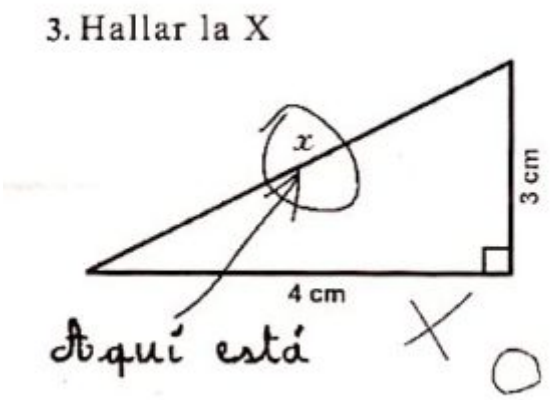
Unidad 9. Evaluación diferenciada



Fuente: https://blogs.elespectador.com/wp-content/uploads/2019/05/20-300x290.jpg

La literatura especializada reconoce que **es posible ofrecer una evaluación diferenciada en ARM**. **Sin embargo**, algunas investigaciones concluyen que **se siguen aplicando estrategias e instrumentos de evaluación tradicionales**, con una finalidad sumativa. Evaluación reducida a calificación.

Las causas de este fenómeno son variadas. Destacamos dos:

- **No nos han formado para evaluar en aulas multigrado.**
- **La evaluación es uno de los aspectos más complejos y menos estudiados dentro de la didáctica multigrado.**

> PARA SABER MÁS: Si te apetece conocer un poco mejor qué dice la **investigación sobre la evaluación** en aulas rurales multigrado, te recomendamos este artículo de Abós y Boix de 2017.

En las próximas secciones te ofrecemos **recomendaciones para tratar de cubrir ese vacío**. No deben ser confundidas con recetas o soluciones definitivas. Aún queda mucho por profundizar en este campo y estamos seguros que **tú también has ido creando tus propias fórmulas** para evaluar en ARM.

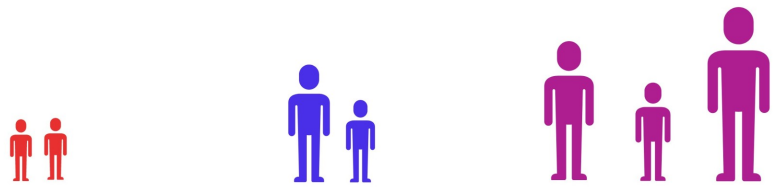
Como introducción, queremos que reflexiones sobre estas dos preguntas:

> Si algunos contenidos van a ser comunes, ¿debemos aplicar los mismos criterios para toda la clase?

> ¿Cómo evaluamos los aprendizajes realizados por el alumnado si no le corresponden por curso de matriculación?

Evaluación como referente para la creación y desarrollo de los itinerarios de aprendizaje

Ev. FORMATIVA E ITINERARIOS



Importancia de la evaluación diagnóstica

Todo proceso educativo debe comenzar con el planteamiento de una evaluación diagnóstica (Medina Rivilla, 2015), determinando los conocimientos previos y el perfil de aprendizaje de cada estudiante (González del Yerro, 2020). Por lo tanto:

> No es recomendable asignar el itinerario a un estudiante empleando como criterio único el curso/ciclo en el que se encuentra.

La educación inclusiva lleva tiempo alertando de que el nivel de exigencia lo determina la capacidad del estudiante. La propuesta ideal pasaría por decirte que te olvides del curso y que construyas los itinerarios según dichas capacidades. No obstante, aunque en muchas ocasiones nos pese, **debemos tener en cuenta también la normativa educativa vigente**. Por lo tanto:

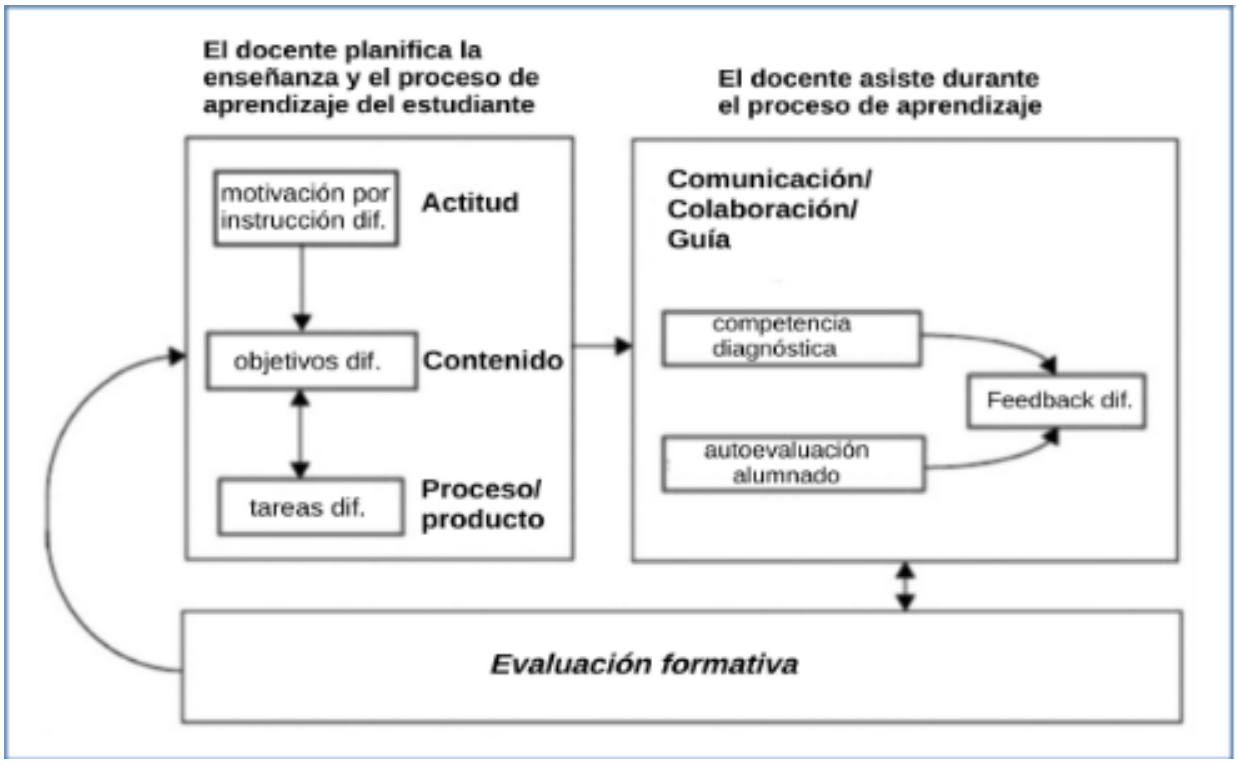
> Al diseñar los itinerarios y asignar al alumnado a uno de ellos, tenemos que “jugar” con ambas cuestiones: capacidad y ley.

¿Puede un estudiante de 2º de Educación Primaria compartir itinerario con uno de 4º? Nosotros entendemos que sí, porque el curso no determina la capacidad. ¿Tendremos que emplear los criterios de evaluación del curso/ciclo en el que se encuentra? También…

Importancia de la evaluación formativa

Anteriormente destacamos que Smit y Humpert (2012) le daban una importancia capital a la evaluación formativa. La siguiente imagen, extraída de estos mismos autores, demuestra que, gracias a la **evaluación formativa**, podemos rediseñar los objetivos y las tareas que nos permitirán alcanzarlos. Además, nos proporciona una información valiosa que podremos trasladarles mientras les apoyamos.

Copyright 2026



Dif. = Diferenciada/os/as. Fuente: traducción de Smit y Humpert (2012).

En definitiva, **ni el diseño de un itinerario ni su atribución a los estudiantes son aspectos férreos e inamovibles**. La evaluación diagnóstica nos permite determinar el punto de partida, pero si, posteriormente, comprobamos que no se adapta a sus capacidades, podemos (o más bien, debemos) modificar el itinerario o cambiar al estudiante de grupo.

> ¿En qué porcentaje de ocasiones unos resultados negativos se deben a un fallo de diseño por nuestra parte?

Diferenciación en la evaluación sumativa



Fuente: https://pensamientoantitranspirante.files.wordpress.com/2015/05/sin-nombre.jpg?w=584

González del Yerro (2020) considera que la evaluación diagnóstica y la evaluación formativa componen **la evaluación *para* el aprendizaje**. Sin embargo, esta autora afirma que también se ha de llevar a cabo una **evaluación *del* aprendizaje**. Es decir, algunas acciones deben ayudarnos a determinar el nivel conocimiento adquirido por el estudiante.

Dentro de una programación multigrado, algunos saberes son específicos para un itinerario y esto podría relacionarse fácilmente con los criterios de evaluación específicos de los grados/ciclos que lo componen. **La problemática surge cuando necesitamos evaluar los contenidos que son parcialmente comunes para varios itinerarios**.

A continuación te presentamos varias opciones para intentar solucionar este desafío.

Indicadores de logro

Montero (2002) considera que se deben **concretar los criterios de evaluación** establecidos en el currículo, **mediante una definición específica de los indicadores de cada itinerario**.
En el currículo aragonés, en cierto sentido, parte de este trabajo ya está hecho, gracias a las concreciones del criterio formuladas para cada ciclo. Ahora bien, como bien sabemos, **los criterios son elementos curriculares bastante amplios, que necesitan una concreción para evaluar en la práctica**.

Veamos un ejemplo del primer ciclo:

> CN. 5.1. Reconocer las características, organización y propiedades de los elementos del medio natural a través de indagación u otras prácticas científicas, utilizando lasherramientas y procesos adecuados de forma pautada.

“Los elementos del medio natural”. Obviamente, esta formulación debe ser concretada para poder valorar el nivel de desempeño. Ahí es donde son útiles los indicadores de logro.

> Imagina que has diseñado dos itinerarios dentro de ese primer ciclo. ¿Vamos a emplear el mismo indicador de logro para evaluar un trabajo que es parcialmente diferente? Es una opción, sí; pero también podríamos diseñar dos indicadores diferentes.

En la siguiente tabla, recogemos un ejemplo que quizá te ayude a visualizar la atribución diferenciada por itinerarios.

Criterio de evaluación 1			
Indicadores	Itinerario 1	Itinerario 2	Itinerario 3
1.1	X	X	X
1.2	X		
1.3		X	X
1.4			X

> **A cada itinerario**, según lo trabajado en el aula y el nivel de exigencia que planteemos, **le corresponden unos indicadores y no otros**. Todo ello, dentro de un mismo criterio, pero respetando los procesos educativos parcialmente diferentes que se plantearon.

Rúbrica multigrado

Las rúbricas de evaluación **son instrumentos de evaluación que pueden ser aplicados en distintas técnicas de evaluación**. Permiten registrar los datos obtenidos mediante observación, también facilitan el análisis de las producciones del alumnado. Incluso, podrían emplearse en técnicas de encuestación para valorar la calidad de las respuestas.

Copyright 2026

Son especialmente útiles para el profesorado, ya que permiten plasmar por escrito cuáles son los elementos que va a valorar. Sin embargo, quizá **su verdadero beneficio se encuentre en la información que le aportan al estudiante, orientándole** antes y durante el proceso.

Rosa Liarte, en un artículo que le dedican a las rúbricas desde Educación 3.0 (no obligatorio) ensalza estas posibilidades:

> "La rúbrica en sí es un documento que describe distintos niveles de calidad de una tarea o proyecto, dando un feedback informativo al alumnado sobre el desarrollo de su trabajo durante el proceso y una evaluación detallada sobre sus trabajos finales".

Además, pueden ser muy útiles en el marco pedagógico actual, el cual aboga por el uso de situaciones de aprendizaje y tareas de tipo competencial, como afirma Lluch Molins:

> "Es un instrumento idóneo especialmente para evaluar competencias, puesto que permite diseccionar las tareas complejas que conforman una competencia en tareas más simples distribuidas de forma gradual y operativa".

Diseño de rúbricas multigrado

Existen varias alternativas para diseñar una rúbrica. Podemos encontrar rúbricas con **enunciados genéricos**, del tipo: "El contenido está bien redactado e incluye todos los apartados y contenidos solicitados". Para las aulas multigrado, esta opción hace que nos preguntemos: ¿"estar bien redactado" es lo mismo para alguien de 4º y para alguien de 6º? ¿Se aplica ese criterio de igual modo para un estudiante de 2º que no domina el idioma por incorporación tardía y otro de 2º que sí lo domina? Por tanto, deberíamos formular previamente qué entendemos por "bien redactado" para cada uno de los itinerarios.

Otra de las opciones pasa por redactar directamente unos **indicadores más específicos**. Algo así: "Se cometen un máximo de 5 errores ortográficos trabajados previamente en clase". De este modo, perfilamos claramente el enunciado para un nivel concreto, siendo poco recomendable aplicarlo de manera uniforme para una clase con niveles competenciales muy diversos.

Por ello, te proponemos generar rúbricas multigrado. Te presentamos un par de alternativas.

Copyright 2026

En la primera tabla, hemos reflejado lo que hemos denominado como**rúbrica multigrado tipo escalera**. En primer lugar, se define un indicador y se le atribuyen diferentes niveles de desempeño. Posteriormente, se establecen niveles de desempeño máximos y mínimos para cada itinerario.

Indicador	Itinerarios	Niveles de desempeño				
Escritura con reducidos errores ortográficos		**3 errores**	**5 errores**	**7 errores**	**10 errores**	**12 errores**
	Itinerario 1	Expert@	Maestr@	Aprendiz		
	Itinerario 2		Expert@	Maestr@	Aprendiz	
	Itinerario 3			Expert@	Maestr@	Aprendiz

Tener siete errores debe ser interpretado de forma diferente según el itinerario. Para unos estudiantes el nivel mínimo aceptable. En otros casos, muestra un nivel intermedio. Finalmente, para los estudiantes del itinerario 3 es un resultado fantástico.

Otra de las opciones viables aparece recogida en la siguiente tabla. En este caso, **se crean niveles de desempeño para cada categoría**.

La estrategia parte de aprovechar enunciados del itinerario anterior, aunque con una ligera reformulación para no incidir tanto en los fallos. Como puedes observar, en el Itinerario 2, la categoría Expert@ aprovecha parcialmente el enunciado de la categoría Maestr@ del Itinerario 1.

Indicador	Itinerarios	Expert@	Maestr@	Aprendiz
Exposición oral	Itinerario 1	Completo conocimiento del tema. Lo expone con orden y claridad. Vocabulario rico y apropiado. No mira las notas más que de forma esporádica.	Conoce bien el tema, pero de vez en cuando titubea o duda. Vocabulario apropiado. Mira las notas con frecuencia.	Conoce partes del tema, y no lo expone con claridad y coherencia. Vocabulario suficiente
	Itinerario 2	Conoce bien el tema, con titubeos reducidos. Vocabulario apropiado. Se ayuda correctamente de las notas previas.	Conoce gran parte del tema, lo expone con cierta claridad. Vocabulario suficiente. Uso inadecuado de las notas previas.	Conoce algunas partes del tema. La exposición muestra abundantes dudas. No se apoya en las notas previas o bien lo hace excesivamente.

Copyright 2026

Itinerario 3	Conoce gran parte del tema, lo expone con cierta claridad. Vocabulario suficiente. Apenas necesita apoyo docente.	Conoce algunas partes del tema. La exposición muestra dudas entendibles. Necesita apoyo docente en varias ocasiones.	Desconoce gran parte del tema. El docente tiene que intervenir frecuentemente.

Continuos de aprendizaje

González del Yerro (2020), en su obra dedicada al currículo multinivel, recomienda evaluar mediante **continuos de aprendizaje**.

> Si comprendiste la diferenciación realizada entre multigrado y multinivel, te habrá sorprendido el uso del término currículo multinivel. La obra de esta autora no se centra en aulas multigrado, sino que es una propuesta enmarcada dentro de la educación inclusiva. Todas las aulas del mundo están formadas por alumnado con diferentes niveles de competencia, por lo que las programaciones deberían respetar y potenciar cada una de esas capacidades.

Su propuesta se basa en la **definición de una escala de hitos a conseguir en el proceso de adquisición de un objetivo, competencia o saber** (2020). Es decir, se trata de marcar unos logros intermedios dentro de un proceso complejo. Por ejemplo, en la suma tenemos una serie de hitos, como: idea de agrupación, suma de dos números de una cifra sin llevadas, suma de dos números de una cifra con llevadas, suma de números de dos cifras, suma de tres números, suma de números decimales, etc.

Estos continuos nos ayudan a programar y a evaluar. Para ello, debemos:

- Construir estos continuos de aprendizaje.
- Clasificar dichos hitos en diferentes categorías (por ejemplo, las que usamos anteriormente, Expert@, Maestr@, Aprendiz, o cualquier otra que se te ocurra) y
- Atribuir qué hitos deben alcanzar cada uno de los itinerarios.

A nivel visual, quedaría así:

Criterio de evaluación / Competencia específica / Saber básico			
	Novato	*Intermedio*	*Experto*

Hitos	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*
Itinerario 1	X	X	X	X	X	X	X	X
Itinerario 2	X	X	X	X	X	X		
Itinerario 3	X	X	X					

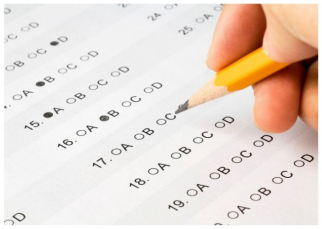
> Del Yerro (2020) recomienda definir, en primer lugar, el nivel experto, pues refleja el dominio absoluto del saber que se pretende alcanzar. Posteriormente, se han de establecer los logros mínimos y finalmente, se debe concretar la posición intermedia.

Esta opción te permitirá valorar la evaluación de **cada estudiante de manera diferenciada**. Puede ocurrir que un aprendiz, dentro del Itinerario 2, avance hasta alguno de los hitos propios del Itinerario 3. Tú lo puedes reflejar en este instrumento y, para futuras unidades de programación (del presente curso o del siguiente), ya sabes en qué punto del continuo se encuentra, independientemente del curso en el que esté matriculado.

Cohesión entre la evaluación y las decisiones metodológicas y organizativas.

COHESIÓN EVALUACIÓN Y METODOLOGÍA





Desde la didáctica general se recomienda **aplicar técnicas e instrumentos de evaluación relacionados con las estrategias** empleadas para que el alumnado adquiera el conocimiento. Esta es una recomendación sostenida también por numerosos expertos en el ámbito de la escuela rural.

En este tipo de aulas se puede fomentar la autonomía, el uso de metodologías activas, se favorece el trabajo colaborativo y el intercambio de conocimiento... Sin embargo, como vimos anteriormente, hay evidencias del predominio de una evaluación de tipo tradicional.

> Por lo tanto, parece existir cierta discordancia entre la metodología y el tipo de evaluación.

Para mejorar esta cuestión, te ofrecemos algunos consejos.

Diseñar tareas y situaciones de aprendizaje que ofrezcan información relevante sobre el aprendizaje

Parece recomendable **plantear propuestas que, además de facilitar el aprendizaje del alumnado, nos aporten información valiosa a los docentes** (Smit y Humper, 2012). Una de las opciones es usar **metodologías activas,** ya que nos ofrecen información sobre cómo aplica el alumnado diversas **habilidades cognitivas de orden superior** (Abós y Boix, 2017).

En estas tareas, es recomendable **acompañar la observación de algunos instrumentos de registro**, para no perder información relevante.

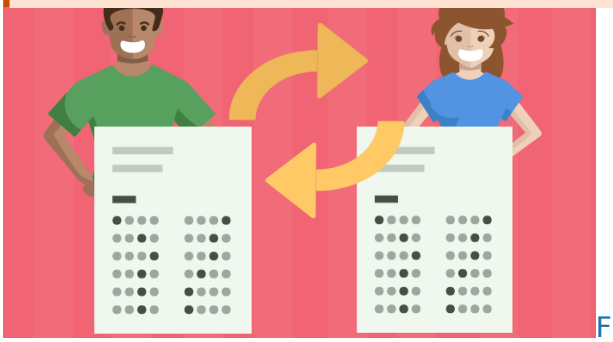
Incorporar a otros agentes en la evaluación



Fuente: https://www.bizneo.com/blog/wp-content/uploads/2020/11/Autoevaluacion-ejemplo-810x455.jpg

La observación se relaciona con la heteroevaluación. No obstante, **si vamos a utilizar metodologías activas**, en las que el aprendiz tiene una participación profunda, parece coherente que **también les impliquemos en la evaluación**.

> La inclusión de dinámicas de autoevaluación y coevaluación nos parece una alternativa muy enriquecedora. Pero como una elección pedagógica consciente, no para tener a nuestro alumnado ocupado, como descubrieron Abós y Boix (2017).



Fuente:

https://diarium.usal.es/celiavmartin/files/2021/03/coevaluacic3b3n.png

Variar los instrumentos de evaluación

Piensa sobre esta situación: desarrollas una programación en red centrada en los animales, mediante el aprendizaje basado en proyectos. El alumnado ha ido construyendo activamente su aprendizaje, investigando y llegando a sus propias conclusiones. Como único instrumento de evaluación utilizas una prueba escrita extraída de la editorial del libro de texto. ¿Es algo coherente?

Hay numerosos instrumentos que permiten cumplir con las recomendaciones que estamos lanzando. Hemos de encontrar el que mejor encaja con la propuesta metodológica empleada.

> PARA SABER MÁS. Si quieres conocer otros instrumentos de evaluación, puedes visitar estos enlaces: Instrumentos de evaluación 1, Instrumentos de evaluación 2.

La **evaluación en ARM es compleja**. Todo lo expuesto hasta este momento puede ayudar, pero no hay recetas 100% transferibles a todos los casos. Debemos r**eflexionar sobre cómo evaluar tanto los procesos** (fundamental para regular el aprendizaje), **como los productos** (necesario

en un sistema educativo nacional).

> Con la evaluación diferenciada concluimos el primero de los pilares de la didáctica multigrado, la programación multigrado. Sintetizando lo visto hasta el momento, hemos creado programaciones en red para toda la clase, hemos diseñado itinerarios para adecuar el recorrido de los diferentes estudiantes dentro de ese entramado y hemos planteado diferentes opciones para que la evaluación enriquezca y valore el aprendizaje de cada estudiante.

Revision #14
Created 2023-10-20 19:38:33 CEST by Javier Castillo López
Updated 2023-11-18 13:38:25 CET by Chefo Cariñena