

LA EVALUACIÓN EN LOS DISTINTOS FORMATOS CURRICULARES

2015



GOBIERNO DE LA
PROVINCIA DE
CÓRDOBA

Ministerio de
EDUCACIÓN

Secretaría de Estado de Educación
*Subsecretaría de Estado de Promoción
de Igualdad y Calidad Educativa*
Santa Rosa 751-1º piso- Tel. 0351-4462400 (int. 1002-1006)

LA EVALUACIÓN EN LOS DISTINTOS FORMATOS CURRICULARES



GOBIERNO DE LA
PROVINCIA DE
CÓRDOBA

Ministerio de
EDUCACIÓN

Secretaría de Estado de Educación
**Subsecretaría de Estado de Promoción
de Igualdad y Calidad Educativa**
Santa Rosa 751-1º piso- Tel. 0351-4462400 (int. 1002-1006)

ÍNDICE

Presentación	03
Para conocer el dispositivo <i>La evaluación en los distintos formatos curriculares</i>	04
Aproximaciones a la evaluación	06
Por el camino de la evaluación en los formatos curriculares y pedagógicos	10
Un tema muy especial: las consignas	31
Reflexiones finales	35
Bibliografía	40
Anexo - Significado de los verbos usados en las consignas	42

Presentación

En los últimos años, en la provincia de Córdoba se han generado, propiciado y concretado cambios significativos tanto en el nivel del currículum prescripto (Diseño Curricular de la Educación Secundaria –Ciclo Básico y Orientado-) como en el de las prácticas en el aula. Desde el Ministerio de Educación –a través de la Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa- se han desarrollado diversidad de dispositivos de formación orientados a acompañar a supervisores, directivos y docentes en los procesos de implementación en contexto. En este marco de acciones, durante el año 2015 se han llevado a cabo encuentros de capacitación que tuvieron como foco la **evaluación de los aprendizajes en relación con los distintos formatos curriculares**.

En el presente documento – concebido como una invitación al diálogo fecundo en el marco de relaciones de intercambio con los docentes que habitan las escuelas secundarias de la provincia de Córdoba- , se recuperan algunas de las propuestas de evaluación diseñadas por los profesores de distintos espacios curriculares de la Educación Secundaria en la referida instancia de capacitación. Por ello, entendemos este material de apoyo pedagógico y didáctico como un lugar de encuentro entre las exigencias técnicas de las propuestas de evaluación, los principios éticos que enmarcan esas producciones y lo que se concreta en las aulas. En la presentación, iremos de las expresiones de los actores educativos a los requisitos técnicos y de las propuestas al análisis, con base en los criterios acordados.

Para conocer el dispositivo *La evaluación en los distintos formatos curriculares*

Comenzaremos ofreciendo algunas de las respuestas que los profesores produjeron a una de las consignas formuladas para la aprobación del curso¹: la escritura de una carta a un colega para contar y comentar lo que se había trabajado en el encuentro presencial.

Carta de la profesora Úrsula Verónica Sánchez²:

Estimado colega:

Como no pudiste asistir al encuentro que tuvimos con Marta Tenutto, te voy a contar que es una lástima que te lo hayas perdido ya que fueron muchos los aspectos que pudimos conocer de la evaluación y todos ellos muy importantes. Paso a contarte:

El enfoque de la educación que tenemos a lo largo de nuestra formación y práctica diaria influye en la mirada sobre el concepto de educación que tenemos cada uno de los docentes.

Cada persona tiene una manera distinta de mirar, de interpretar cada una de las cosas que pasan en la interacción con otras personas, esto pasa también en el aula.

A lo largo de la historia de la educación han surgido distintas maneras de analizar e interpretar el aprendizaje. Pasando por las distintas teorías del mismo, llegamos a la práctica real de la tarea de enseñar, y para ello es muy importante tener en cuenta que existe un elemento fundamental que guía nuestra labor, el Currículum. Este es la herramienta que pauta nuestra práctica, este diseño escrito y prescripto nos señala los planes de estudio. Asimismo, no es suficiente tener una prescripción, un saber pedagógico didáctico, también hay que tener en cuenta que existe un saber institucional, que es muy importante tenerlo en cuenta ya que sirve para hacernos las preguntas principales en nuestra tarea educativa:

¿Para qué enseñar? ¿Qué enseñar? ¿Cómo aprenden? ¿Cómo enseñar? ¿Qué prácticas vamos a realizar? ¿Cómo evaluar? Para que podamos responder estas preguntas debemos anticiparnos y realizar una correcta planificación. Ésta tiene una serie de componentes importantes: Fundamentación, Objetivos, Contenidos, Bibliografía, Estrategias de enseñanza, Estrategias de Evaluación Materiales y recursos, Tiempo. Estos componentes deben ser necesariamente coherentes. Hay dos de ellos que son muy importantes y son las Estrategias de enseñanza y las Estrategias de Evaluación.

En el proceso de enseñanza aprendizaje es imposible controlar todas las variables, no todo lo que enseñamos es aprendido y a veces hasta no es aprendido como hubiésemos querido por nuestros alumnos, así podemos decir que la enseñanza no es un proceso lineal.

Marta nos habló también de tipos e instrumentos de evaluación. Para esto nos ayudamos de las preguntas principales que debemos hacernos: ¿qué evaluamos? Y aquí viene lo más importante, no podemos ni debemos evaluar de una manera distinta a la que utilizamos para enseñar, o sea que debemos preguntarnos qué y cómo enseñamos para decidir qué y cómo evaluamos.

¹ Como veremos más adelante, es fundamental que las consignas tengan sentido para quien las recibe.

² La carta se considera un testimonio directo; se ofrecen algunos párrafos y sólo se han efectuado algunos ajustes de estilo orientados a optimizar la lecturabilidad del escrito.

Otra pregunta es: ¿cuándo evaluamos?, o sea el momento: ¿al inicio?, ¿durante?, ¿al final? En este aspecto Marta nos propone no utilizar el término sumativa, ya que nosotros no fragmentamos los conocimientos que enseñamos a nuestros alumnos. Para ello deberíamos empezar a usar los términos “inicial”, “de proceso” y “final” que tienen que ver con la manera de saber si nuestros alumnos han aprendido.

Aquí viene la pregunta: ¿cómo evaluamos? Para esto tenemos distintos instrumentos.

Y finalmente la pregunta ¿Quiénes evaluamos? Cuando evaluamos a otros usamos la hetero-evaluación, cuando nos evaluamos a nosotros mismos es autoevaluación, luego, la co-evaluación que se trabaja con otros, y por último meta-evaluación, que es cuando evaluamos a la propia evaluación.

.....
.....
Hablando de los tipos de evaluación nos quedó claro que la evaluación inicial no debe llevar nota, que no necesariamente debemos valerlos de una prueba (podemos utilizar otros instrumentos), que puede ser individual o grupal y finalmente, que el alumno debe recibir la retroalimentación de lo realizado con las correcciones u observaciones del caso.

.....
.....
Marta nos sugiere el uso del portafolio como elemento de evaluación muy interesante que le permite al alumno la elección de trabajos entre los obligatorios. Debemos darles a los chicos la opción de comprometerse con su proceso de aprendizaje.

Debemos tener en cuenta que hay algo muy importante que son los criterios de evaluación, debemos acordarlos con los alumnos y comunicarles qué se va a evaluar y de qué maneras.

Existe un instrumento muy útil a la hora de evaluar estos criterios que es la rúbrica (analítica y holística), allí se especifica qué se espera de los alumnos.

.....
.....
Debemos leer las instrucciones antes de comenzar la prueba, debemos agrupar las consignas de forma ordenada, la cantidad debe ir en base al tiempo de resolución. No debemos agregar puntos de más por cuestiones ajenas a la prueba, como comportamiento, participación, ect.

Para comprobar los que aprendieron los estudiantes: Al momento de entregar las pruebas, debemos hacer una devolución de lo realizado. Trabajar con justificaciones, vinculaciones, relatos breves, retomar lo trabajado, trabajar sobre el error, entre otras cuestiones que hacen a la utilización de la evaluación como una oportunidad de saber si el alumno está aprendiendo, y si no lo está haciendo, poder volver sobre sus fallas o sobre las nuestras mediante nuestra propia autoevaluación.

Como se trataba de una consigna abierta, se presentaron diversas opciones de respuesta y dado que el criterio acordado era la pertinencia, les ofrecemos otra opción posible, la de la profesora Angélica Ferreira.

Querida Claudia:

Hola, quería comentarte acerca del taller de formatos del que participé. En primer lugar, me gustó la propuesta de sumar a los formatos instrumentos de evaluación que me parecieron muy prácticos a formular en clase. Además, fue un encuentro dinámico e

interesante, lo cual ya dice mucho del mismo, donde nos enfocamos en reconocer, explorar y revisar nuestras prácticas y evaluaciones cotidianas.

Por otra parte, estas nuevas herramientas nos permiten organizarnos y sistematizar, de alguna manera, nuestros objetivos al evaluar, con mayor objetividad y ahorrando tiempo, lo cual nos falta siempre, es decir, establecer perímetros más claros de valoraciones sobre lo evaluado, principalmente con los alumnos, evidenciando la importancia del proceso y la planificación.

Bueno, te lo recomiendo, igual te paso los archivos que nos dieron para que los veas y compartas. Cariños.

Aproximaciones a la evaluación

Antes de adentrarnos en el tema específico (la evaluación) queremos compartir algunos acuerdos. Sostenemos que de acuerdo con **qué y cómo enseñamos** tomaremos decisiones acerca de **qué y cómo evaluamos, pares indisolubles a la hora de planificar y concretar propuestas de enseñanza y de evaluación**. Decisiones en un contexto en el que la planificación resulta una **representación anticipada** de un proceso (Schön, 1992), una **hipótesis de trabajo** que expresa las condiciones en las que se desarrollará la tarea, es decir, se desarrolla en el marco de una institución que se nutre de lo que acontece en diversos contextos (Ferreira, Batiston, 2005).

Las profesoras Vanina Davi, Paula Arias, Lorena Oddone y María Pía Silvestrelli afirman que, en muchas ocasiones, los docentes no comprendemos los **cambios en el mundo** de los jóvenes y generamos situaciones desde una mirada que sólo ve lo que falta. La dificultad de esta mirada es que no permite ver qué están haciendo los jóvenes hoy, qué piensan, qué sienten, cuáles son sus prácticas, con qué experiencias cuentan y qué están imaginando para este mundo. En este contexto, en la escuela hay matrices fijas basadas en los supuestos de aprendizaje que mantienen una mirada centro-docente.

Como docentes, poseemos una biografía escolar que se fue construyendo con las diversas marcas que han dejado las prácticas, en particular las docentes (Tenutto, 2001). Por lo tanto, existe una alta probabilidad de que cuando nos hallemos, como profesores, ante el desafío de enseñar, tendamos a reproducir aquello que conocemos, aunque no siempre adherimos conscientemente y, por ello, surge la necesidad de revisar nuestros saberes previos, nuestras apreciaciones, nuestras creencias³.

Como se señala en el Encuadre General de la Educación Secundaria, para el tratamiento particular de los saberes es fundamental adoptar **diversos formatos curriculares y pedagógicos**, cada uno de ellos con una determinada **organización del tiempo y el espacio** de trabajo de estudiantes y profesores, de acuerdo con criterios que le dan coherencia interna y

³ Se habla a menudo de los saberes previos de los estudiantes pero, con menor frecuencia, de los saberes previos de los docentes, y se realizan cursos de capacitación sin relevar estas ideas que influyen en las decisiones que ellos toman a la hora de implementar alguna estrategia.

lo diferencian de otros. Por ello, abordaremos, en relación con cada formato curricular aquellos instrumentos que permiten vincular el qué y cómo se enseña con el qué y cómo se evalúa.

Y en este proceso de aprendizaje, enseñanza y evaluación entendemos a ésta como

un proceso, que permite reconocer logros y dificultades en el aprendizaje de los estudiantes. Brinda también información sobre la marcha de la enseñanza, haciendo posible el seguimiento y la toma de decisiones sobre el tipo de intervenciones pedagógicas que deben adoptarse para conseguir mejores y más ricos aprendizajes (Resolución N°93/2009 del Consejo Federal de Educación, citado en Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación b, 2011).

Evaluación es un tema complejo que amerita un abordaje riguroso. Para evitar la banalización de su tratamiento, optamos por introducirnos a través de la explicitación del recorte que haremos en este texto, es decir, explicitando qué abordaremos en particular.

Ya enfatizamos que una de las primeras decisiones a tomar está vinculada con el **qué enseñamos y qué evaluamos**. Trataremos este tema en particular ya que analizaremos cómo evaluamos en relación con qué pretendemos evaluar. Por otra parte, sólo **nos abocaremos a las evaluaciones formales** y, por ello, no trataremos ni las informales (que se concretan en los diálogos que establecemos con los estudiantes, por ejemplo) ni a las semiformales (actividades y tareas que realizan en el aula o en otros espacios). **Nos centraremos en la heteroevaluación** y, en este caso, sólo en las que proponen los docentes, aunque compartiremos algunas propuestas de autoevaluación. Finalmente, esbozaremos propuestas tanto para el inicio y el desarrollo como para el final de un proceso formativo.

Algunos autores (de Camilloni, 1998; Avolio de Cols y Iacolutti, 2005) proponen integrar la propuesta de evaluación en un **Plan de evaluación**. De este modo, se textualiza la anticipación, a condición de que se constituya en una hipótesis de trabajo, es decir, que se encuentre sometida a revisiones. Se deberán incluir diversos instrumentos de evaluación ya que sólo es posible relevar lo aprendido en forma parcial. Para de Camilloni (1998), el propósito final de toda evaluación es la autoevaluación.

Para elaborar un Plan, o bien para diseñar una propuesta de evaluación, es necesario, en primer lugar, definir para qué evaluar, qué evaluar, explicitar los criterios que se tendrán en cuenta o bien – que es lo que sugerimos ya que nuestra experiencia como docentes nos ha mostrado que tiene mayor potencial - acordarlos con los estudiantes. Luego, identificar qué información se necesita como base para poder evaluar y diseñar o seleccionar los instrumentos de evaluación pertinentes (Avolio de Cols y Iacolutti, 2005). En segundo lugar, se aplican los instrumentos, se analiza la información obtenida y se comparten estos resultados con los estudiantes (retroalimentación) para la toma de decisiones. En particular, podemos afirmar que la evaluación no modifica, con su sola aplicación, la enseñanza y el aprendizaje, sino que necesita de procesos reflexivos sobre lo que se hizo-hace-hará y un trabajo sostenido en el tiempo sobre lo hecho.

Un ejemplo de **Plan de Evaluación** lo ofrece la profesora Cecilia Cabrera:

Espacio Curricular: Física: 4º Año (4hs semanales)

Formato Curricular: Asignatura

Unidad Didáctica: Estática

Contenidos: Fuerza. Concepto. Representación. Componentes. Composición y descomposición de fuerzas. Sistemas de fuerzas: Concurrentes, Colineales y Paralelas. Máquinas Simples: Palanca. Torno. Poleas. Plano inclinado y Aparejos.

¿Qué se va a evaluar?	¿Cómo se va a evaluar?	¿Cuáles son criterios de evaluación?	¿Cuál es el valor o ponderación?	¿Quiénes lo concretarán?
Fuerza. Concepto. Representación Componentes. Composición y Descomposición de fuerzas. Sistemas de fuerzas: Concurrentes, No Concurrentes y Paralelas. Máquinas Simples: Palanca. Torno. Poleas. Plano inclinado y Aparejos.	Pruebas orales: Lluvia de ideas, para evaluación inicial. Observación Sistemática: Lista de Cotejo, para evaluación continua. Pruebas escritas: Pruebas objetivas, para evaluación sumativa	Expresión oral clara. Expresión de ideas o experiencias propias. Participación activa en clase. Cumplimiento con las tareas solicitadas en el tiempo acordado Trabajo cooperativo en el grupo. Propuesta de soluciones a los problemas. Adecuación de los métodos e instrumentos seleccionados a las exigencias de la resolución de problemas. Establecimiento de relaciones entre conceptos. Respuestas completas y redactadas con coherencia y cohesión.	Evaluación Continua 30% Evaluación Final 70%	Alumnos Docente

Las propuestas presentadas en este documento sólo son algunas entre otras posibles. Lo cierto es que **trabajar con un Plan de evaluación favorece la organización en el tiempo** y, además, los estudiantes podrán conocer bajo qué criterios serán evaluados, qué será lo evaluado, qué peso tendrá la evaluación de proceso y qué peso la final en la conformación de la nota.

Técnica: incluye procedimientos y actividades realizadas por los estudiantes y el docente con el propósito de hacer efectiva la evaluación de los aprendizajes.

Instrumento: medio a través del cual se recoge la información.

Como habrán notado, este documento pretende ofrecer un abordaje de los temas en forma espiralada, es decir, se aborda un tema que luego se retoma en otros espacios, siempre con propuestas concretas de los profesores. Se sostiene desde una **propuesta de evaluación continua y contextualizada**, en la que se proponen tareas auténticas, vinculadas con situaciones y problemas reales y se orienta a identificar las fortalezas y aspectos a mejorar.

Algunas definiciones técnicas antes de avanzar. Todo instrumento provoca o estimula la presencia o manifestación de lo que se pretende evaluar. En este documento, abordaremos las pruebas, listas de cotejo y escalas de apreciación, rúbricas y portafolios.

Las técnicas e instrumentos de evaluación

no son neutrales, ya que ellos permiten posicionarnos en un determinado lugar para, desde allí, tratar de ver, de indagar, aunque ésta es sólo una mirada posible. Además, como dijimos anteriormente, en ningún caso podremos abarcar todo lo evaluable, siempre haremos sólo un recorte” (Tenutto, 2001, p. 60).

Los instrumentos, herramientas y técnicas de evaluación fueron diseñados en virtud de determinados objetivos y, por lo tanto, **es necesario determinar qué se pretende evaluar para identificar cuáles resultan válidos para aquello que se pretende relevar**. Por ejemplo, las Pruebas de Opciones Múltiples (POM) relevan datos y sólo puede proponer ejercicios (que tienen sólo una alternativa de solución, la esperable) y no un problema (que abre a la diversidad de caminos para llegar a un resultado). Así

Un problema es una situación para la que el individuo que se enfrenta a ella no posee algoritmo que garantice una solución. El conocimiento relevante de esa persona tiene que ser aplicado en una nueva forma para resolver el problema (Kantowski , 1980, p. 195; citado en Contreras, 2009).

Resulta imprescindible establecer, con anterioridad a la evaluación formal, **los criterios de evaluación**. Como ya lo mencionamos, sugerimos determinarlos en forma consensuada con los estudiantes en tanto esta actividad favorece el compromiso y permite anticipar/acordar lo que se espera en esa propuesta formativa. Pero si no se llegaron a acordar, hay que comunicarlos. Por lo tanto, además de definir qué técnicas e instrumentos de evaluación se aplicarán, es necesario reflexionar sobre su validez en relación con lo que se espera relevar.

Los instrumentos de evaluación tiene que ser elaborados con base en los criterios de validez, confiabilidad, practicidad y utilidad (de Camilloni, 1998). Validez significa que se evalúa lo que



Para Samuel Messick (1991)
un instrumento es válido cuando evalúa lo que se pretende evaluar.

se pretende evaluar en forma integral (Messick, 1991, 1992 citado en de Camilloni, 2010) y en particular, la evaluación de contenido donde se ha seleccionado una muestra significativa de lo enseñado, y en particular de lo más importante. Para evaluar la utilidad de la prueba, se necesitan diversas evidencias. **La validez de la prueba no es un hecho estático sino dinámico.**

Por ejemplo, la profesora Gabriela Clarisa Carena propone para la prueba escrita:

Criterios de evaluación de la prueba escrita:

- Precisión, prolijidad y claridad en el desarrollo.
- Establecimiento de relaciones para dar correcta respuesta a las consignas.
- Precisión en el lenguaje utilizado.
- Dominio y claridad conceptual en los desarrollos teóricos.

Como expresan las profesoras Beatriz de los Ángeles Bazán, Paola Fariña y Analía Ranzoni, no es posible relevar todo y menos aún a través de una sola evidencia.

Por el camino de la evaluación en los formatos curriculares y pedagógicos

En este apartado, abordaremos cada formato curricular con ejemplos de instrumentos propuestos por los profesores de distintas escuelas secundarias de la provincia de Córdoba.

Para las las profesoras Beatriz de los Ángeles Bazán, Paola Fariña y Analía Ranzoni, es imprescindible conocer en detalle las características de cada formato curricular y pedagógico para ser coherentes a la hora de evaluar y elegir el instrumento o técnica de evaluación adecuados.

Formato **ASIGNATURA/MATERIA**

La **ASIGNATURA/MATERIA**, el formato más conocido, centra la atención pedagógica en la transmisión/apropiación de los contenidos de una disciplina y su enseñanza promueve en los estudiantes una visión de los campos de conocimiento implicados y de sus procesos de construcción y legitimación. Las estrategias de enseñanza privilegiadas son aquellas que se encuentran centradas en el docente, como la exposición, la exposición-discusión, la demostración, aunque no se excluyen actividades centradas en los estudiantes, como las grupales.

Y bien, ¿qué instrumentos de evaluación seleccionamos y diseñamos para usar en relación con este formato? Podemos optar por un repertorio de ellos:

- Pruebas orales y escritas.
- Investigaciones temáticas.
- Resúmenes.

- Informes.
- Inventarios bibliográficos.
- Presentaciones: disertaciones, paneles.
- Dramatizaciones/ Simulaciones.
- Portafolios.

Y, además, podemos usar para la corrección:

- Rúbricas holísticas y analíticas.
- Listas de cotejo.
- Escalas de apreciación.
- Registros narrativos.
- Registros descriptivos.
- Registros anecdóticos, entre otros.

En relación con **las producciones/pruebas escritas u orales**, como ya dijimos, en primer lugar hay que plantearse para qué y qué se va a evaluar en virtud del nivel de profundidad y decidir el tipo de desafíos se presentarán a los estudiantes.

Para construir una prueba equilibrada, existe un instrumento que si bien es usado desde hace años, contribuye justamente a estos fines: la **tabla de especificaciones**. Se trata de un cuadro de doble entrada: en las filas, se colocan los contenidos y aprendizajes y en las columnas, los desafíos que les vamos a proponer. También nos sirve para colocar el peso relativo de cada ítem. Este puntaje se asigna en virtud de la complejidad y profundidad de la consigna y de los criterios de evaluación.

Ahora bien, **en las producciones escritas** es necesario decidir si vamos a relevar sólo datos, y en ese caso usaremos **Pruebas de Opciones Múltiples** (también llamadas objetivas, aunque sólo lo son en el momento de la corrección) y, por lo tanto, sólo se presentarán **ejercicios**; o bien, si se espera que los estudiantes aborden **problemas** y, por lo tanto, podremos trabajar con alternativas de solución; en este caso, las consignas deberán incluir la posibilidad de **desarrollar la respuesta**.

Se ofrecen ítems cerrados, como sucede en la Pruebas de Opciones Múltiples (POM) para que los estudiantes pongan en evidencia determinados conocimientos. La ventaja es que resulta de fácil y rápida corrección, pero su elaboración es dificultosa, y no debemos olvidar que sólo evalúan conocimientos y procesos simples.

En el caso de las **POM**:

- ✓ Hay que usar los distintos tipos: **verdadero/falso** (hay que indicar si una afirmación es verdadera o falsa), **selección múltiple** (hay que seleccionar la mejor respuesta entre varias respuestas opcionales para una pregunta), **relación/emparejamiento** (se presentan dos listas y hay que relacionar o indicar la correspondencia correcta entre los enunciados de cada lista), **completamiento o lacunar** (hay que seleccionar el

término que corresponde, con o sin lista), **jerarquización** (hay que ordenar elementos según un criterio) e **identificación** (hay que ubicar términos en diagramas, gráficos).

- ✓ **Cuando se diagrama la prueba hay que consignar el puntaje** ya que, de ese modo, los estudiantes pueden decidir por qué consigna deseen comenzar.
- ✓ También **hay que colocar las instrucciones generales** y el registro de los datos de los estudiantes.
- ✓ Hay que **agrupar las consignas de acuerdo con el tipo de ítem y tema**, con un grado de dificultad creciente, aunque los últimos no deberían ser los más difíciles.
- ✓ Las **consignas** tienen que formularse en forma clara, del modo más simple posible.
- ✓ Es necesario, además, estimar qué **tiempo** demandará responder a las consignas (a los estudiantes, no a los profesores...).

Si son **pruebas escritas con ítems de desarrollo**, se sugiere establecer la solución y las variantes antes de calificar cada pregunta, al modo de una rúbrica holística (que veremos más adelante).

Al corregir, sugerimos en primer lugar leer todas las respuestas de cada ítem antes de pasar a la siguiente y evitar conocer el nombre del estudiante del examen antes de asignarle el puntaje. Esta propuesta está sostenida en que las investigaciones demuestran que, a medida que realizamos las correcciones, los profesores bajamos el nivel de exigencia.

No se pueden calificar en la prueba aspectos no incluidos en ella.

Una vez realizada la corrección, es necesario **retroalimentar**, es decir, realizar comentarios, sugerencias que puedan motivar al estudiante a revisar qué debe mejorar y a obtener así una experiencia positiva de desarrollo personal. En este sentido, para la profesora Iris Barranco, es muy importante la retroalimentación donde se haga una devolución de lo que estuvo bien y no tan bien porque es fundamental para que los estudiantes puedan tomar conciencia de los conocimientos que saben o deben revisar. Hay que tomarse tiempo para hacer una devolución de la prueba señalando aquellos ítems que tuvieron mayores dificultades y por qué.

Hay que comunicar qué respuesta se esperaba en cada caso y qué errores comunes se han presentado, sin dar el nombre de los estudiantes. En el caso de que una consigna no fuera respondida por la mayoría, es necesario replantearse si se trata de que no fue enseñado de ese modo o bien si la consigna no se comprende.

En relación con las **pruebas orales**, esperamos alejarnos de aquellas situaciones que se asemejan a interrogatorios basados en preguntas y respuestas, que sólo tiene por finalidad determinar si el estudiante “sabe o no sabe”.

Compartimos ahora una propuesta de prueba ofrecida por Ezequiel Osvaldo Garnero, y luego retomaremos las reflexiones:

Contenidos

Ejes Temáticos: Normativa de higiene y seguridad. Establecimientos. Contaminantes físicos en las condiciones de higiene laboral. Radiaciones. Ventilación. Iluminación y color. Ruido y vibraciones. Contaminantes químicos en las condiciones de higiene laboral. Protección contra incendio. Instalaciones y máquinas. Protección personal del trabajador. Ergonomía. Orden y limpieza. Las "cinco S". Higiene ambiental. Riesgos en itinerario.

Instrumento de evaluación: prueba escrita (POM)

Consigna: Marcá con una cruz la opción correcta.

Puntaje: 1 punto por respuesta correcta.

- 1. Para el uso de una amoladora de banco, el elemento de protección fundamental es:**
 - A. Arnés.
 - B. Antiparras.
 - C. Casco.

- 2. El color que representa la zona de libre desplazamiento dentro del taller de nuestra escuela es:**
 - A. Verde.
 - B. Amarillo.
 - C. Gris.

- 3. La altura a la que se debe ubicar un artefacto de iluminación, de 200W, para obtener condiciones óptimas de luz, para el mecanizado de piezas es:**
 - A. 3 m.
 - B. 5 m.
 - C. 15 m.

- 4. Un extintor clase A se utiliza para extinguir fuegos de origen:**
 - A. Eléctrico.
 - B. Líquido.
 - C. Sólido.

- 5. El elemento que se debe utilizar para realizar una descarga a tierra en una máquina herramienta es:**
 - A. Jabalina.
 - B. Pararrayos.
 - C. Fusible.

- 6. El tipo de calzado que se debe utilizar para la manipulación de piezas pesadas es:**
 - A. Borceguíes de cuero reforzado.
 - B. Calzado con suela con aislante eléctrico.
 - C. Zapatos con puntera de acero.

- 7. La finalidad de utilizar elementos ergonómicos es:**

- A. Evitar lesiones.
- B. Disminuir distracciones.
- C. Protección contra daños auditivos.

8. Los desechos provenientes de la fabricación de baterías, deben ser:

- A. Quemados.
- B. Almacenados.
- C. Enterrados.

9. Para una correcta evacuación, las puertas del establecimiento, deben ser:

- A. De apertura hacia adentro.
- B. Corredizas.
- C. De apertura hacia afuera.

10. Al atacar un principio de incendio, ¿hacia qué sector de la llama se debe apuntar la lanza del matafuego?

- A. Superior.
 - B. Base.
 - C. Medio.
-

Como vemos, el profesor propone 3 opciones para cada ítem, cantidad que es precisamente lo que se sugiere usar ya que, como profesores, a menudo se nos agotan las alternativas y terminamos ofreciendo opciones absurdas (que también se desalienta usar). Además, las opciones son homogéneas, es decir, tienen la misma extensión y calidad. Tampoco usa “todas las anteriores o ninguna de las anteriores” que son alternativas cuyo uso se desalienta.

Esta prueba le permite saber al profesor que los estudiantes pueden dominar esos datos. No pretende saber si domina la práctica; para ello, tendrá que observar el desempeño porque, en ese caso, la prueba resulta insuficiente. Sobre este tema volveremos más adelante.

Ahora bien, en la asignatura/materia se puede incluir el trabajo grupal, entre otras actividades. Para poder relevar el desempeño de los estudiantes cuando trabajan en grupo, resulta necesario usar la técnica de observación y el instrumento para registrar lo que observamos puede ser, entre otros: una **lista de chequeo** (también conocida como *checklist*) o una **escala de apreciación**. En el primer caso, sólo se registra si lo logra o no (cuyos ejemplos se verán en los formatos siguientes como por ejemplo Laboratorio. En cambio, en la escala de apreciación o estimación se registran los grados o niveles. Por ejemplo: frecuencia (siempre, a veces, nunca) o calidad del desempeño, como es el caso del ejemplo que ofrece el profesor Claudio Adrián Luna:

Espacio curricular: Historia

Escala de apreciación

Descriptores	Muy bueno	Bueno	Regular
1. Manejo de los contenidos previos.			
2. Trabajo en equipo.			
3. Dominio de los temas presentados.			
4. Uso de vocabulario específico.			
5. Precisión en las consignas			
6. Capacidad de deducción.			

Observaciones:.....

En este caso, en algunos ítems deberíamos poner indicadores; de ese modo quedaría explicitado con base en qué se concretaría la evaluación. Sólo a modo de ejemplo, en el punto 1 se podría consignar si usa los contenidos requeridos para la actividad; en el 2, si interviene en el trabajo con aportes y en el 3, si infiere las consecuencias de tal hecho.

Cada profesor comunica los criterios de evaluación o bien lo construye con los estudiantes. De este modo, se enuncia cuál es el desempeño esperado. Además, es una información que se retomará en el momento de la retroalimentación sobre lo realizado.

Recordemos que la selección/diseño del instrumento está condicionada –en primer lugar- por el qué se va a evaluar. Así, por ejemplo, si se pretende relevar capacidad de decisión o de resolución de problemas, es probable que la lista de chequeo no sea la mejor opción, ya que tenemos que darle oportunidad al estudiante de mostrar las decisiones que va tomando y, en ese sentido, una producción escrita, una prueba escrita con ítems de desarrollo serían las opciones aconsejadas.

Las escalas de apreciación o estimación así como las listas de cotejo, las pueden usar tanto los docentes para la heteroevaluación como los estudiantes para sus autoevaluaciones.

Otra opción que combina lista de chequeo y escala de apreciación sería colocar *sí/no* y luego desglosar en el *sí* cómo fue el desempeño.

Por su parte, la profesora Claudia Pucci nos presenta otro ejemplo de **lista de chequeo** a trabajar en el formato taller.

La práctica se realizó como un taller sobre las características de los seres vivos para alumnos de 1° año de secundaria. El mismo constó de teoría en breves textos a analizar

y experiencias de laboratorio. Los alumnos fueron evaluados con esta rúbrica de manera grupal, de acuerdo con su ubicación por mesas de trabajo en el laboratorio porque es un curso numeroso (35) y no es posible observarlos de manera individual ya que interactúan mucho entre ellos.

Descriptor	Sí (1pto)	No (0 punto)
1. ¿Respondió las preguntas al final del texto?		
2. ¿Dio tres ejemplos de seres no vivos?		
3. ¿Trajo los materiales solicitados?		
4. ¿Trabajó de manera ordenada?		
5. ¿Trabajó en forma independiente?		
6. ¿Completó la tabla de resultados?		
7. ¿Señaló en el dibujo presentado?		
8. ¿Formuló una explicación después de la observación?		
9. ¿Buscó la información solicitada?		
10. ¿Elaboró la conclusión?		
Puntaje total		

Formato PROYECTO

Recordemos que el proyecto coloca preguntas donde otros pusieron respuestas y, además, trabaja estructurando y definiendo problemas contextualizados y favoreciendo el abordaje desde diversas áreas de conocimiento. Los proyectos pueden incluir TRABAJO DE CAMPO o bien éste constituirse como organizador de un espacio curricular. En ambas situaciones, se parte de un problema a definir, ya que sin problema no hay preguntas que guíen el trabajo y sin ellas correremos el riesgo de recolectar una gran cantidad de información con la cual no sabremos qué hacer.

Las profesoras Lorena Tamagnini, Griselda Coppari, Bibiana Trillini y Eliana Giusti desarrollaron el proyecto en el Instituto Oncativo, de la localidad homónima de la provincia de Córdoba, y proponen el uso de la rúbrica analítica, que figura a continuación de la propuesta.

Proyecto Salida Educativa. Curso: tercer Año.

Noroeste Argentino. Provincias: Salta, Jujuy y Tucumán.

El proyecto incluye los espacios curriculares Música, Historia, Artes Visuales, Geografía. Educación Tecnológica y Formación para la Vida y el Trabajo

Evaluación del Proyecto: a través de la elaboración de power point y exposición oral, diseño y construcción de galerías de stands, etc. Para su evaluación, se ha desarrollado una **rúbrica analítica** (que se presenta más adelante).

¿Qué es una rúbrica? Se la define como una matriz de valoración en la que se explicitan criterios o indicadores y una escala de valoración para cada uno de ellos.

Para Blanco (2008), las rúbricas, cuando son usadas en un proceso de evaluación continua, permiten:

- 1) clarificar los objetivos de aprendizaje y de evaluación, y mantenerlos vinculados con los contenidos y las actividades del espacio curricular;
- 2) comunicar a los estudiantes los resultados de aprendizaje esperados y clarificar las expectativas;
- 3) proporcionarles información clara y específica sobre el trabajo realizado, identificando los logros y aspectos a mejorar; y
- 4) cuando son utilizadas por los mismos estudiantes, fomentar el desarrollo de competencias meta-cognitivas como la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes.

Además, se trata de una herramienta que fomenta la implicación de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje. Sostenemos que resulta central que ellos se apropien y se hagan cargo de sus aprendizajes, proceso que debemos favorecer otorgándoles tiempo y oportunidades para que desarrollen la asunción de responsabilidades en forma progresiva.

Las **rúbricas** pueden ser **analíticas** (como en ejemplo que veremos a continuación) y **holísticas, comprensivas o globales**. En este último caso, se hace una valoración integrada del desempeño del estudiante sin determinar sus componentes. Por ejemplo, si queremos evaluar un problema, podríamos pensar en:

Puntaje	Descriptorios
3	Identifica los problemas en la situación. Reconoce las posibles líneas de acción. Selecciona una.
2	Identifica los problemas en la situación. Reconoce las posibles líneas de acción.
1	Identifica los problemas en la situación.
0	No logra identificar los problemas en la situación.

La siguiente es la rúbrica que ofrecen las profesoras Lorena Tamagnini, Griselda Coppari, Bibiana Trillini y Eliana Giusti para evaluar el trabajo final antes mencionado:

Categoría	Excelente	Satisfactorio	Necesita mejorar
Calidad de información	La información está claramente relacionada con el tema principal.	La información da respuestas sin detalles y ejemplos.	La información tiene poco o nada que ver con el tema planteado.
Recursos	Se identifican claramente los recursos humanos, materiales y económicos para ejecutar el proyecto.	Se identifican de una manera parcial pero clara los recursos materiales y económicos para ejecutar el proyecto	Se identifican de manera incompleta y poco clara los recursos materiales y económicos para ejecutar el proyecto.
Presentación en tiempo y forma	Respeto en su totalidad los acuerdos establecidos.	Respeto parcialmente los acuerdos establecidos.	No respeta los acuerdos establecidos.
Complejidad y pertinencia	Cumple en totalidad y coherencia con las consignas acordadas.	Cumple parcialmente con las consignas acordadas.	No responde a las consignas.
Redacción	No hay errores de gramática, ortografía o puntuación	Casi no hay errores de gramática, ortografía o puntuación	Muchos errores de Gramática, ortografía o puntuación.

Durante el desarrollo del proyecto se utilizó: Escala de apreciación descriptiva y lista de cotejo.

Las rúbricas pueden resultar de suma utilidad para la etapa de corrección y de retroalimentación como es el caso que facilita la profesora Verónica Gisele Mana en el marco del Formato curricular Proyecto y, en particular, un Proyecto de Investigación.

Espacio curricular: Historia

Eje temático: Eva Perón y su trascendencia en el peronismo.

La figura de Eva Perón quedó en la memoria de los argentinos debido a su gran carisma y capacidad de liderazgo, en una época en que las mujeres no tenían mayor protagonismo en la vida política. Se puede afirmar que su presencia puso a las mujeres argentinas en la escena pública de una manera inédita hasta este momento.

Actividades: con la ayuda de la profesora de Lengua, los estudiantes elaborarán un informe de investigación sobre el rol de Eva Perón en la historia de Argentina a partir del análisis de documentos. Trabajarán en el análisis de cada documento a partir de lo que vieron en el espacio curricular Lengua (análisis de textos argumentativos, discursos,

videos, cartas), recuperando sus aspectos más significativos, frases que ilustren el punto de vista de la temática que desean abordar y sirvan como prueba de la problemática que se han planteado, podrán poner en tela de juicio algunas afirmaciones y esgrimir sus propias conclusiones. Luego, con el análisis documental iniciarán el proceso de conformación del informe con las pautas que el docente de Lengua les dará y que tiene que ver con el planteo de hipótesis, análisis de variables, confrontación y conclusión final. Finalmente, expondrán sus conclusiones finales en un trabajo multimedia que sintetice su trabajo y que será presentado en la plataforma de la escuela para que estudiantes de la institución puedan visualizarlo.

Instrumento de evaluación: se utilizará una **escala de estimación/apreciación** para evaluar el proceso de trabajo y en el transcurso de la realización del trabajo realizaré reuniones para ver el progreso grupal a través de preguntas motivadoras.

	Logrado (2,5 puntos por aspecto logrado)	Casi logrado (1,5 por aspecto casi logrado)	No logrado (0 punto)
Síntesis y triangulación de información	Es capaz de relacionar la información de los diferentes documentos y establecer conclusiones.	Reconoce las posturas de cada documento pero no puede relacionarlas.	No puede reconocer ni relacionar la información de los distintos documentos.
Posición crítica y reflexiva	Es capaz de poner en diálogo los documentos detectando divergencias y coincidencias	Reconoce los puntos de vista pero tiene dificultades para ponerlos en diálogo	No puede analizar críticamente los documentos ya que no identifica diferencias y coincidencias.
Trabajo en equipo	Interactúa con sus compañeros, tiene aptitud de búsqueda de respuestas, de cuestionar la reflexión de sus pares con fundamento. Propone alternativas de realización de consignas.	Interactúa con los compañeros pero le falta actitud argumentativa y de decisión frente a la toma de decisiones. Titubea cuando se le pide llevar a cabo una opinión o decisión	No interviene en la resolución de las tareas, no cuestiona, no produce y se muestra indiferente a la opinión de sus compañeros.
Comunicación de resultados	Expone con claridad a la hora de argumentar los resultados abordados, estableciendo cómo llegaron a ello y las dificultades o contraposiciones que se encontraron al interior del grupo y que les permitieron desarrollar su trabajo.	Tiene dificultades de expresar el proceso mediante el cual llegaron a las conclusiones y los argumentos contrapuestos para la elaboración de su trabajo.	No fue capaz de comunicar lo que hizo en su trabajo y como llegó a esos resultados.

Otra propuesta que resultaría muy interesante para este formato curricular es el **portafolio**.

El portafolio es una estrategia de evaluación que proviene del campo del arte, del diseño, en tanto estos profesionales eligen sus mejores producciones y con ellas muestran sus intereses y sus logros. Su mayor aporte es que la **recopilación** de diversos trabajos permite reconocer el proceso ya que en él se van registrando todas las actividades, con todas sus correcciones. Es muy estimulante para los estudiantes ya que les permite asumir un mayor compromiso sobre su aprendizaje. Pero hay que tener en cuenta que demanda mayor tiempo ya que la corrección involucra distintos momentos que incluyen varias entregas.

En Argentina, desde hace décadas, se utiliza en el Nivel Inicial y en los primeros años de la Educación Primaria una carpeta en la que se coleccionan trabajos. En ese caso, se trata de un portafolio como colección. En este apartado queremos incluir al portafolio reflexivo, que es aquel que incluye no sólo las actividades sino también las reflexiones de los docentes y en particular de los estudiantes.

Se pueden reconocer distintos momentos:

1. **Recolección de producciones:** escritos, maquetas, grabaciones, planos, proyectos, informes, fotos, etc. en todas las etapas de elaboración. Todo queda registrado.
2. **Reflexión:** los estudiantes exponen por escrito sus apreciaciones sobre lo producido.
3. **Presentación final y proyección:** se presentan los trabajos y se establecen objetivos para mejorar lo realizado.

Algunas preguntas orientadoras para la reflexión de los estudiantes pueden ser:

- ¿Qué puedes reconocer como tus fortalezas en las producciones presentadas?
- ¿Qué aspectos deberías mejorar?
- ¿Cómo podrías hacerlo?
- ¿En qué has mejorado desde principio de año?
- ¿Cómo te parece que trabajó tu grupo?
- ¿En qué aspectos mejoró tu trabajo en el período x?

Sugerimos incluir una rúbrica acordada con los estudiantes para evaluar el portafolio.

Formatos SEMINARIO y TRABAJO DE CAMPO

También sugerimos la rúbrica como propuesta de evaluación para el SEMINARIO y el TRABAJO DE CAMPO. En el primer caso, se trata de un espacio destinado a la profundización de determinados contenidos a través de la indagación en torno a ciertos temas o problemáticas, mientras que en el segundo está orientado a la creación de espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de tareas de indagación e intervención en terreno bajo la orientación y guía de un profesor/tutor. En el TRABAJO DE CAMPO, los estudiantes desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y

sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes.

Consideremos la propuesta de las profesoras Miriam Cravero, M Gabriela Kosovich, Raquel Oggero, Raquel y Liliana Sosa.

Espacios Curriculares: Lengua y Literatura, Química, Inglés, Ciencias Sociales: Geografía

Título: un desayuno saludable para una vida saludable

Fundamentación

Ante las dificultades manifiestas en el aprendizaje, tales como fatiga, desgano, dispersión, bajo rendimiento, y la observación de los reiterados llamados al servicio de emergencia, debido a la descompensación sufrida por un número creciente de alumnos del CB, que concurren a clases por la mañana, se realizó un sondeo para determinar las causas que provocan esto, utilizando como herramienta una pequeña encuesta que arrojó como resultado que los jóvenes asisten al establecimiento sin desayunar o con una incorrecta alimentación.

Curso seleccionado para realizar el trabajo:

El curso será 3er año que luego actuará como agente multiplicador para todo el CB, a través de una jornada de concientización.

Formato curricular: Trabajo de campo.

Desde lengua inglesa y española: Los alumnos deberán recolectar información acerca de tipos de desayunos y realizar un informe estableciendo diferencias y similitudes.

Tiempo estimado: 30 días.

Evaluación: la evaluación del informe final y su presentación oral, se realizará con base en la siguiente rúbrica holística:

	Descriptor
Excelente	Calidad de expresión oral y escrita. Desempeño superior al esperado. Creatividad.
Muy bueno	Expresión oral y escrita correcta. Correcto desempeño. Pertinente significación personal.
Bueno	Expresión oral y escrita correcta. Escasa creatividad y expresión de significados personales.
Regular	No satisface los requerimientos mínimos. Errores de expresión oral y escrita. Debe seguir trabajando.

Veamos otra propuesta: la de la profesora Mariana Verónica Franco, que aplica una prueba escrita en el marco del formato Seminario.

Espacios curriculares: Educación Física, Lengua, Educación Artística, Formación para la Vida y el Trabajo, Educación Tecnológica, Matemática, Inglés, Espacios de Opción Institucional (Economía y Desarrollo Sustentable, Administración de la Producción y Comercialización).

Formato: Seminario

Tema: El derecho a jugar.

- 1) Indica si es verdadero o falso y justifica en el caso de que sea falso. (3 PUNTOS)
 - a) Los niños son quienes tienen derecho a jugar, los adolescentes lo hacen a través de deportes.
 - b) “Permiso” y “confianza” son dos condiciones esenciales para poder jugar de un modo lúdico.
 - c) Algunos de los juegos por competencias son las carreras, rondas infantiles, la ruleta.

- 2) Une con flecha, según corresponda, cada palabra con su definición según Roger Caillois y su manera de definir al juego (3 PUNTOS)

Libre:	Por no crear ni bienes, ni riqueza, ni tampoco elemento nuevo de ninguna especie; y, salvo desplazamiento de propiedad en el seno del círculo de los jugadores, porque se llega a una situación idéntica a la del principio de la partida.
Incierta:	A la cual el jugador no podría estar obligado sin que el juego perdiera al punto su naturaleza de diversión atractiva y alegre.
Separada:	Sometida a convenciones que suspenden las leyes ordinarias e instauran momentáneamente una nueva legislación, que es la única que cuenta.
Reglamentada:	Acompañada de una conciencia específica de realidad secundaria o de franca irrealidad en comparación con la vida corriente.
Ficticia:	Circunscrita en límites de espacio y de tiempos precisos y determinados por anticipado.

3) Responder: (2 PUNTOS)

A ¿Todos tenemos derechos a jugar? Fundamenta.

B ¿Qué diferencia hay entre juegos lúdicos y juegos de competencia?

Como habrán notado, la profesora usa distintos tipos de ítems, que es también lo que se aconseja ya que cada tipo releva distintos tipos de contenidos, aunque en este caso la mayoría de ellos son simples.

Además, sugerimos incluir en las pruebas los criterios de evaluación, como los consigna la profesora Cecilia Cabrera en una prueba escrita:

¡Para que tengas en cuenta! A la hora de corregir tu evaluación voy a atender a:

- Cómo te expresas en forma escrita.
- Si usas correctamente los términos.
- Si relacionas bien los conceptos.
- Si eres capaz de seleccionar adecuadamente los datos y métodos para resolver los problemas.
- Si los resultados y procedimientos de los problemas son correctos.
- Si explicas adecuadamente el porqué de tu respuesta.
- La presentación de la evaluación.

Formato LABORATORIO

En este caso, ofrecemos algunos instrumentos que permiten evaluar lo que se propone en este formato cuya organización está destinada, prioritariamente, al aprendizaje del saber hacer. En él se desarrollan diversas experiencias: ilustrativas, de observación y percepción, orientadas a comprobar qué sucede y en particular las que se describen como del tipo Predecir-Observar-Explicar-Reflexionar.

La profesora Analía Verónica Bustamante nos ofrece una propuesta implementada en el Ciclo Orientado en Artes Visuales.

Eje: Los contextos culturales de producción y de interpretación de las expresiones artísticas

Tema: Cerámica precolombina y pos colombina.

Temporalización: dos meses, cuatro módulos semanales.

Contenidos:

- Cerámica: Técnicas precolombinas y pos colombinas en Sudamérica.
- Características de sus diseños, cocción, pigmentación, y uso.

Actividades:

1. Realización de un boceto que permita aplicar diseños y temática precolombina, para luego modelarlo.

- Modelar la pieza aplicando el boceto realizado.
- Cocción de las piezas realizadas.
- Exposición de las piezas con una ficha técnica de cada una de ellas.

Se toma el formato curricular laboratorio por que permite la reiteración; reiterar, en este caso, para poder observar cuáles son los resultados con las diferentes técnicas aplicadas, cuáles se ajustan mejor ya sea por funcionalidad o estética a lo que queremos lograr.

Se plantean ejercicios prácticos, actividades utilizadas en el aprendizaje de determinados procedimientos. Se caracterizan por propiciar el aprendizaje de técnicas de laboratorio y el desarrollo de destrezas procedimentales (por ejemplo, estirar la arcilla, aplastarla,

marcarla, cortarla, etc.). Se pretende así que conozcan y manipulen el material utilizando diferentes técnicas de modelado: por “rollitos” (técnica precolombina), por moldes o con el torno (técnica poscolombina). De esta forma, los estudiantes construyen nuevos conocimientos a partir de la implementación de una actividad descrita de forma detallada, y con pasos claros a seguir para poder realizar una pieza de cerámica.

Actividades orientadas a comprobar qué sucede: conducen a la construcción de nuevos conocimientos a partir de la implementación de una actividad descrita de forma detallada y un protocolo que lleva a los estudiantes a la obtención de resultados que inicialmente no conocen.

La evaluación se concretará mediante la siguiente **lista de chequeo**:

Criterios a evaluar		Sí	No
1	Realización de un boceto para aplicar un diseño precolombino.		
2	Elección de un modelo de vasija o cuenco.		
3	Modelado de la pieza aplicando el boceto realizado.		
4	Amasado de la arcilla según indicaciones		
5	Aplicación de la técnica precolombina para modelar.		
6	Aplicación de la técnica poscolombina para modelar.		
7	Uso con cuidado de los materiales de trabajo.		
8	Limpieza y cuidado del área de trabajo.		
9	Cocción de la pieza modelada.		
10	Exposición de la pieza realizada con la ficha técnica correspondiente.		

Para este formato curricular (laboratorio) la profesora Sandra Lorena Rodríguez Reartes propone una **lista de cotejo**, para evaluar algunas de las actividades propuestas.

Cuestionario guía Los procesos energéticos en la vida cotidiana

	Descriptores	SÍ	NO
1	Trae el cuadernillo de Física a la clase.		
2	Relaciona las actividades realizadas con los contenidos abordados en la unidad anterior.		
3	Relaciona las actividades realizadas con la vida cotidiana.		
4	Participa activamente en la actividad propuesta.		
5	Hace buen uso del tiempo asignado para el desarrollo de la actividad.		
6	Participa del trabajo en grupo.		
7	Utiliza el vocabulario propio de la Física.		
8	Presentación prolija y con correcta ortografía del informe		
9	Mantiene el orden y cuidado en el aula.		
10	Respeto y valora la opinión de los demás en el aula.		

Observaciones y/o comentarios:.....

Como se puede observar, las listas tienen 10 elementos en todos los casos; esta decisión contribuye a la construcción de la nota. En el caso de que alguno de estos aspectos a evaluar fuera de mayor importancia se podría ponderar, es decir, colocar en ese punto mayor peso. En ese caso, debería aclararse.

Recordemos que en las listas de chequeo o de cotejo debemos tratar de expresar del modo más claro posible lo que esperamos, y que en ningún caso corresponde decir que se espera que algo se realice de modo correcto, ya que todo lo realizado debe hacerse de ese modo.

Otra propuesta de laboratorio es la que ofrece la profesora Andrea Battaglino:

Contenidos

- El concepto de cambio químico y las transformaciones químicas a nuestro alrededor: el funcionamiento de una pila.
- Las transformaciones y su influencia en el ambiente y la salud: la utilización de pilas y su problemática.

Aprendizajes:

- Selección criteriosa de información utilizando distintas fuentes, como la bibliografía propuesta por el profesor y distintas páginas web.
- Comprensión de procesos.
- Observación, previsión y comparación de un suceso.
- Toma de conciencia de las acciones del ser humano y su influencia en la salud y el ambiente.

Objetivos

- Comprender las transformaciones que ocurren en el interior de una pila y lo que aporta dicho proceso.
- Comparar un fenómeno llevado a cabo en nuestro laboratorio con el funcionamiento de una pila.
- Comprender para actuar como agentes multiplicadores.

Actividades

- Construir con objetos de uso común una minipila. Cumplimiento de procedimientos indicados por el profesor y de manera colaborativa (grupal). Elaboración de hipótesis. Observación y registro. Elaboración de conclusiones.
- Dibujar en una lámina una pila por dentro, sus componentes y las sustancias químicas que forman parte de ella. Comparar con lo aprendido en la actividad 1.
- Describir brevemente cómo ocurre la transformación que permite que una pila funcione.
- Búsqueda y selección de información sobre cómo afectan los componentes de una pila a la salud y el ambiente, sobre todo cuando las mismas dejan de funcionar.
- Elaboración de un informe con todas las actividades realizadas.

Instrumentos de evaluación

*En primera instancia, se evaluará la relación que es capaz de establecer el alumno entre el concepto enseñado por el docente y la observación realizada en la construcción de la minipila; se realizará mediante preguntas del profesor al interior de cada grupo (30%).

*Se evaluará posteriormente la producción escrita del informe, utilizando como instrumento de evaluación una rúbrica que considere los siguientes elementos a evaluar (50%):

-Introducción

-Procedimientos

-Fuentes de información

-Contenido acorde con el tema trabajado

-Conclusión

*Se evaluará en los alumnos: (20%)

-La predisposición al trabajo en equipo.

-El cumplimiento de las normas de seguridad en el laboratorio.

-La formulación de explicaciones y relación de contenidos.

-El cumplimiento con los tiempos establecidos por el profesor.

***RETROALIMENTACIÓN**

-Cálida → de componentes positivos

-Fría → lo que es necesario rever.

Rúbrica

Criterios de evaluación	Nota: 10	Nota: 9-8	Nota: 6-7	Nota: 5 0 menos
Introducción	Objetivos claros. Exposición del tema.	Objetivos confusos. Exposición del tema.	El objetivo y la exposición del tema son confusos. Incluye la exposición del tema.	Objetivos ausentes o no tan claros. No incluye exposición del tema.
Procedimientos	Coinciden con lo realizado en la experiencia. Las tareas se especifican en el orden correspondiente. Se especifican materiales y sustancias utilizadas.	Coinciden con lo realizado en la experiencia. Se especifican las tareas de manera desorganizada. Se especifican materiales y sustancias.	Coinciden con lo trabajado en la experiencia pero omiten materiales y procedimientos importantes.	No coinciden con lo trabajado en la experiencia en su totalidad.
Fuentes de información	Son variadas. Son confiables y contribuyen al desarrollo del tema. Información actualizada.	Son variadas, confiables, actualizadas pero incluye temas no relacionados con el contenido.	Poco variadas. Algunas fuentes no son confiables. Algunas fuentes no están actualizadas.	Pocas o ninguna fuentes. La información tiene poca relación con el tema.
Conclusión	Resumen con clara explicación sobre lo sucedido. Contiene pensamientos referidos al análisis de la experiencia realizada.	Resumen con clara explicación de lo sucedido.	Resume de manera no tan clara lo observado en la experiencia.	La manera de contar lo sucedido es confusa, con detalles que faltan. No hay relación.
Presentación	Cumple con los requisitos acordados con el profesor.	Cumple con la mayoría de los requisitos.	Cumple con algunos de los requisitos.	No sigue las especificaciones del profesor.

Formato TALLER

Es éste un formato curricular centrado en *aprender haciendo*, en el que se propicia la integración de los saberes y el trabajo colaborativo y cooperativo. En este caso, las profesoras Vilma Soledad Bruno y María Cecilia Masciarelli nos proponen el uso de una **escala de apreciación numérica**:

Aprendizajes y contenidos: Ejercicio del diálogo argumentativo y la apertura a puntos de vista diversos relativos a problemáticas ambientales.

Instrumento de evaluación: Escala de apreciación de tipo numérica

Nombre y Apellido del alumno:

	SIEMPRE (2pts)	A VECES (1pt)	NUNCA (0pt)
Participa del trabajo en grupo.			
Realiza aportes pertinentes sobre la temática.			
Respeto su turno para intervenir.			
Puede argumentar las ideas expuestas por él y su grupo.			
Respeto la opinión de sus compañeros.			

Observemos que también suma 10 puntos (2 cada aspecto); esto quiere decir que al finalizar la observación tanto estudiantes como docentes tienen el puntaje obtenido. Se trata de un instrumento de fácil aplicación. El mayor desafío se encuentra en su elaboración ya que, en numerosas ocasiones, no queda claro qué se espera que el estudiante logre, como sí se precisa en este caso.

Por su parte, la profesora Candelaria del Carmen Moreno ofrece una **escala de apreciación** para las exposiciones grupales orales sobre seguimiento de programación de un micro de radio.

Escala de apreciación para las exposiciones grupales orales sobre seguimiento de programación			MB	B	R	M
Grupo n° MORENO EOI emprendimientos en medios Fecha: Profesora:	1	Cada integrante conoce el trabajo hecho por el grupo.				
	2	Se expone con el lenguaje técnico.				
	3	Hay material de soporte (afiches, power point, grabaciones) para ejemplificar y describir.				
	4	Poseen el diseño del guion del programa observado.				
	5	Identifican las funciones de la música en el programa observado.				
	6	Diferencian los formatos radiofónicos de la emisora/programa y los roles de quienes participan en él (locutor, periodista, servicio informativo, publicidad, institucional).				
	7	Reconocen la presencia de feedback e indican qué canal se usa para la retroalimentación.				

Como puede observarse, esta escala de apreciación permite una evaluación de proceso.

Ahora veamos, para el formato curricular taller, un ejemplo de **portafolio** que se titula **Construyendo mundos...**, propuesto por la profesora Angélica Ferreira:

La modalidad de taller aparece en esta instancia del Ciclo Básico (1er año) como la posibilidad creativa, desde la interacción en grupos, para la apropiación de saberes relacionados con la escritura y la narrativa.

Propósitos

- Recuperar saberes en torno a la narración.
- Profundizar el ejercicio de escritura y re-escritura de los alumnos en torno a una propuesta de trabajo creativa: narrar.
- Fomentar el sentido de diversidad y respeto mediante la creación literaria y su socialización.
- Crear un espacio creativo donde se manifiesten las producciones narrativas de los alumnos

Contenidos

Primer eje del programa del espacio curricular

- Narración: narrador-autor.
- Narraciones literarias y no literarias.
- Estructura narrativa.
- Tiempo-espacio y personajes.
- Expansión de narraciones por inserción de descripciones de lugares, objetos y personas.
- Uso de los signos de puntuación.
- Ortografía.

Criterios de evaluación. Se evaluará el conocimiento, destrezas y actitudes desarrolladas por los alumnos, la evolución del grupo, el proceso y el producto de acuerdo con criterios fijados previamente.

Portafolio: Contate una...

En una primera instancia nos organizamos

Grupos: los detectives, los cazafantasmas, los aventureros, los enamorados, los de otro mundo, y más. Nuestro portafolio temático: con cartulina y otros materiales crearemos el portafolio que se relacione con nuestro grupo (collage)

Actividades

- Recorridos de lectura obligatoria y optativas (Ej. Lecturas que atrapan 1, Tinta Fresca, selecciones de los profesores, libros de las colecciones de la escuela, sugerencias de los alumnos), análisis con guías de lectura en virtud de la exploración en las temáticas seleccionadas.

- A partir de la visualización de imágenes elegimos un paisaje en el cual transcurrirá nuestra futura historia y lo describimos detalladamente, o lo creamos con diversas imágenes (propuestas desde la imaginación)
- Seleccionamos un tiempo en el que transcurrirá el relato y lo investigamos, visualizamos costumbres, vestimentas, movilización o proponemos alternativas creativas. Realizamos un listado que caracterice este tiempo.
- A partir de diferentes imágenes buscamos a nuestro/s personaje/s principal/es y lo caracterizamos (descripción física y psicológica), propuestas de collage, búsqueda de vestuarios, creación de hábitos, relaciones, y más (podemos dibujarlo, recortar y crearlo, hacerlo en la compu).
- Definimos un conflicto, lo trabajamos con el grupo y visualizamos sus posibles desenlaces.
- Seleccionamos las ´propuestas que más nos gustan para crear nuestra historia y a narrar.
- Definimos un narrador ¿Por qué lo elegimos?
- Estructuramos nuestro relato, nociones de escritura (coherencia y cohesión), uso de signos de puntuación, utilización de sinónimos, nociones generales de ortografía.
- Compartimos lecturas en voz alta, nos corregimos entre grupos, listamos sugerencias, cambios posibles.
- Compartimos borradores, autocorrecciones, selecciones finales
- Ilustraciones (posibilidades de realizar videos, historietas)
- Durante el proceso realizaremos registros escritos en la carpeta, así como en formato digital, utilizando material de las *netbooks*, grabaciones con celulares y otros recursos que acompañen el proceso, registrándolo para exhibir no sólo el resultado sino la importancia de su construcción.
- Incluiremos reflexiones finales (siguiendo la propuesta guía del taller)

Reflexiones personales de los alumnos.

Guía de reflexión. Preguntas:

¿Cuáles son tus puntos fuertes y débiles?

¿Qué te resultó fácil / difícil?

¿Qué te gustó / no te gustó?

¿Cómo podrías mejorar tu trabajo?

¿En qué has mejorado desde principio de año? (evidencias: reflexiones anteriores, evaluaciones)

¿Cómo te parece que trabajó tu grupo?

¿Qué recursos utilizaste para realizar el proyecto?

¿Por qué seleccionaste los proyectos que incluiste en tu portafolio?

¿Qué dicen los portafolios acerca de tu forma de aprender?

Reflexiones docentes:

Con los alumnos respondemos:

¿Se adecuaron los tiempos de trabajo a lo requerido?

¿Las consignas eran claras?

¿Qué podríamos mejorar o considerar para futuras actividades?

¿Hemos generado futuras proyecciones de trabajo a partir de lo trabajado?

Ultimando detalles

Portada creativa que resuma lo creado (técnicas de collage, trabajo con Artes visuales).

Creación de un índice creativo (torbellino de ideas).

Presentación final

Planificación de la presentación, selección del formato y el espacio en el cual exponer según las opciones dadas. Socialización con el resto de la institución

Criterios de evaluación (Consideramos interesante la propuesta de esta guía).

En relación con aspectos formales:

- *Organización y clasificación.* Se considera óptimo si el estudiante ha efectuado una adecuada clasificación y archivo de las tareas o trabajos de un mismo tipo al interior del portafolio.
- *Presentación.* Se considera óptimo si el estudiante se preocupa de presentar los trabajos y tareas formalmente bien presentados.
- *Cumplimiento.* Se considera aceptado si los trabajos y tareas académicas se realizan o van realizándose en los plazos estipulados (Trabajo áulico).

Un tema muy especial: las consignas

Para avanzar sobre el tema de las consignas, retomaremos, en primer lugar, el tema de los objetivos. En la década de 1950, Benjamin Bloom y colaboradores se reunieron y publicaron la primera taxonomía de los objetivos de enseñanza que tuvo una gran influencia en la educación. Esa taxonomía, elaborada en el marco del Conductismo, buscaba “sentar los fundamentos de una clasificación de las metas de nuestro sistema de educación” (Bloom, 1971, p. 3).

Fue Eliot Eisner quien formuló una de las críticas a la primera propuesta (formulación exhaustiva de los objetivos términos de actuaciones o comportamientos observables de los estudiantes)⁴ al señalar que en ella, el principal problema se halla en la concepción atomística

⁴ Este tipo de propuestas, sostenidas en una concepción conductista del proceso de aprendizaje, han recibido diversas críticas. Para ampliar este tema, se puede consultar Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.

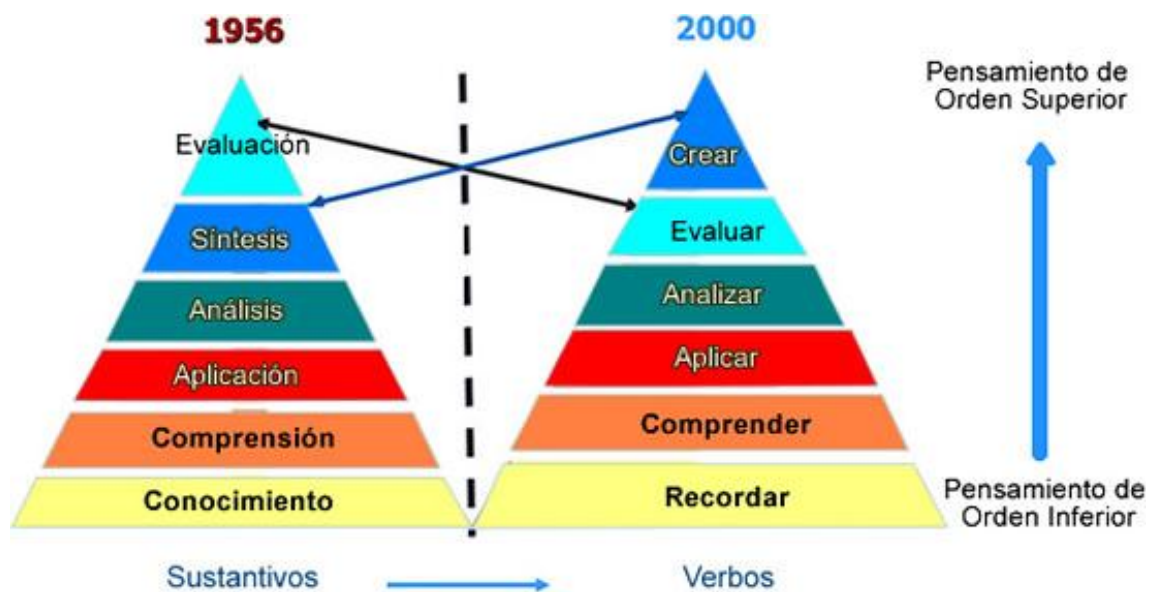
del desarrollo de los sujeto. En cambio, una propuesta sostenida en procesos abiertos permite la emergencia de metas como son los aprendizajes artísticos, humanísticos, de investigación, y otros. Los objetivos de enseñanza redactados con este enfoque son enunciados de manera similar a las metas educativas.

Por su parte,

Gimeno Sacristán considera que si bien el uso de las taxonomías lleva inevitablemente a la parcelación del tratamiento educativo, aunque muchas veces esta parcelación es realizada intencionalmente con fin de lograr el presupuesto de la eficiencia. Se trata de una concepción estática del aprendizaje, que implicaría un esquematismo didáctico y un currículum *puzzle* que tendría un sentido al final que no puede dárselo a las partes. En esta relación entre las partes y el todo, los objetivos cumplían un papel fundamental ya que al momento de la planificación se constituyeron en el eje de las mismas. El autor citado afirma que el requisito de observabilidad empobrece la perspectiva que ofrecen, pero si creemos que no es posible concebir la teoría propuesta desvinculada de la práctica que ella posibilita, también deberíamos abonar a la idea de que tal vez no sea posible proponer otra alternativa que la presentada (Tenutto *et al*, 2009, p.35).

La propuesta basada en la taxonomía de Bloom exigía la consecución de una secuencia previamente determinada en esa taxonomía, concepción vinculada a la asignación de “pasos a seguir”. Además, este ordenamiento era requerido en todas las disciplinas por igual, lo que implicaba la identidad de los procesos cognoscitivos para todas ellas.

En los últimos años, se ha realizado una revisión de la propuesta de Bloom. En la década de 1990, Lorin Anderson y David R. Krathwohl revisaron la Taxonomía de su maestro y la publicaron en el año 2001. Los dos cambios más destacados son: el cambio de los sustantivos (de la propuesta original) a verbos y el cambio en la secuencia en que se presentan las categorías. A continuación, se presentan las categorías en orden ascendente, de inferior a superior y se ilustran con la siguiente imagen:

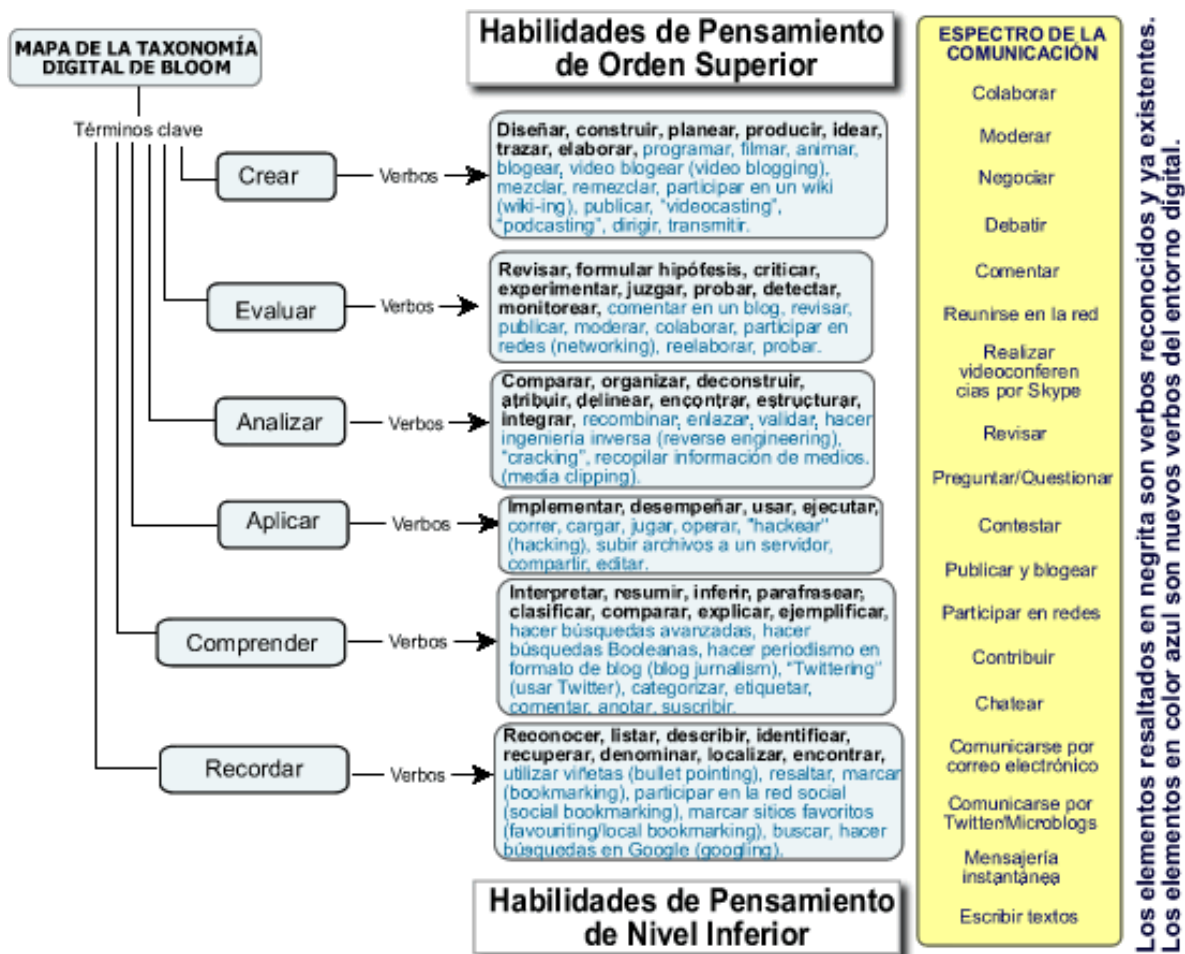


Fuente: Eduteka. Bloom y sus actualizaciones.
<http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3>

Los verbos hacen mención a procesos que poseen diversos grados de complejidad, de ahí la importancia que se le otorga a su elección. Para formularlos, resulta necesario, en primer lugar, reflexionar acerca de qué se espera que los estudiantes logren y luego seleccionar aquellos verbos que den cuenta en mayor medida de aquello que se espera lograr. Cuando se trata de objetivos, es conveniente tener en cuenta ciertos criterios tales como: claridad, pertinencia, profundidad y viabilidad al elaborarlos. Esto, además, enmarcado en que no es posible abarcar todo lo que se desea enseñar ni todo lo que se espera que los estudiantes aprendan. En relación con las consignas, hay que prestar especial atención al nivel de complejidad con que formulamos los objetivos y, por ende, trabajamos en la enseñanza. A menudo, abordamos la propuesta desde niveles que podríamos ubicar en lo que ha sido denominado *pensamiento de orden inferior* y evaluamos aquellos que están ubicados en el orden superior. Por lo tanto, en este sentido, también es necesaria la coherencia entre la enseñanza y la evaluación.

Los diferentes modos de pensar la enseñanza se traducen, en alguna medida, en los modos de enunciar los objetivos: algunos optan por enunciar objetivos en términos de procesos finalizados (como se formularon tradicionalmente) y otros prefieren procesos abiertos (organizados en torno a objetivos experienciales o expresivos). Y, finalmente, elaborarlos en virtud de los objetivos reformulados por Anderson y Krathwohl. Los verbos empleados, en este último caso, son los siguientes⁵:

⁵ Los más complejos se encuentran en la cúspide y los de orden inferior, en la base.



Retomando el tema de las consignas. Se trata de instrucciones, indicaciones orales o escritas que plantea el equipo docente y que demandan del estudiante comprensión y planificación para responder a ellas. Para Monereo Font (1997), constituyen el principal instrumento con que cuenta el profesor para orientar el esfuerzo cognitivo y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes. En tanto para Riestra (2002), son aquellas que, en su formulación, procuran regular, ordenar y dirigir las operaciones a realizar. La autora afirma que el enunciado de una consigna puede o bien propiciar actividades reflexivas que promueven aprendizajes profundos y significativos o bien actividades reproductoras que no favorecen la apropiación de habilidades y saberes.

Hay una pregunta que nos acecha en el momento de elaborar la prueba: ¿qué tipo de requerimiento realizar, cómo elegir y diseñar los ítems de las evaluaciones? Hay que tener presente que es necesario definir con claridad y precisión las tareas que les pedimos a los estudiantes, revisar si son válidas y coherentes en relación con los contenidos y capacidades enseñados, constatar que los ítems brinden evidencia de aquello que se desea evaluar, construir consignas contextualizadas como uno de los modos de dar sentido a la tarea.

Por otra parte, resulta conveniente explicar el procedimiento primero, dejando registrado los principales pasos a seguir, asegurarse de que los estudiantes hayan comprendido las

consignas, explicitar los criterios de evaluación, realizar la propuesta y evaluarla. Esto permitirá ajustar su implementación: ver qué cambios hacer, qué retomar, cómo cambiar.

Reflexiones finales

Las profesoras Vanina Davi, Paula Arias, Lorena Oddone y María Pía Silvestrelli nos hacen llegar sus apreciaciones acerca de que la realidad es una construcción, y que se hace necesario que emerjan nuevos modos de pensar “la escuela que enseña para la vida”, dando nuevas soluciones para no tener siempre los mismos problemas. Primeramente, debemos abandonar la mirada nostálgica de la educación, es decir, aquellas estrategias en las que el centro sea el docente, y hacer foco en nuevos intereses, como, por ejemplo, un aprendizaje colaborativo y cooperativo que traccione el desarrollo cognitivo.

De este modo, las transformaciones podrían aludir a cambios en los modos de intervención del docente, los objetivos que prevé, los aprendizajes y contenidos que prioriza y los modos de plantear las relaciones de los sujetos educativos (tanto docente como estudiante) con el conocimiento. Los nuevos formatos curriculares se incorporan para atender a la diversidad de las capacidades de los estudiantes ya que se los ponen en situación de aprendizaje constante; son ellos quienes encontrarán sentido al aprendizaje, ya que argumentar, realizar prácticas y enseñar a otros les permitirá desarrollar la capacidad de valorar su propio proceso formativo.

Por su parte, para las profesoras Beatriz de los Ángeles Bazán, Paola Fariña y Analía Ranzoni, relacionar la educación con la comunicación permite consolidar el diálogo con nuestros estudiantes, darles la posibilidad de la argumentación, trabajar a partir de recuperar los saberes previos que traen los chicos, para empezar a construir conocimientos y poder “fijarlos”. Esto es resultado de un aprender a enseñar de manera colaborativa y participativa, aplicar la evaluación como concepción “Pedagógica del Currículum”, en la que se evidencien las fortalezas y debilidades para obtener una educación de mejor calidad y más inclusiva. Es necesario darle importancia a los criterios de evaluación ya que son parámetros que nos ayudan a emitir un juicio de valor que contribuye a obtener la información acerca de los conocimientos de los estudiantes.

En este sentido, recomiendan:

- Generar la participación de los estudiantes en el proceso de establecer los criterios de evaluación.
- Especificar qué queremos que el alumno aprenda.
- Evaluar los contenidos que se han enseñado.
- Practicar con pequeños modelos de evaluación.

Como dijimos en el inicio, las propuestas surgen de los encuentros y de los trabajos enviados por los profesores. En el marco del dispositivo de capacitación, una de las actividades fue elaborar un decálogo de lo que se llevaban del curso. En este espacio, compartiremos algunos de estos aportes.

Iris Barranco dice que:

- 1) Los instrumentos deben construirse en relación con los contenidos y los aprendizajes a evaluar.
- 2) Toda forma de evaluación tiene un margen de error y subjetividad.
- 3) Si el docente quiere o pretende mejorar el aprendizaje debe trabajar sobre la enseñanza y la evaluación.
- 4) Las propuestas de evaluación tienen que ser novedosas pero no nuevas, los estudiantes deben haberlas utilizado con anterioridad al momento de la prueba.
- 5) Evaluar es un acto de responsabilidad ya que se emite un juicio de valor acerca de algo: objetos, conductas, planes, y tienen una finalidad que es la toma de decisiones con respecto a la marcha de un proceso.

Por su parte, la profesora Silvina Mariana Benítez propone:

- 1) Plantear desafíos a los estudiantes.
- 2) Evaluar es una reflexión.
- 3) Trabajar en forma grupal no tiene prejuicios ni censura.
- 4) Diagnosticar es una actividad lúdica.
- 5) Preguntar es elaborar opiniones y acuerdos en el grupo.
- 6) Evaluar es un proceso integral.
- 7) Saber valorar y resolver problemas.
- 8) Distinguir tipos de pruebas.
- 9) Utilizar listas de cotejo.
- 10) Diferenciar portafolios reflexivos y acumulativos.

Y la profesora Fabiana Alejandra Olmedo nos invita a desarrollar:

- 1) buena disposición para escuchar.
- 2) ganas de compartir.
- 3) ganas de escuchar a otros compañeros en la misma situación.
- 4) ganas de aprender.
- 5) disposición para la risa.
- 6) voluntad de repensar el día a día.
- 7) impulso para reinventar la educación.
- 8) decisión de soñar y apostar.
- 9) paciencia para esperar los frutos.
- 10) Confianza en nosotros mismos y en los demás.

La profesora Candelaria del Carmen Moreno comparte el siguiente mensaje para sus colegas:

- 1) Tranquilo: durante siglos quienes están detrás del pupitre se han (¿nos hemos?) comportado de la misma manera.
- 2) Cada grupo es diferente y parecido a la vez: indagarlos, observarlos, complicarlos es la manera de conocerlos.
- 3) Los docentes y los alumnos somos responsables de aprender, enseñar y evaluar.

- 4) Los docentes necesitamos conocer las expectativas de aprendizaje de nuestros alumnos y los objetivos y el perfil académico de la/s institución/es donde nos desempeñamos.
- 5) Los docentes debemos ser expertos en elaborar estrategias para darle forma al conocimiento y ser efectivos al transmitirlo.
- 6) La observación, empatía y el entusiasmo son nuestros mejores aliados dentro del aula.
- 7) Las preguntas participativas, las situaciones dilemáticas, los ejemplos clarificadores y los análisis de casos promueven la curiosidad y el interés.
- 8) La evaluación también debe incluir al alumno: a través de rúbricas debe tomar su lugar en este proceso que lo propone como protagonista.
- 9) Hay oportunidades donde es necesario resignar contenidos a favor de una experiencia directa que enriquezca y afiance otros ya trabajados en clase.
- 10) En el proceso de enseñar, aprender y evaluar el éxito para el docente es que el alumno aprehenda los contenidos (sean cuales fueren) para una experiencia personal con el conocimiento.

Y el profesor Abel A. Caballero nos invita a cuestionar lo habitual y reconocer que cada uno tiene una perspectiva, y la profesora Daniela del Carmen García expresa que para construir la autoridad del docente es necesario el reconocimiento del “otro”, para evitar el autoritarismo. En el mismo sentido, resulta necesario reconocer que en las escuelas y en el aula se presentan situaciones problemáticas de diferente índole, y que el docente puede utilizar y aprovechar, dentro de las soluciones posibles, aquella que permita un aprendizaje o una reflexión al respecto. Y la profesora Jaquelina Dina Rocha nos dice:

- Ten en cuenta que la evaluación es un proceso.
- Reconoce las dificultades de tus alumnos y también sus logros.
- Permite a tus alumnos que realicen su autoevaluación.
- Utiliza el portafolio como instrumento de evaluación para que tus alumnos progresen en sus aprendizajes.
- Implementa estrategias de evaluación en forma continua, prudente y realista para no naufragar.
- Reflexiona sobre los contenidos previos que traen tus alumnos.
- Considera a la evaluación como un proceso continuo que permite reconocer los progresos y las dificultades.
- Ten confianza en que tus alumnos lo pueden lograr.

La profesora Úrsula Verónica Sánchez nos brinda algunas orientaciones precisas acerca de qué hacer. Podría decirse que ahora que sabemos más de la evaluación, podríamos realizar las siguientes recomendaciones:

- Prestar atención a qué y cómo enseñamos para poder pensar una evaluación que promueva aprendizajes significativos.
- Tener en cuenta que la evaluación es importante por los resultados cualitativos y no cuantitativos.

- A la hora de elaborar una evaluación, pensarla en sus distintos momentos y analizando qué es lo que queremos conocer acerca de nuestros alumnos y qué vamos a hacer con esa información que obtenemos.
- Las consignas deben ser coherentes y pertinentes al tema enseñado.
- Expliquemos cada consigna y el puntaje de cada una antes de comenzar la evaluación.
- No debemos distraer al alumno con adornos y tampoco utilizar consignas u opciones que confundan.
- Tener en cuenta el tiempo que lleva elaborar las respuestas.
- Elaborar una lista de cotejo para tener claridad en lo requerido.
- Corregir de a una las consignas de todo el grupo de alumnos.
- No agregar puntaje extra por cuestiones ajenas a la evaluación.
- No utilizar la evaluación como un instrumento de castigo.
- Utilizar distintas técnicas y alternativas de evaluación, incluso variar la modalidad de resolverla. Ya sea en grupos, en trabajos para el hogar, utilizar las nuevas tecnologías, etc.
- Al momento de entregar las correcciones hacer observaciones sobre los errores más comunes, las respuestas esperadas, las distintas alternativas de resolución, etc.
- Enseñar a nuestros alumnos a autoevaluarse con distintos instrumentos, y hacerlo con nuestra propia práctica.

Recordemos que:

- Los instrumentos deben estar seleccionados y diseñados en relación con los contenidos y aprendizajes a evaluar.
- Para mejorar el aprendizaje hay que trabajar también sobre la enseñanza y la evaluación.
- No es posible relevar todo y menos aún a través de una sola evidencia.
- Las propuestas de evaluación deben ser novedosas pero no nuevas. Usar una diversidad de instrumentos de acuerdo con los saberes evaluados. Incluir la dimensión ética.

Para finalizar, compartimos algunas frases de síntesis que solicitamos a los profesores. Usualmente se escucha una queja sostenida acerca de un listado de cuestiones que les solicitamos a los estudiantes y que ellos no logran realizar. Éste es uno de esos aspectos. Ahora bien, ¿en qué oportunidades nosotros, docentes, les damos a esos estudiantes la oportunidad de que las realicen? ¿Y qué oportunidad tenemos nosotros de ofrecer ejemplos de buenas síntesis? Esto se extiende a otros temas como, por ejemplo, la creatividad.

Las profesoras Beatriz de los Ángeles Bazán, Paola Fariña y Analía Ranzoni sintetizan así lo trabajado

La capacidad de autoevaluación nos permite ser flexibles con los alumnos en su proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación, apuntando al desarrollo de sus capacidades, potenciando sus logros y asistiendo en la dificultad.

Concluimos con las palabras de la profesora Fabiana Renzi, quien dice que:

Los alumnos tienen derecho a conocer los criterios que se ponen en marcha sobre una evaluación para que asuman el compromiso de aprender.

Por lo visto hasta aquí la evaluación es un instrumento muy poderoso que si lo sabemos utilizar, nos servirá para ayudar a nuestros estudiantes a crecer y progresar en su proceso de construcción de aprendizajes.

Evaluar es como disfrutar el jugo de una naranja cosechada por nosotros; si la ayudamos a crecer, regando la planta, cuidándola y dándole lo mejor de nosotros, al momento de cortarla sabremos si ya está madura y finalmente nos dispondremos a disfrutar de su delicioso jugo.

Bibliografía

- Allal, L. (1980). Estrategias de evaluación formativa: concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación. En *Revista Infancia y Aprendizaje*, N° 11, 3-22.
- Anderson, L. y Krathwohl, D. A. (2001). *Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Avolio de Cols, S. y Iacolutti, M. D. (2005) *Competencias Laboral*. Buenos Aires: PROFOR.
- Ball, S. (1987). *Micropolítica de la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Blanco Blanco, A. (2008). Las rúbricas: un instrumento útil para la evaluación de competencias. En: Prieto, L. (coord.). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje: estrategias útiles para el profesorado*. Barcelona, España: Octaedro-ICE de la Universidad de Barcelona.
- Bloom, B. y otros (1971). *Taxonomía de los objetivos de la educación: la clasificación de las metas educacionales*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Castillo, A. (1997). *Ser escritor*. Buenos Aires: Perfil.
- Celman, S. (2000). ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? En de Camilloni, A, Celman, C., Litwin, E. y Palou de Maté, M. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Contreras, L.C. (2009). El papel de la resolución de problemas en el aula. En *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología* — Vol. 1 N°1. Recuperado el 23 de noviembre de 2015, de <http://www.exactas.unca.edu.ar/riecyt/VOL%201%20NUM%201/Doc%20RIECyT%201-3.pdf>
- De Camilloni, A. (1998). La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran. En de Camilloni, A, Celman, C., Litwin, E. y Palou de Maté, M. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- De Camilloni, A. (2010). La evaluación de trabajos elaborados en grupo. En *La Evaluación Significativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Ferreya, H. y Batiston, V. (2005). *El plan educativo institucional: problema o solución*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección General de Planeamiento e Información Educativa (2011 a). *Diseño Curricular de la Educación Secundaria Encuadre General – Tomo I 2011- 2015*. Córdoba, Argentina: Autor. Recuperado el 10 de noviembre de 2015, de <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/TOMO1EducacionSecundaria%20web8-2-11.pdf>
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. (2011 b). *Implementación de las Orientaciones de la Educación Secundaria en la provincia de Córdoba. Sugerencias para la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes*. Documento de trabajo. Córdoba, Argentina: Autor. Recuperado el 10 de noviembre de 2015, de <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/SugerenciasImplementacion.pdf>
- González, M. (2000). *La evaluación del aprendizaje en la universidad*. La Habana: Editorial Universidad de Matanzas.

Kantowski, M. G. (1980). Some Thoughts on Teaching for Problem Solving. En KRULIK, S y REYS, R.E. (Eds.) *Problem Solving in School Mathematics*. NCTM: Reston.

Monereo Font, C. (1997) La construcción del conocimiento estratégico en el aula. En Pérez Cavan, M. L. (coord.) *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el currículum*. Girona, España: Universitat de Girona y Barcelona, España: Horsori.

Riestra, D. (2002). Lectura y escritura en la universidad: las consignas de tareas en la planificación de la reenseñanza de la lengua. En *RILL, Revista del Instituto de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Hispanoamericanas*. 15, 54-68.

Sainz Leyva, L. (1998). *Un estudio crítico de la evaluación del aprendizaje en la educación médica superior*, Tesis de Maestría. CEPES, Universidad de la Habana. [www.nuestraldea.com]

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona, España: Paidós.

Tenutto, M. (2001). *Herramientas de evaluación en el aula*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Anexo

Significado de los verbos usados en las consignas

- **Analizar:** dividir la totalidad de una información en distintas partes y considerarlas por separado. Implica aislar datos, buscar, descomponer, diferenciar, distinguir.
- **Analizar críticamente:** dividir la totalidad de una información en distintas partes y considerarlas por separado y además emitir un juicio valorativo sobre todas o sobre algunas de las partes.
- **Aplicar:** utilizar la información adquirida en una situación nueva.
- **Clasificar:** incluir un objeto, un documento, una organización o una situación dentro de un grupo, de una clase o de un conjunto
- **Cuestionar:** manifestar un desacuerdo, explicando las razones o los fundamentos de las propias objeciones, o formulando preguntas que lleven a la duda.
- **Comparar:** examinar o analizar distintos objetos, situaciones, tipos de organización, ideas, procesos, etc., estableciendo sus semejanzas y sus diferencias, analogías o similitudes, sus coincidencias y la falta de ellas. Es necesario, discriminar qué temas o puntos se pueden comparar y, por último, hay que incorporar en cada tema, ítem o categoría la información sobre los distintos objetos o situaciones que se están comparando.
- **Contraponer:** comparar distintos objetos, situaciones, tipos de organización, etc., con propiedades opuestas, señalando para cada característica de uno la que se le opone en el otro.
- **Deducir:** obtener una conclusión de una idea anterior.
- **Definir:** determinar todas las características centrales de objetos, situaciones, tipos de organización, etcétera.
- **Demostrar:** proponer un razonamiento, probar una afirmación o un conjunto de afirmaciones.
- **Desarrollar:** describir en forma amplia una idea, un supuesto o una afirmación, estableciendo la mayor cantidad de relaciones posibles con otros temas conectados, y extrayendo la mayor cantidad de consecuencias.

- **Ejemplificar:** proponer casos singulares que ilustren lo que se afirma teóricamente. Esto se puede realizar gráficamente mediante dibujos, esquemas, planos, etc., o verbalmente, si se utilizan palabras.
- **Elaborar:** reorganizar una información adquirida usando términos propios, argumentando, cambiando el orden en el que estaba presentada, etcétera.
- **Esquemmatizar:** exponer los elementos centrales de una afirmación, de un argumento, de una narración o de una teoría, articulándolos entre sí de manera que se adviertan claramente sus interrelaciones.
- **Examinar:** realizar un estudio detallado y minucioso de una información.
- **Explicar:** tiene dos acepciones: en relación con un proceso o fenómeno, explicarlo quiere decir “dar a conocer su causa”; en relación con un término o proposición, es “exponer su significado”.
- **Explicitar:** descubrir lo que no es evidente y darlo a conocer.
- **Fundamentar (o justificar):** proponer razones para respaldar una afirmación o una negación.
- **Hacer corresponder:** unir dos listas de hechos, conceptos, etc. En la consigna se debe aclarar si la correspondencia es biunívoca (un solo término puede relacionarse con otro) o múltiple (un término se corresponde con varios de la otra lista).
- **Identificar:** reconocer un elemento (causa, hecho, característica, etc.) dentro de un grupo heterogéneo.
- **Indicar:** señalar o seleccionar un aspecto que se puntualiza.
- **Inferir:** sacar una conclusión en forma deductiva o inductiva.
- **Integrar:** organizar en un todo distintos elementos o informaciones relacionándolos entre sí. Unir sin relacionar no es integrar.
- **Interpretar:** proponer un significado para expresiones determinadas; atribuir significado a imágenes.
- **Jerarquizar:** ordenar según un criterio determinado, de lo más importante a lo menos importante.
- **Observar:** advertir, contemplar, examinar, fijarse, mirar, notar, percibir, ver.
- **Problematizar:** proponer preguntas/cuestiones significativas a partir de un tema dado.
- **Recrear:** observar o registrar un hecho, una ilustración, un texto, etc., y replantear las ideas o las imágenes con formas o lenguajes diferentes de los usados en la primera versión.

- **Reflexionar:** pensar detenidamente en algo para descubrir causas o consecuencias; sacar conclusiones o emitir un juicio crítico o valorativo.
- **Relacionar:** establecer conexiones entre conceptos, objetos, proposiciones, etc., que pueden ser relaciones de causalidad, semejanza, finalidad u otras.
- **Resumir:** exponer de modo breve o condensado lo sustancial de una información, sin variar la redacción del autor o de los autores. Acortar un texto reduciéndolo a sus ideas principales, literalmente y en el orden en que las presentó el autor. Para ello hay que identificar lo esencial, las ideas, las características o los conceptos básicos, y descartar el material de menor importancia.
- **Sintetizar:** extraer lo fundamental de una información y luego redactar un nuevo texto empleando palabras propias e integrando lo más importante. En la construcción de este nuevo texto se pueden relacionar las ideas principales empleando conectores.
- **Transcribir:** copiar textualmente.
- **Transferir (o extrapolar):** trasladar un concepto a otro contexto.
- **Verificar:** establecer si una afirmación, una proposición o un resultado es verdadero o falso. Si la prueba resulta favorable, la proposición o el resultado se confirma, mientras que si es desfavorable, se refuta.

Fuente: Morichetti, M. (2007) *Historia: América Latina y Europa entre los siglos XV y XVIII: recursos para el docente*. Buenos Aires: Santillana.

Ministerio de Educación

Secretaría de Estado de Educación

Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa

Área de Políticas Pedagógicas y Curriculares

Desarrollo Curricular

Autora

Marta Alicia Tenutto

Colaboradores

Úrsula Verónica Sánchez, Angélica Ferreira, Vanina Davi, Paula Arias, Lorena Oddone y María Pía Silvestrelli, Cecilia Cabrera, Gabriela Clarisa Carena, Beatriz de los Ángeles Bazán, Paola Fariña, Analía Ranzoni, Ezequiel Osvaldo Garnero, Mariana Verónica Franco, Lorena Tamagnini, Griselda Coppari, Bibiana Trillini, Eliana Giusti, Verónica Gisele Mana, Miriam Cravero, M. Gabriela Kosovich, Raquel Oggero, Raquel y Liliana Sosa, Analía Verónica Bustamante, Andrea Battaglino, Candelaria del Carmen Moreno, Angélica Ferreira, Vanina Davi, Paula Arias, Lorena Oddone y María Pía Silvestrelli, Beatriz de los Ángeles Bazán, Paola Fariña, Analía Ranzoni, Iris Barranco, Silvina Mariana Benitez, Fabiana Alejandra Olmedo, Candelaria del Carmen Moreno, Jaquelina Dina Rocha, Sandra Lorena Rodríguez Reartes, Daniela del Carmen García.

Revisión de estilo y contenido

Silvia Vidales

Diseño de tapa y diagramación

Fabio Viale



AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de Córdoba
Dr. José Manuel De la Sota

Vicegobernadora de la Provincia de Córdoba
Cra. Alicia Mónica Pregno

Ministro de Educación de la Provincia de Córdoba
Prof. Walter Mario Grahovac

Secretaria de Estado de Educación
Prof. Delia María Provinciali

Subsecretario de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad
Educativa
Dr. Horacio Ademar Ferreyra

Directora General de Educación Inicial y Primaria
Prof. Edith Galera Pizzo

Director General de Educación Secundaria
Prof. Juan José Giménez

Director General de Educación Técnica y Formación Profesional
Ing. Domingo Aríngoli

Director General de Educación Superior
Mgtr. Santiago Lucero

Director General de Institutos Privados de Enseñanza
Prof. Hugo Zanet

Director General de Educación de Jóvenes y Adultos
Prof. Carlos Brene

Dirección General de Regímenes Especiales

Director General de Planeamiento, Información y Evaluación
Educativa
Lic. Nicolás De Mori