

# **“GENERALIDADES DE EVALUACION Y ELABORACION DE PREGUNTAS DE OPCION MULTIPLE”**

**Prof. María Teresa Chiang S.**

**Dr. Claudio Díaz L.**

**2011**

## INDICE

|   | Página |
|---|--------|
| I. Introducción.....  | 3      |
| II. Evaluación para el aprendizaje.....                         | 4      |
| III. Evaluación en procesos formativos y sumativos.....         | 6      |
| IV. Métodos de Evaluación.....                                  | 9      |
| Tipos de preguntas usadas en la evaluación formativa o sumativa |        |
| - Preguntas de Conocimiento o memorísticas .....                | 12     |
| - Preguntas de Traducción.....                                  | 12     |
| - Preguntas de Comprensión o interpretación .....               | 12     |
| - Preguntas de aplicación.....                                  | 13     |
| - Preguntas de Análisis .....                                   | 13     |
| - Preguntas de Síntesis o Creativas .....                       | 14     |
| - Preguntas de Evaluación .....                                 | 14     |
| - Preguntas Facilitadoras del Aprendizaje.....                  | 15     |
| V. Elaboración de Preguntas de Opción Múltiple.....             | 16     |
| Tipos de enunciados para preguntas de Opción Múltiple.....      | 17     |
| Tipos de opciones para preguntas de Opción Múltiple.....        | 18     |
| VI. Anexo: Pauta de Cotejo para la revisión de preguntas .....  | 20     |
| VII. Bibliografía.....  | 21     |

## I. INTRODUCCION

Las discusiones sobre la importancia, utilidad o pertinencia de la evaluación son frecuentes y, por lo general, terminan en una disparidad de criterios u opiniones. Los comentarios más frecuentes acerca del tema son del tipo: --- *¿Y si no existieran las evaluaciones y a todos les ponemos un 7?---*; --*¿Y para qué sirven las evaluaciones?---*; --- *¿Por qué tendremos que hacer tantas pruebas y tantas preguntas?---*; ---*¡Y todo el tiempo que voy a perder corrigiendo!---* etc. Según Elola (1), en la evaluación educativa, dentro del contexto de la “*evaluación para el aprendizaje*”, este tipo de comentarios están enfocados a los aspectos más objetables de la evaluación, muchas veces relacionados con la falta de la competencia evaluativa del propio docente, como por ejemplo:

- a) Se destacan las opiniones que asocian la evaluación a los exámenes y estos últimos son considerados un instrumento de poder que refleja un estilo de enseñanza conservadora y autoritaria que produce secuelas negativas en el desarrollo de los estudiantes.
- b) La emisión de juicios de valor sobre los alumnos y sobre la calidad de sus trabajos suele basarse en una información muy elemental, ya que en la práctica se tiende a reducir el espectro de las informaciones y, por lo tanto, sobre simplificar los juicios de valor.
- c) Con frecuencia los instrumentos de evaluación se usan con fines diferentes para lo que fueron diseñados, por ejemplo, cuando se colocan calificaciones altas como premio y muy bajas como castigo, convirtiéndolas así en un instrumento de control disciplinario o similar.
- d) Se observa un desfase entre la teoría y la práctica vinculada con la evaluación atribuible a múltiples causas como: la presión del tiempo, la inercia, la rutina consolidada alrededor de la práctica de la evaluación más tradicional.
- e) Existe una fuerte tendencia a identificar evaluación y calificación como similares, lo que demuestra el deterioro del concepto de evaluación educativa.
- f) Los instrumentos de evaluación que habitualmente se usan abarca un número muy reducido de competencias cognoscitivas, muchas veces reducida a la memorización, lo cual deja de lado un conjunto de procesos y competencias relacionadas con el aprendizaje que, por lo tanto, debieran ser evaluadas.
- g) Los significados más frecuentes asociados a evaluación son las ideas relativas a:
  - El control externo.
  - La función penalizadora.
  - El cálculo del valor de una cosa.
  - La calificación.
  - El juicio sobre el grado de suficiencia o insuficiencia de determinados aspectos.

Estas ideas, relacionadas con la calificación propia del ámbito educativo, han contribuido a que se vea a la evaluación como un medio para verificar en qué medida determinadas acciones se ajustan o no a un patrón normativo, o se la considere como un requisito formal con escaso o nulo valor pedagógico.

## II. EVALUACION PARA EL APRENDIZAJE

Si queremos mejorar la forma en que evaluamos lo que nuestros alumnos saben o no saben en un momento dado, es necesario revisar qué es lo que supone el proceso de evaluación, las decisiones que implica, los factores que afectan estas decisiones y qué efectos tiene evaluar de una forma u otra.

La evaluación, en términos generales, se refiere al proceso sistemático y continuo de obtención de información, con el fin de construir juicios de valor y tomar decisiones acordes. En el contexto educativo actual, permite la certificación de la competencia del estudiante. Por lo tanto, debe contar con herramientas válidas, objetivas y confiables.

Algunas definiciones (2):

*“Proceso mediante el cual el profesor y los alumnos juzgan si han logrado los objetivos de enseñanza”*

*“Juicio que emitimos sobre una realidad determinada, articulando alguna idea o representación de lo que debería ser, con un conjunto de datos acerca de esa realidad.”*

*“Proceso completo consistente en señalar los objetivos de un aspecto de la educación y estimar el grado en que tales objetivos se han alcanzado”*

En la mayoría de las definiciones se destaca que la evaluación es un proceso, que permite formar juicios, lo que la diferencia de la “medición” definida por Quesada como...”*el proceso de asignar una cantidad al atributo medido, después de haberlo comparado con un patrón*”, y para relacionarlo con la evaluación, dice que la medición “*conforma una etapa de la evaluación*” (3).

De acuerdo a lo anterior, en todo proceso de evaluación se debe reconocer la presencia de los siguientes componentes:

- 1. Búsqueda de indicios:** ya sea a través de la observación o de ciertas formas de medición se obtiene información, la que constituye los indicios visibles de aquellos procesos o elementos más complejos que queremos evaluar.
- 2. Forma de registro y análisis:** mediante un conjunto variado de instrumentos se registran estos indicios. Este conjunto de información permite llevar a cabo la evaluación. En este sentido resulta positivo recurrir a la mayor variedad posible de instrumentos y técnicas de análisis complementarios, ya que en todos los casos se cuentan con ventajas y desventajas.
- 3. Criterios:** un componente central de la evaluación son los criterios, es decir los elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o alguna de sus características. La adopción de los criterios es la parte más conflictiva del proceso. Por ejemplo: si el propósito de la evaluación es decidir si se han alcanzado los objetivos del aprendizaje, el criterio será “*Qué se pretende que los alumnos aprendan*”: ¿hechos?, ¿conceptos?, ¿Procedimientos?, ¿Actitudes?
- 4. Juicio de valor:** este componente articula y otorga sentido a los componentes anteriores, por lo tanto, la búsqueda de indicios, la forma de registro y los criterios, deben estar orientados hacia la formulación de juicios de valor.

- 5. Toma de decisiones:** las acciones evaluativas toman sentido en la medida que sean soporte para la toma de decisiones. Significa reconocer que toda acción de evaluación es una forma de intervención que trae aparejada la toma de decisiones en algún sentido, aún cuando la decisión sea la inactividad.

Durante los últimos quince años, se ha producido cambios en el enfoque de la evaluación, principalmente en el énfasis de algunos componentes y, principalmente, en la función que se le asigna dentro del proceso educativo. El cuadro 1 resume algunas de las diferencias entre el enfoque tradicional y el enfoque actual de la evaluación (Segure 1998).

**Cuadro 1.**

DIFERENCIAS ENTRE EL ENFOQUE TRADICIONAL Y EL ENFOQUE ACTUAL DE LA EVALUACIÓN.

| ENFOQUE TRADICIONAL  | ENFOQUE ACTUAL  |
|--|---|
| Todos los alumnos aprenden de la misma manera, de modo que la enseñanza y la evaluación se pueden estandarizar.  | No existen alumnos estándar. Cada uno es único y, por lo tanto, la enseñanza y la evaluación deben ser individuales y variadas.   |
| La evaluación está separada del currículum y de la enseñanza; esto es, hay tiempos, lugares y métodos especiales para ella.  | Los límites entre currículum y evaluación se confunden: La evaluación ocurre en y a través del currículum y en la práctica diaria.  |
| Existe un cuerpo de conocimientos definido, que los alumnos deben dominar y que deben ser capaces de reproducir en una prueba.   | El fin principal de la educación es formar personas capaces de aprender durante toda su vida y la evaluación contribuye a ello.   |
| Una enseñanza exitosa prepara al alumno para rendir bien en pruebas diseñadas para medir sus conocimientos en distintas materias.  | Una enseñanza exitosa prepara al alumno para vivir efectivamente durante toda su vida; por lo tanto se centra en enseñar para transferir el aprendizaje más allá del aula, hacia la vida diaria.                              |
| La mejor forma de evaluar el progreso de los alumnos es mediante pruebas escritas.   | Varios procedimientos que incluyen, entre otros, la observación, proyectos y trabajos, las carpetas (portafolios) que los alumnos crean y mantienen, pruebas escritas, muestran un cuadro más global del progreso del alumno. |
| Al diseñar un procedimiento evaluativo, la eficiencia (su facilidad de corrección) es la consideración más importante.   | Al diseñar un procedimiento evaluativo, importan principalmente las consecuencias que éste puede tener para el aprendizaje del alumno, esto es, su validez consecuencial.   |
| Los instrumentos y agentes de evaluación externos, proporcionan la única descripción objetiva y verdadera del conocimiento y de aprendizaje del alumno.                                    | El factor humano, es decir, las personas comprometidas: El propio alumno, profesores, padres y compañeros, son clave para realizar un proceso de evaluación más válido.   |
| El aprendizaje del alumno se juzga en función ya sea de su posición relativa dentro del grupo al que pertenece, o bien de un determinado porcentaje de respuestas correctas en una prueba. | Las descripciones de lo que esperamos que el alumno sepa, comprenda, pueda hacer, etc. Constituyen los criterios en función de los cuales se juzga el aprendizaje del alumno.   |
| Las calificaciones son promedios numéricos de resultados de pruebas, exámenes y otras evaluaciones sumativas.  | Las calificaciones son una síntesis de variadas evidencias de progreso, una expresión numérica o conceptual del desempeño del alumno en su proceso de aprendizaje, en función de criterios bien definidos.                    |

En resumen, los cambios más importantes en la evaluación del proceso enseñanza y aprendizaje son:

- Aumento del rango de capacidades, conocimientos, habilidades y actitudes.
- Aumento de los instrumentos y procedimientos de evaluación.
- Se enfatiza la importancia de la retroalimentación que la evaluación puede dar al proceso formativo.
- Se acepta la participación de los alumnos en la evaluación, mediante la autoevaluación y la evaluación de pares.
- El profesor planifica sus evaluaciones con más orientación pedagógica que reglamentaria. Aplica criterios formativos en forma libre.
- La evaluación se da como un quehacer diario y no se considera una interrupción molesta en el proceso de aprender.

### Evaluación Formativa

La evaluación formativa corresponde a aquella donde la información obtenida mediante una evaluación se utiliza tanto como para que el estudiante aprenda a través de sus propios errores, como para que mejore sus estrategias de aprendizaje. Una de las principales ventajas es que puede aplicarse en cualquier ámbito docente: en una clase, en actividades grupales, salidas a terreno, práctica clínica, etc. Se diferencia de la evaluación *sumativa*, en que es continua. No conduce a una nota final, sino más bien ayuda en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Podríamos considerar como ejemplos, la crítica de un informe, la discusión de una pregunta.

Las funciones principales de la evaluación formativa son:

- Diagnosticar debilidades
- Entregar retroalimentación
- Generar motivación autónoma
- Favorecer el diálogo entre docente y estudiante
- Estimular la autoevaluación

Un docente competente, capaz de generar una evaluación formativa efectiva, no requiere ser un experto en su disciplina profesional, sino exhibir una positiva actitud hacia la enseñanza, empatizando con sus alumnos y sintiéndose motivado cuando ellos progresan (6).

### Evaluación Sumativa

La evaluación sumativa está dirigida a conocer, al final de un determinado período, el logro de los objetivos planteados, los cuales deben estar ajustados a los requerimientos de los contenidos, habilidades, actitudes y valores. Tiende a ser considerada como sinónimo de “calificación o nota final” después que el estudiante hubo rendido diferentes tipos o instancias evaluativas. Según Baird (4), los cuatro propósitos de la evaluación sumativa son:

- Determinar el nivel de los estudiantes y elaborar un informe de desempeño.
- Constituirse en una base para revisiones subsecuentes o rediseño de una asignatura o programa.
- Predecir el probable desempeño de los estudiantes y asignaturas futuras.
- Determinar la efectividad de programas o cursos.

El Cuadro 2 muestra un resumen de los diferentes momentos de la evaluación.

**Cuadro 2**  
MOMENTOS DE LA EVALUACION

|                           | <b>DIAGNÓSTICA</b>                        | <b>FORMATIVA</b>  | <b>SUMATIVA</b>  |
|---------------------------|---|---|--|
| <b>¿Qué evaluar?</b>      | Conocimientos<br>Contexto                 | Conocimientos<br>Programa<br>Método<br>Progreso<br>Dificultades | Conocimientos<br>Proceso Global<br>Progreso            |
| <b>¿Para qué evaluar?</b> | Detectar ideas previstas y<br>necesidades | Reorientar<br>Progreso  | Determinar resultados<br>Comprobar necesidades         |
| <b>¿Cuándo evaluar?</b>   | Al inicio                                 | Durante el proceso  | Al final   |
| <b>¿Cómo evaluar?</b>     | Historial<br>Pruebas<br>Entrevistas       | Observación<br>Pruebas<br>Autoevaluación<br>Entrevista          | Observación<br>Pruebas<br>Autoevaluación<br>Entrevista |
| <b>Carácter</b>           | Indagador                                 | Orientador  | Valorador  |

Recomendaciones al momento de evaluar:

1. Ampliar las formas evaluativas: Prueba escrita u oral, informes, presentaciones, rúbricas, desempeño, revisión bibliográfica, ensayo, etc.
2. Considerar la validez de la evaluación, que corresponde al grado de concordancia entre los resultados de aprendizaje que se han definido y los que se evalúan.
3. Considerar los objetivos terminales del proceso, que corresponde a qué es lo que realmente debe aprender el estudiante.

## DIEZ PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

1. La evaluación para el aprendizaje debe ser parte de una planificación efectiva para enseñar y aprender.
2. La evaluación para el aprendizaje debe tener el foco puesto en cómo aprenden las y los estudiantes.
3. La evaluación para el aprendizaje debe ser mirada como el punto central en la práctica de la sala de clases.
4. La evaluación debe ser considerada como una de las competencias claves de los docentes.
5. La evaluación debe ser cuidadosa y expresada en forma positiva, ya que por definición la evaluación genera impacto emocional en los alumnos y estudiantes.
6. La evaluación debe tener en cuenta la importancia de la motivación del estudiante.
7. La evaluación debe promover un compromiso hacia las metas de aprendizaje y un entendimiento compartido de los criterios según los cuales se evaluarán.
8. Los estudiantes deben recibir orientaciones constructivas sobre cómo mejorar su aprendizaje.
9. La evaluación para el aprendizaje debe desarrollar la capacidad de los estudiantes para autoevaluarse de modo que puedan ser cada vez más reflexivos, autónomos y hábiles para gestionar su aprendizaje.
10. La evaluación para el aprendizaje debe ser usada para enriquecer las oportunidades de aprender de todos los estudiantes en todas las áreas del quehacer educativo.

### III. MÉTODOS DE EVALUACIÓN

#### 1. Pruebas escritas

- Tipo Verdadero-Falso, Opción múltiple, Relaciones, Analogías, etc.
- Respuestas breves
- Desarrollo
- Ensayo
- Otras

#### 2. Observación

- Lista de comprobación o cotejo
- Escala de rango o categoría
- Rúbrica: analítica u holística

#### 3. Evaluación de Desempeño

- Portafolios
- Laboratorio
- Análisis de casos
- OSCE
- Proyectos

- Mapas mentales
- Autoevaluación
- Diarios bibliográficos
- Coevaluación

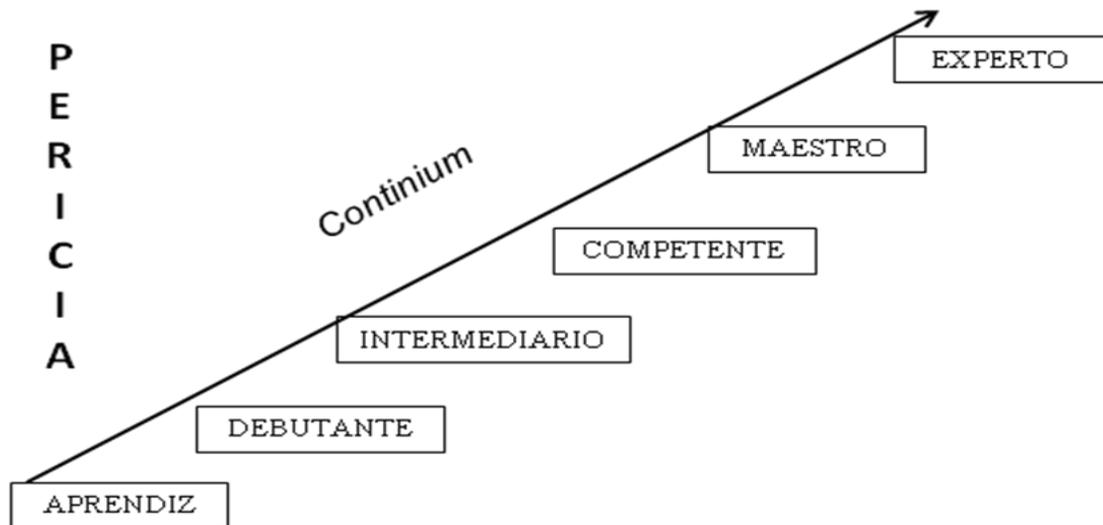
En el Cuadro 2 se presentan diferentes procedimientos evaluativos y el propósito para el cual fueron diseñados.

**Cuadro 2**  
PROCEDIMIENTOS EVALUATIVOS Y SUS PROPOSITOS<sup>2</sup>

| PROCEDIMIENTO EVALUATIVO                                     | PROPOSITOS  |
|--|---|
| PRUEBA ESCRITA:<br>Objetiva o de desarrollo                  | Para evaluar conocimientos disciplinarios, habilidades aplicables a contenidos variados, comprensiones integradoras y su aplicación a ejemplos de la vida diaria.   |
| PRUEBA ORAL  | Para verificar comprensión profunda de asuntos complejos y la capacidad de explicarlos en términos simples.   |
| ENSAYO   | Para comprobar la calidad de la expresión escrita y el uso de referencias, la habilidad para desarrollar un argumento coherente, la comprensión y transferencia del conocimiento y la evaluación crítica de ideas.  |
| OBSERVACION:<br>Espontánea<br>Estructurada (Lista de Cotejo) | Para recabar información sobre el ámbito afectivo-valórico, para juzgar desempeños tales como la expresión oral, manipulación de material de laboratorio, y en general, para evaluar la forma en que el estudiante actúa mientras desarrolla su tarea de aprendizaje.                               |
| ENTREVISTA:<br>Espontánea<br>Estructurada                    | Para examinar con el alumno el trabajo realizado, para aclarar asuntos que surgen de documentos o revisar la profundidad y amplitud del aprendizaje, para evaluar el desarrollo de conceptos y la aplicación de estrategias a una tarea de aprendizaje.   |
| DESEMPEÑO  | Para evaluar aplicaciones de la teoría en un contexto estructurado (laboratorio). Para verificar capacidades o habilidades (resolución de problemas), comprensión de distintos puntos de vista, aplicación de conocimientos y habilidades, capacidad de responder a situaciones nuevas (simulación) |
| PRESENTACION   | Para verificar la capacidad de presentar información, atendiendo a la audiencia y al tema. Para comprobar su comprensión del tema.  |
| INFORMES   | Para juzgar nivel de conocimientos y para evaluar habilidades de análisis y de expresión escrita sobre temas diversos.  |
| TRABAJO REALIZADO O PROYECTO DE TRABAJO                      | Para comprobar la calidad del trabajo, su relevancia en función del propósito y la autenticidad de la producción. (A menudo se combina con la entrevista o con la prueba oral).   |
| REVISION BIBLIOGRAFICA                                       | Para asegurarse que la vigencia y el análisis de la bibliografía estén en el nivel adecuado.  |
| BIBLIOGRAFIA COMENTADA                                       | Para comprobar la amplitud de las lecturas y asegurarse que la cobertura es apropiada para satisfacer los requerimientos pedidos.   |
| CARPETA O PORTAFOLIO   | Para validar el aprendizaje del alumno a través de un conjunto de materiales que reflejen sus aprendizajes y logros anteriores. Incluye su trabajo, sus reflexiones sobre su propia práctica y evidencia indirectas de otras personas calificadas para hacer comentarios.                           |
| GLOSARIO   | Para comprobar si el estudiante conoce y comprende el significado de términos o conceptos.  |

<sup>2</sup> Apunte Prof. Yenía Melo H.

Un instrumento de evaluación válido, objetivo y confiable, debe determinar el grado de desarrollo de una competencia, entendiéndose que el aprendizaje sigue un patrón continuo que permite al estudiante alcanzar el nivel de experto con la práctica y la experiencia. Esta secuencia se observa en el diagrama siguiente (Modificado de la Taxonomía de Dreyfus).



Según este esquema, de acuerdo al nivel, los conocimientos y competencias se podrían organizar de menor a mayor como:

- **Aprendiz:** Adherencia rígida a las reglas o planes enseñados. El conocimiento nuevo no activa al anterior (conocimientos reducidos). Escasa percepción de situaciones.
- **Debutante:** Aunque tiene conocimientos reducidos, es capaz de buscar asociaciones o aplicaciones en un nivel bajo.
- **Intermediario:** Actuaciones basadas en atributos o aspectos. Ausencia de pertinencia e integración
- **Competente:** Percibe las acciones, al menos parcialmente. Se activa los conocimientos pertinentes. Planifica en forma consciente y deliberada.
- **Experto:** Ya no confía en las reglas, pautas o máximas. Actúa a partir de una profunda comprensión. Tiene visión de lo que es posible. Cada nueva información estimula la reinterpretación del conjunto.

Solemos asociar la evaluación a exámenes y a notas, a verificar lo aprendido; ahora bien, esta concepción de la evaluación hace ya tiempo que está sujeta a revisión; ahora se habla además de evaluar para ayudar a aprender. Éste es el nuevo enfoque en la evaluación, denominado evaluación formativa: evaluar para enseñar a estudiar, evaluar para facilitar el aprendizaje, evaluar para corregir errores a tiempo, evaluar para evitar el fracaso, y no simplemente para calificar al final.

## TIPOS DE PREGUNTAS USADAS EN LA EVALUACION FORMATIVA O SUMATIVA

Según el artículo La Pregunta Creativa (Solar, 2003), el tipo de preguntas que comúnmente se utilizan son eminentemente de nivel reproductivo o memorísticas.

Un sistema de clasificación de preguntas basada en la taxonomía de Bloom las tipifica según las siguientes categorías:

### 1.1 PREGUNTAS DE CONOCIMIENTO O MEMORÍSTICAS

La característica e inconveniente de este tipo de preguntas es que, para contestarlas, sólo se utiliza la memoria, por lo tanto los conocimientos se olvidan fácilmente ya que no requieren un alto nivel de comprensión.

#### ALGUNOS VERBOS UTILIZADOS EN LA FORMULACION DE ESTE TIPO DE PREGUNTAS

*Decir – definir – enumerar – hacer listado – nombrar – registrar – repetir - subrayar*

• **Ejemplos:**

- Defina....
- Nombre tres características de.....
- Enumere los factores que.....

### 1.2 PREGUNTAS DE TRADUCCIÓN

Este tipo de preguntas induce a que las respuestas puedan ser dadas mediante las diversas formas de expresión: oral, escrita o gráfica. El objetivo es expresar una idea cambiando las palabras o mediante un gráfico, dibujo o esquema.

• **Ejemplos:**

- Explique mediante un gráfico.....
- Describa con sus palabras, el proceso de.....
- ¿Cómo podría explicar.....?

### 1.3 PREGUNTAS DE COMPRENSION O INTERPRETACIÓN

Este tipo de preguntas permite al estudiante relacionar diversas situaciones.

#### ALGUNOS VERBOS UTILIZADOS EN LA FORMULACION DE ESTE TIPO DE PREGUNTAS

*Asociar - describir – discutir – explicar – expresar - identificar – reconocer - ubicar*

• **Ejemplos:**

- Compare.....
- De acuerdo a la información dada ¿qué podría deducir usted de.....?
- Discuta ¿Porqué la capa de ozono influye en el cambio climático?

#### 1.4 PREGUNTAS DE APLICACIÓN

En esta categoría, los estudiantes practican la transferencia del aprendizaje.

##### ALGUNOS VERBOS UTILIZADOS EN LA FORMULACION DE ESTE TIPO DE PREGUNTAS

*Aplicar – demostrar – diseñar – emplear – ilustrar – planificar – usar – practicar- transferir*

• **Ejemplos:**

- Observe el comportamiento de.....y determine.....
- Diseñe un método que le permitiría.....
- Planifique una estrategia para.....
- Demuestre mediante un experimento.....

#### 1.5 PREGUNTAS DE ANALISIS

Mediante este tipo de preguntas, los estudiantes infieren mediante los procesos de INDUCCION o DEDUCCION.

##### ALGUNOS VERBOS UTILIZADOS EN LA FORMULACION DE ESTE TIPO DE PREGUNTAS

*Analizar – calcular – categorizar – comparar – contrastar – diferenciar – relacionar – distinguir*

• **Ejemplos**

- Inducción: Después de examinar las características de.....¿Qué podría decir usted respecto de.....?. ¿Qué relación existiría entre....?
- Deducción: Si la temperatura del agua de los océanos aumentara en 1°C ¿Qué pasaría con la vida marina?
- ¿Qué inferencias puede hacer usted...?
- ¿A qué conclusiones puede llegar...?
- ¿Cómo clasificaría usted...?

## **1.6 PREGUNTAS DE SINTESIS O CREATIVAS**

Este tipo de preguntas estimula a los estudiantes a tener pensamientos creativos e imaginativos, permitiéndoles gran libertad para buscar soluciones.

### ALGUNOS VERBOS UTILIZADOS EN LA FORMULACION DE ESTE TIPO DE PREGUNTAS

*Construir - esquematizar – formular – ordenar – planificar – proponer*

#### • Ejemplos:

- ¿Qué sucedería si.....?
- Proponga una forma de.....
- ¿Qué pensaría usted si.....?
- ¿Qué cambios haría usted para resolver....?
- ¿Cómo mejoraría usted....?
- ¿Qué pasaría si....?
- ¿Puede elaborar la razón para....?
- ¿Puede proponer una alternativa....?
- ¿Puede usted inventar....?

## **1.7 PREGUNTAS DE EVALUACION**

Orientan a que los estudiantes emitan juicios de acuerdo con las normas o ideas, de ellos o de otros y determinan el comportamiento de esa norma, en relación con el objeto o la idea.

### ALGUNOS VERBOS UTILIZADOS EN LA FORMULACION DE ESTE TIPO DE PREGUNTAS

*Asignar puntaje – asignar valor –discriminar - evaluar - jerarquizar – valorar – medir*

#### • Ejemplos:

- ¿Cuál es su opinión acerca de.....?
- Según la información dada ¿Incluiría dentro de.....?
- De acuerdo a los resultados de la encuesta ¿Qué importancia le asigna a.....?
- ¿Qué información usaría usted para justificar tal punto de vista....?
- ¿Cómo justificaría usted....?
- ¿Qué datos se usaron para llegar a determinada conclusión....?
- ¿Por qué sería mejor esto que...?
- ¿Cómo daría prioridad a determinados hechos....?
- ¿Cómo compararía ideas....? ¿personas....?

## 1.8 PREGUNTAS FACILITADORAS DEL APRENDIZAJE

Su utilidad radica en que ayudan al profesor a facilitar el aprendizaje. Dentro de ellas están las preguntas:

- **Estimuladoras:** ¿Qué es lo primero que harías frente a.....?
- **Reforzadoras:** ¿Puedes dar otros ejemplos de.....?
- **Desencadenantes:** ¿Qué ocurriría en el caso contrario.....?
- **Aclaratorias:** ¿Por qué es necesario hacer.....?
- **Divergentes:** ¿Qué sucedería si.....?
- **Convergentes:** ¿Cuáles son las partes de....?

Además de lo señalado en los puntos anteriores y en directa relación con los resultados de aprendizaje esperados, lo más recomendable al construir una herramienta evaluativa (prueba oral o escrita) es formular diferentes tipos de preguntas, ojalá abarcando los niveles superiores del conocimiento: Aplicación, análisis, síntesis y evaluación.

## IV. ELABORACION DE PREGUNTAS DE OPCION MULTIPLE

Este tipo de preguntas constan de un ENUNCIADO y de varias OPCIONES, cuyo formato es variado y dependiente del objetivo de la pregunta, del nivel de profundidad del conocimiento y del tema en particular.

Considerar que las preguntas de opción múltiple son difíciles de construir y, por lo tanto, no se pueden improvisar. Su elaboración requiere de TIEMPO y TRANQUILIDAD (Fasce E. 2007).

### Características de la construcción de preguntas de opción múltiple.

- a) Para ser respondidas de forma correcta requieran de razonamiento y espíritu crítico por parte del estudiante. No deben remitirse a una simple memorización o recuerdo de hechos.
- b) El **enunciado** debe ser breve. No incluir elementos superfluos ni exceso de información. Debe contener todos los elementos necesarios para contestar la pregunta. Un buen enunciado permite responder sin necesidad de mirar las opciones. Es decir, contiene un elemento reactivo que induce a generar la respuesta.
- c) Las **opciones** deben ser homogéneas en forma y contenido. Plausibles. Nunca absurdas, ilógicas, tontas o contradictorias entre sí. La opción correcta no debe ser de una longitud mayor a la de las incorrectas.

- d) Todas las preguntas deben tener cinco opciones (a, b, c, d, e).
- e) Dentro de las cinco opciones **no se debe** incluir:
- *“todas las anteriores”*
  - *“ninguna de las anteriores”*
  - *“sólo a y b son correctas”*
  - *etc.*
- f) Las opciones **no deben contener claves** que se obtienen en un lugar distinto a ellas:
- *“Marque a) si I y II son verdaderas”*
  - *Marque b) si sólo I es verdadera*
  - *Marque c) si todas son verdaderas”*
- g) Las preguntas deben ser positivas y no negativas. Por ejemplo, no se debe incluir frases como:
- *“¿Cuál de las siguientes acciones no corresponde a.....?”*
- h) Tanto el enunciado como las opciones deben cumplir con todas las reglas ortográficas y gramaticales.

## TIPOS DE ENUNCIADOS PARA PREGUNTAS DE OPCION MULTIPLE

### Una oración seguida de varias opciones

- El color de la bandera que indica peligro es:
  - a) Verde
  - b) Azul
  - c) Rojo
  - d) Amarillo
  - e) Negro

### Una pregunta directa seguida de varias opciones

- ¿Cuál es la velocidad máxima de los automóviles, durante la noche, en carretera?
  - a) 70 km/hr
  - b) 85 km/hr
  - c) 90 km/hr
  - d) 100 km/hr
  - e) 120 km/hr

El planteamiento de un problema y su solución.

- ¿Cuál de los siguientes valores se aproxima mejor al volumen de una esfera que tiene un radio de 5m?
  - a) 125 m<sup>3</sup>
  - b) 250 m<sup>3</sup>
  - c) 500 m<sup>3</sup>
  - d) 1000 m<sup>3</sup>
  - e) 2000 m<sup>3</sup>

Una viñeta con un caso clínico, informe de laboratorio, problema real, etc.

- Paciente (género), de.... años de edad consulta por.....
- El estudio de frotis sanguíneo muestra.....
- El fertilizante utilizado en una siembra de.....
- Los datos meteorológicos de la estación de monitoreo indican.....

En cuanto a las **opciones**, éstas pueden seguir diferentes formatos:

- a) Se presentan cinco opciones donde sólo una es totalmente correcta y las restantes incorrectas. Se pide **marcar la correcta**.
  - Los geysers del Tatio están en la región de:
    - a) Tarapacá
    - b) Coquimbo
    - c) Atacama
    - d) Antofagasta
    - e) Metropolitana
- b) Se presentan cinco opciones donde una es la que mejor responde al enunciado. Las opciones restantes también son correctas, pero en menor grado. Se pide **marcar la mejor opción**.
  - ¿Cuál es el síntoma clínico **más** característico de la enfermedad por reflujo?
    - a) Pirosis
    - b) Regurgitación
    - c) Acidez
    - d) Tos
    - e) Disfagia

Independiente de la forma utilizada, la pregunta debe tener una idea completa

## V. RESUMEN PARA LA CONFECCION DE PREGUNTAS DE OPCION MULTIPLE.

Recuerde que la probabilidad de responder una pregunta de forma correcta se debe relacionar con la competencia que tiene el estudiante acerca de los contenidos que están siendo evaluados y no debería depender de su habilidad para usar estrategias para rendir pruebas.

- La pregunta debe referirse a un contenido importante.
- Evitar faltas ortográficas y gramaticales en su construcción.
- Evitar introducir dificultades ajenas a la materia que es evaluada.
- No utilizar las formas negativas (Cada una de las siguientes..... es correcta EXCEPTO).
- Evitar los “Defectos Técnicos” como:

### I. Astucia para responder en base a pistas

- **Pistas gramaticales:** Cuando uno o más distractores no concuerda gramaticalmente con el enunciado.
- **Pistas lógicas:** Un grupo de las opciones incluye todas las posibilidades.
- **Expresiones absolutas:** se usan palabras como “*siempre*” o “*nunca*”.
- **Respuesta correcta más larga que las demás opciones:** La respuesta correcta es de mayor longitud, más específica o más completa que las otras opciones.
- **Repetición de palabras:** Una palabra o frase que está en el enunciado se repite entre las opciones.
- **Estrategia de convergencia:** la respuesta correcta contiene el mayor número de elementos comunes con las otras opciones.

### II. Dificultad irrelevante

- Las opciones son largas, complicadas o dobles (“*a y d son correctas*”)
- Las opciones que contienen números no se presentan en forma consistente (Ej. Mezcla rangos con valores únicos).
- Los términos que expresan frecuencia son vagos (raramente, habitualmente).
- Las opciones no están ordenadas de manera lógica.
- Usar “*ninguna de las anteriores*” como opción.
- Los enunciados son innecesariamente complicados y engañosos.
- La respuesta de una pregunta depende de la respuesta de otra pregunta

## PAUTA DE COTEJO DE LA REVISIÓN DE LA CONSTRUCCIÓN DE PREGUNTAS DE OPCION MULTIPLE

| RESPECTO AL ENUNCIADO<br>O PREGUNTAS   | PAUTA  | SI | NO | Uso<br>justificado |
|--|--|----|----|--------------------|
|  | Está directamente relacionado con el resultado de aprendizaje que se quiere evaluar. |    |    |                    |
| Está construido con un nivel de profundidad que corresponde al planteado en el resultado de aprendizaje.   |  |    |    |                    |
| Tiene coherencia con el nivel utilizado en la enseñanza.   |  |    |    |                    |
| Tiene abreviaturas conocidas por el estudiante.  |  |    |    |                    |
| Evita el uso de negaciones.  |  |    |    |                    |
| Cumple con todas las reglas gramaticales.  |  |    |    |                    |
| Hay concordancia gramatical entre el enunciado o las preguntas y las opciones.   |  |    |    |                    |
| Contiene sólo la información necesaria para responder.   |  |    |    |                    |
| RESPECTO A LAS<br>OPCIONES   | Son homogéneas en forma (longitud), contenido y complejidad.                         |    |    |                    |
| Cumplen con todas las reglas gramaticales.   |  |    |    |                    |
| Son verosímiles. Parecen tan aceptables como la respuesta correcta y son igualmente atractivas.  |  |    |    |                    |
| Están presentadas de forma ordenada siguiendo un criterio lógico, o bien, en el caso de números, un orden creciente o decreciente.                 |  |    |    |                    |
| Sólo una opción es la respuesta correcta, de forma inequívoca y con consenso de todos los docentes que participaron en la confección de la prueba. |  |    |    |                    |
| No aparecen palabras que se repiten en todas las opciones.   |  |    |    |                    |
| Existen cinco opciones para cada enunciado o pregunta.   |  |    |    |                    |
| RESPECTO A LA PRUEBA EN SU<br>TOTALIDAD  | Hay independencia entre los enunciados o las preguntas.                              |    |    |                    |
| Responder un enunciado o una pregunta no facilita la respuesta de otras.   |  |    |    |                    |
| Se evita seguir un patrón con las respuestas. Las correctas están ubicadas al azar.  |  |    |    |                    |
| Tiene gráficos o tablas claros, precisos y de un tamaño adecuado para su comprensión.  |  |    |    |                    |
| Está redactada con un vocabulario simple y pertinente al contexto de la prueba.  |  |    |    |                    |
| Puede ser respondida dentro de un tiempo prudente (no más de dos minutos por pregunta o enunciado).  |  |    |    |                    |
| Se revisaron las preguntas o enunciados por los docentes que participaron en la prueba.  |  |    |    |                    |

(\* ) Uso Justificado: se refiere a que no cumple con las especificaciones dadas, pero por motivos de la disciplina o los contenidos, debe mantenerse la estructura de alguna pregunta.

## VI. BIBLIOGRAFIA

1. Elola N y Toranzos L. en [http://www.campus-cei.cng/calidad/luis2pdf\(06](http://www.campus-cei.cng/calidad/luis2pdf(06) (marzo 2006).
2. Evaluación para el aprendizaje. Documento MINEDUC 2005.
3. Quesada, R. Guía para evaluar el aprendizaje teórico y práctico. Limusa, México, 1991.
4. López B E Hinojosa E. "Evaluación para el aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos. 2da. Edición. Trillas, México, 2010.
5. Solar M.I. La Pregunta Creativa. En: *Creatividad en Educación. Ed.* Universidad de Concepción.2003.
6. Fasce E. e Ibáñez P. Apunte Taller Confección de preguntas de Opción Múltiple. Universidad de Concepción, 2007.
7. Segure T. Apuntes Taller de Evaluación. Dirección de Docencia 1998.
8. Case S.M y Swanson D.B. Cómo construir preguntas de selección múltiple para Ciencias Básicas y Ciencias Clínicas. Versión en español de la Tercera Edición en Inglés. NBME Philadelphia, 2005.
9. Brown S. Evaluar en la Universidad. Problemas y Nuevos enfoques. Narcea .2ªed.2007.
10. Moreno R. Martínez R y Muñiz J. Directrices para la construcción de ítems de elección múltiple.
11. Psicothema 2004, 16:490-497.