de la etapa.</p>		
<p style="text-align: center;">Referencias más usadas</p> <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none">. Carácter integrador del currículo (<i>Preámbulo</i>).. Función formativa de la evaluación (<i>Preámbulo</i>).. Carácter de la evaluación (<i>Art. 12.º 1, 2, 3</i>).. Ámbito de aplicación (<i>Art. 13.º</i>).. Adopción de medidas de refuerzo educativo (<i>Art. 14.º</i>).. Adopción de medidas ordinarias (<i>Art. 17.º</i>) y medidas extraordinarias (<i>Art. 18.º y 20.º</i>). <p>Promoción:</p> <ul style="list-style-type: none">. Al término del 1º ciclo y del 3º, 4º curso (<i>Art. 13.º.3 y Art. 14.º.2</i>).. Superación de los objetivos con algunas áreas evaluadas negativamente		

(Art. 15.º.1 y .2).

- . Excepcional permanencia por segunda vez en ciclo o curso (Art. 15.º.3).

Titulación:

- . Con algunas áreas o materias evaluadas negativamente (Art. 15.º.1).
- . Que se hayan alcanzado los objetivos (Art. 19.º.1).

Evaluación del proceso de enseñanza y proyecto curricular:

- . Los centros docentes concretarán y completarán el currículo de E.S.O. mediante la elaboración del Proyecto curricular (Art. 9.º.1, .2, .3, .4).
- . Los profesores evaluarán los procesos de enseñanza y su propia práctica (Art. 13.º.2).

Nº 2	Orden de 30 de octubre de 1992 sobre los elementos básicos de los informes de evaluación	B.O.E: 11-XI-1992
-------------	--	----------------------

Extracto:

En esta orden se establecen los elementos básicos de los informes de evaluación (actas, informes, libro de escolaridad, etc.) de las enseñanzas de Régimen General reguladas por la Ley Orgánica 1/1990, de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad de los alumnos (B.O.E. de 11-XI-1992) (corrección de errores en B.O.E. 28-XI-1992) (modificada por la O.M.de 2 de abril de 1993).

Referencias más usadas

Documentos de evaluación:

- . Documentos básicos del proceso de evaluación (Art. 1.º.1).
- . Documentos básicos que posibilitan la movilidad de los alumnos (Art. 1.º.2).
- . Resultados de la evaluación y calificación (Art. 3.º).
- . N.º 1: **El expediente académico** recogerá toda la información relativa al proceso de evaluación (Art. 6.º).
- . N.º 2: **Las actas de evaluación** se extenderán ... (Art. 8.º) y comprenderán (Art. 9.º).

<ul style="list-style-type: none"> · Nº 3: Informe de traslado, elementos ... (Art. 18.º.1 y .2). · Nº 4: El libro de escolaridad, Qué es (Art. 11.º.1); custodia (Art. 11.º.2); información sobre cambios de centro (Art. 11.º.3 y Art. 13.º.1); Modelo del Libro de Escolaridad (Art. 14.º.2). · Nº 5: Libro de Calificaciones de Bachillerato (Art. 15.º). 		
Nº 3	Orden de 12 de noviembre de 1992 sobre evaluación en E.S.O.	B.O.E: 20-XI-1992
<p>Extracto:</p> <p>En esta norma se enuncian los principios básicos que debe seguir la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria (proceso, informes, promoción y titulaciones, etc.).</p> <p style="text-align: center;">Referencias más usadas</p> <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Objeto o concepción de la evaluación educativa (Preámbulo). · Carácter de la evaluación «continua e integradora» (Art. 2.º 1; 2). · Referentes de la evaluación continua serán ... (Art. 3.º 2). <p>Documentos de evaluación:</p> <p>N.º1. Expediente académico del alumno (Art. 8.º 1; según Anexo I).</p> <p>N.º2. Actas de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Actas de evaluación final del 1.º clo., 3.º y 4.º cursos (Art. 9.º1; Anexo II). b) Acta complementaria sobre objetivos que se deben superar (Art. 9.º 2). c) Acta de calificación de la materia optativa (Art. 9.º 3). <p>N.º3. Informes de resultados de evaluación final (Art. 10.º 2 Anexo III).</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Informe de cada alumno sobre el logro de objetivos (Art. 12.º 1, 2). b) Informe extraordinario de evaluación individualizado (Art. 12.º 6). <p>Nº4. Libro de escolaridad (Art. 11.º 1) (Orden 30 de Octubre 1992)</p>		

Desarrollo del proceso de evaluación:

- . Evaluación inicial de los alumnos (Art. 14.º).
- . Valoración en las sesiones de evaluación ... (Art. 15.º 1).
- . Se realizarán al menos tres sesiones de evaluación (Art. 15.º 2).
- . Especificación: información y medidas de refuerzo (Art. 16.º- 17.º).
- . Evaluación final del 1º ciclo; 3.º y 4.º cursos (Art. 18º).

Promoción:

- . Criterios de promoción ... (Art. 19.º 2 y 3).
- . Superación de los objetivos con algunas áreas evaluadas negativamente (Art. 20.º).
- . Promoción obligada con medidas de adaptación curricular (Art. 2).

Titulación:

- . Cuando se han alcanzado los objetivos (Art. 23.º .1).
- . Con algunas áreas o materias evaluadas negativamente (Art. 23.º .2).
- . Consecución de los objetivos (Art. 23.º .3).

Información a los alumnos y a las familias:

- . Al menos tres veces a lo largo del curso el tutor (Art. 26.º .1).
- . Al finalizar el ciclo o curso, sobre calificación, promoción o medidas adoptadas (Art. 26.º .2).
- . Los centros darán a conocer los objetivos, contenidos y criterios de evaluación mínimos exigibles (Art. 26.º .3).

Evaluación del proceso de enseñanza y del proyecto curricular:

- . Los profesores evaluarán los procesos de enseñanza y su propia práctica (Art. 27.º).
- . La evaluación del proceso de enseñanza y de la práctica docente deberá incluir... (Art. 29.º).

<p>. La evaluación del Proyecto curricular deberá incluir... (Art. 30.º).</p> <p>. Utilidad de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos y del proceso de enseñanza... (Art. 32.º).</p>		
N.º 4	Orden de 2 de abril de 1993 por la que se modifica la orden de 30 de octubre de 1992	B.O.E.: 15-IV-1993
<p>Extracto:</p> <p>En esta orden se modifican los artículos 1.1, 2.2 y la disposición final primera de la Orden de 30 de octubre de 1992, por la que se establecen los elementos básicos de los informes de evaluación de las enseñanzas de régimen general.</p> <p style="text-align: center;">Modificaciones</p> <p>. Desaparece la palabra básicos al referirse a los documentos del proceso de evaluación.</p> <p>. Se clarifica cómo se deben redactar los <i>Libros de Escolaridad</i> y de <i>Calificaciones</i> en las Comunidades Autónomas cuyas lenguas tengan estatutariamente atribuido carácter oficial.</p>		
N.º 5	Resolución de 28 de mayo de 1993, de la Secretaría de Estado de Educación, sobre criterios y procedimientos de promoción y titulación en E.S.O.	B.O.E.: 4-VI-1993
<p>Extracto:</p> <p>En esta norma se dan algunas indicaciones sobre criterios y procedimientos para decidir la promoción y la titulación de los alumnos de la Educación Secundaria Obligatoria.</p> <p style="text-align: center;">Referencias más usadas</p> <p>Promoción:</p> <p>. Progreso en las diferentes áreas en relación de las capacidades contenidas en los objetivos (1.ª).</p> <p>. La decisión de promoción en función de las capacidades (2.ª).</p> <p>. Criterio colegiado para decidir la promoción (3.ª).</p>		

<ul style="list-style-type: none"> . Desaconseja un único criterio para decidir la promoción (4.^a) (y, si sólo es numérico, se ha de garantizar la promoción con una o dos áreas evaluadas negativamente). . Procedimiento colegiado para la toma de decisiones (al menos con dos tercios) (6.^a). . Oportunas medidas de recuperación, dadas por el equipo de profesores para las áreas con evaluación negativa (7.^a). . La aplicación y seguimiento de las medidas complementarias serán competencia del profesorado del curso siguiente (8.^a). 		
N.º 6	Orden de 28 de agosto de 1995, por la que se regula el procedimiento para garantizar el derecho de los alumnos de educación secundaria obligatoria y de bachillerato a que su rendimiento escolar sea evaluado conforme a criterios objetivos	B.O.E.: 27-IX-1995
<p>Referencias más usadas</p> <ul style="list-style-type: none"> . Garantías para una evaluación conforme a criterios objetivos (Art. 2.º .1). . El jefe de departamento informará sobre la programación (Art. 3.º .2). . El tutor dará a conocer los criterios (Art. 3.º .4). . Los profesores facilitarán a los alumnos o a sus padres o tutores las informaciones derivadas de la evaluación (Art. 4.º .1). 		
N.º 7	Real decreto 83/ 1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el reglamento orgánico de los institutos de educación secundaria.	B.O.E.: 21-II-1996
<p>Extracto:</p> <p>En esta norma se incluyen las competencias de los distintos órganos colegiados sobre la elaboración y aprobación de los apartados del Proyecto curricular referidos a la evaluación.</p> <p style="text-align: center;">Referencias más usadas</p> <ul style="list-style-type: none"> . Competencias de los jefes de los departamentos didácticos (Art. 51). 		

- . Funciones del tutor (Art. 56).
- . Funciones de la junta de profesores (Art. 57).
- . El Proyecto Curricular de etapa incluirá... (Art. 67).
- . Las programaciones didácticas incluirán... (Art. 68).

N.º 8

Orden de 14 de febrero de 1996 sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales.

B.O.E.: 23-II-1996

Extracto:

La orden de 14 de febrero de 1996 establece el marco que desarrolla la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre (L.O.G.S.E.) en lo que respecta a la escolarización y proceso de evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales que curse enseñanzas de régimen general con adaptaciones de acceso y/o curriculares significativas.

Referencias más usadas

Evaluación:

- . La evaluación de los aprendizajes de alumnos con necesidades educativas especiales, en áreas o materias que han sido objeto de adaptaciones curriculares significativas... (Art 2.º.1).
- . Las calificaciones que reflejan la valoración del proceso del aprendizaje de las áreas o materias que hayan sido objeto de adaptaciones curriculares se expresarán en los mismos términos... (Art 3.º 1.).
- . Podrá acordarse por la Dirección General de Renovación Pedagógica la exención en determinadas materias de Bachillerato para los alumnos con problemas graves de audición, visión y motricidad... (Art. 5.º).

Documentos:

- . Las adaptaciones curriculares significativas realizadas se recogerán en un documento individual... (Art. 4.º).

En Secundaria Obligatoria:

- . Al expediente académico del alumno se adjuntarán el documento individual de adaptaciones, el informe de evaluación psicopedagógica... (Art. 4.º.3).

. En las actas de evaluación se añadirá un asterisco (*) al área o áreas adaptadas (Art. 4.º .3).

. En el Libro de Escolaridad, además se incluirá una diligencia en la página de observaciones (Art. 4.º .3).

Promoción:

. La decisión de promoción de un ciclo a otro y en su caso, de un curso a otro, se adoptará siempre que el alumno hubiera alcanzado los objetivos para él propuestos (Art. 7.º .2).

. Los dos cursos de Bachillerato podrán efectuarse fragmentando en bloques las materias que componen el currículo de esos cursos. En este caso, el número de dos años de permanencia en la etapa, podrá ampliarse en dos (Art. 7.º .3).

Titulación:

. Se propondrá para la obtención del título de *Graduado en Educación Secundaria* al alumnado que haya alcanzado, en términos globales, los objetivos establecidos para esta etapa (Art. 9.º .1).

. En cualquier caso, el centro expedirá la acreditación correspondiente... (Art. 9.º .1).

Información:

. La información que se proporcione a los alumnos o a sus representantes legales, constará además de las calificaciones, de una valoración cualitativa del progreso de cada alumno o alumna respecto a los objetivos propuestos en su adaptación curricular (Art. 3.º .1 y .3).

COMPENDIO DE REFERENCIAS LEGISLATIVAS

NORMATIVA	N.º1: R.D. 1345/91 Currículo	N.º2: Orden 30-X-92. Informes de evaluación	N.º3: Orden 12 -XI-92 Evaluación en E.S.O.	N.º4: Orden 2-IV-93 (modifica la de 30 de octubre)	N.º5: Resolución 28-V-93 Criterios de promoción	N.º6: Orden de 28-VIII de Objetividad	N.º7: R.D. 83/96 R.O.I.E.S.	N.º8: Orden 14-II Evaluación ACNEE
CONCEPTOS								
EVALUACIÓN: .Objeto .Carácter .Referente .Medidas educativas .Medidas extraor- dinarias	Preámbulo Art 12 ° Preámbulo Art 14 ° Arts 17 ° y 18 °		Preámbulo Art 2 ° 1, 2 Art 3 ° 2 Preámbulo y Art 17 °			Art 2 ° 1	Art 68	Preámbulo Arts 1 ° y 2 °
DOCUMENTOS: . Expediente . Actas evaluación . Libro <i>Escolaridad</i> . Informe individual		Art 1 ° Art 6 ° Arts 8 °, 9 ° y 10 ° Arts 11 ° y 14 ° Art 18 ° 1, 2	Art 8 ° 1 y 10 ° Arts 9 ° y 10 ° Art 11 ° 1 Art 12 °	Art 2 °				Art 4 ° 3
DESARROLLO DEL PROCESO .Evaluación inicial .Sesiones evaluación .Evaluación final			Art 14 ° Art 15 ° Art 18 °				Arts 54 f) y 56 b) y c)	
PROMOCIÓN: . Criterios . Permanencia por 2.º vez . Procedimiento co- legiado . Con áreas evalua- das negativamente	Art 13 ° 3 Art 15 °		Art 19 ° 2, 3 Art 21 ° 3 Art 19 ° 3 Art 20 °		Ins 1 °, 2 °, 3 ° y 5 ° Ins 6 ° (2/3) Ins 4 °, 7 ° y 8 °		Art 67.c)	Art 7 ° 2
TITULACIÓN	Art 19 °		Art 23 °		Ins 9 °			Art 9 ° 1
INFORMACIÓN A ALUMNADO Y FAMILIAS			Art 26 °			Art 2 ° 2, 3, 4 Art 3 ° Art 4 °	Art 49 i)	Art 3 ° 1 y 3
EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y DEL PROYECTO CURRICULAR	Art 13 ° 2		Arts 27 °, 28 °, 29 °, 30 °				Art 49. j) y 54 g) y h)	

Anexo III. Documentos de evaluación

DOCUMENTOS DE EVALUACIÓN

Según O.M. de 12 de noviembre de 1992. (B.O.E. de 20-XI-92), O.M. de 30 de octubre de 1992. (B.O.E. de 11-X-92) y O.M. de 2 de abril de 1993. (B.O.E. de 15-IV-93)

I. DOCUMENTOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN

- * Expediente académico.
- * Actas de evaluación.
- * Informe de evaluación. (**Informe de evaluación individualizado***).
- * **Libro de la Escolaridad de la Enseñanza Básica***.

II. OTROS DOCUMENTOS

1. Actas de las sesiones de evaluación.
2. Documentos de información a los alumnos/as y a sus familias.

* Documentos básicos (aquellos que posibilitan la movilidad de los alumnos entre los centros de un mismo nivel o etapa educativa).

I. DOCUMENTOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN				
Tipo de documento	Información que recoge	Momento de elaboración	Modelo	Archivo y custodia
Expediente Académico	<ul style="list-style-type: none"> * Los resultados de la evaluación. * Las decisiones de promoción y titulación. * En su caso, las medidas de adaptación y diversificación curricular. * Las calificaciones, una vez adoptada la decisión de promoción o en cuarto curso al finalizar la escolaridad. * La superación de áreas con calificación negativa en el ciclo o curso anterior. * La entrega del Libro de Escolaridad. 	A continuación de la obtención de los datos o de la toma de decisiones.	Anexo I de la O.M. de 12 de noviembre de 1992. (B.O.E. de 20/XI/92).	Se conservan en la secretaría del centro, bajo la custodia del secretario del mismo.
Actas de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> * Las calificaciones obtenidas por los alumnos y alumnas. * Las decisiones de promoción y permanencia. * En 4.º de E.S.O., la propuesta para la expedición del título de <i>Graduado en Educación Secundaria</i>. 	En la última sesión de evaluación.	Anexo II de la O.M. de 12 de noviembre de 1992. (B.O.E. de 20/XI/92).	Se conservan en la secretaría del centro, bajo la custodia del secretario del mismo.
	<p style="text-align: center;">Acta complementaria</p> <ul style="list-style-type: none"> * Las calificaciones positivas de las áreas y materias no superadas el ciclo o curso anterior. 			
	<p style="text-align: center;">Acta especial en 1.º de E.S.O.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Las calificaciones de la materia optativa. 			
	<p style="text-align: center;">Informe a inspección</p> <ul style="list-style-type: none"> * Los resultados de la evaluación final de los alumnos y alumnas. 	Antes del 15 de julio de cada curso.	Anexo III de la O.M. de 12 de noviembre de 1992. (B.O.E. de 20/XI/92).	Copia en el registro de salida del centro, y envío al Servicio Provincial de Inspección Técnica.

<p>Informe de evaluación (Lo emite el Tutor o Tutora).</p>	<ul style="list-style-type: none"> * El grado de desarrollo alcanzado por el alumno o alumna en relación con los objetivos establecidos para el ciclo o curso. * La decisión acerca de la promoción. * Las medidas educativas complementarias, para el alumno o alumna que no haya conseguido los objetivos establecidos para el ciclo o curso, encaminadas a contribuir al alcance de los objetivos. Para ello se necesita el Informe de los Profesores de las áreas correspondientes. <p>(En 4.º de E.S.O. deberán elaborarse sobre aquellos alumnos para los que se adopte la decisión de permanencia de un año más). (Sirve para orientar la labor del profesorado del ciclo o curso siguiente).</p>	<p>Después de la última sesión de evaluación del primer ciclo, de 3.º o de 4.º de E.S.O.</p>	<p>El decidido por el centro (sin modelo prescriptivo).</p>	<p>Se conservan en el centro hasta el final de la escolaridad obligatoria. La custodia corresponde al tutor.</p>
	<p>Informe de evaluación individualizado.</p> <p>Para los alumnos y alumnas que se trasladan a otro centro, sin haber concluido un ciclo o curso (lo elabora el Tutor o Tutora).</p> <p>A partir de los datos facilitados por el profesorado:</p> <ul style="list-style-type: none"> * La apreciación sobre el grado de consecución de las capacidades enunciadas en los objetivos generales de la etapa y de las áreas. * La apreciación sobre el grado de asimilación de los contenidos de las diferentes áreas o materias. * Las calificaciones parciales o valoraciones del aprendizaje en el caso de que se hubieran emitido en ese período. <p>La aplicación, en su caso, de medidas educativas complementarias. (En caso de traslado al final de ciclo o curso, el informe de evaluación será el último realizado).</p> <p>(Sirve para garantizar la continuidad del proceso de aprendizaje y se considera "documento básico de evaluación").</p>	<p>A petición del alumno o alumna correspondientes.</p>	<p>El decidido por el centro. (Sin modelo prescriptivo).</p>	<p>Registro de salida, y envío al centro de destino.</p>

	<p>Informe de los profesores. (Lo elabora el profesorado del área correspondiente; en su caso, en colaboración con el Departamento de Orientación).</p> <ul style="list-style-type: none"> * El grado de dominio de los objetivos educativos del área. * El funcionamiento de las medidas de refuerzo educativo. * En su caso, la adaptación curricular adoptada para el alumno o alumna. 	Siempre que se requiera para un Informe de evaluación . (Después de la última sesión de evaluación del primer ciclo, de 3.º o de 4.º de E.S.O., programa de diversificación, traslado, ...).		
<p>Libro de Escolaridad de la Enseñanza Básica (Educación Primaria y Secundaria Obligatoria).</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Las calificaciones del alumno/a. * Las decisiones relativas al progreso académico del alumno: <ul style="list-style-type: none"> - Promoción. - Expedición del título de <i>Graduado en Educación Secundaria</i>. - Años de escolarización. - Cambios de centro. <p>(Tiene valor acreditativo de los estudios realizados y se considera "documento básico de evaluación").</p>	A continuación de la obtención de los datos o de la toma de decisiones.	Anexo I de la O.M. de 30 de octubre de 1992. (B.O.E. de 11/XI/92).	Se custodia en el centro hasta que se entrega al alumno al término de la Enseñanza Obligatoria, (este hecho se refleja en el expediente académico).

1. ACTAS DE LAS SESIONES DE EVALUACIÓN

Tipo de documento	Información que recoge	Momento de elaboración	Modelo	Archivo y custodia
<p>Actas de las sesiones de evaluación (las redacta el tutor).</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Los acuerdos y decisiones sobre la valoración del aprendizaje de los alumnos/as y el desarrollo de la práctica docente. * El acuerdo sobre la información que se transmite a cada alumno/a y a sus padres o tutores, que versará sobre: <ul style="list-style-type: none"> - El avance, no comparativo, del alumno/a. - El modo de superar las dificultades detectadas. * Las decisiones sobre las medidas de refuerzo educativo y, en su caso, de adaptación curricular. <i>(Constituyen el punto de partida de la siguiente sesión de evaluación).</i> 	<p>Al término de las sesiones de evaluación, (se realizará al menos tres sesiones de evaluación durante el curso académico).</p>	<p>El decidido por el centro (sin modelo prescriptivo).</p>	<p>El tutor o tutora, durante el curso académico.</p>
	<p>En la última sesión se recogen, además, las decisiones sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La promoción. - Las calificaciones de áreas o de materias. - Los contenidos de los informes de evaluación de cada alumno o alumna. 	<p>Al término de la última sesión de evaluación.</p>		

2. DOCUMENTOS DE INFORMACIÓN AL ALUMNADO Y A SUS FAMILIAS			
Tipo de documento	Información que recoge	Momento de elaboración	Modelo
<i>Informe de evaluación para el alumnado y sus familias</i> (lo realiza el tutor).	A partir de la información recogida en el proceso de evaluación continua y teniendo en cuenta las decisiones tomadas en las sesiones de evaluación. * El aprovechamiento académico del alumno o alumna. * La marcha del proceso educativo del alumno o alumna.	Al menos tres veces a lo largo del curso académico y cuando las circunstancias así lo aconsejen.	El decidido por el centro (sin modelo prescriptivo).
	<i>Informe de los resultados de la evaluación final.</i> Se informará, al menos, acerca de: * Las calificaciones obtenidas en las distintas áreas y materias. * La decisión de promoción al ciclo o curso siguiente. * En su caso, las medidas adoptadas para que el alumno alcance los objetivos programados.	Al finalizar el ciclo o curso.	Este informe puede adoptar el modelo del Informe de evaluación de uso interno u otro diferente según la decisión del centro.

SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA (C.I.D.E.)