

Evaluación

Campaña de Apoyo a la Gestión Pedagógica a
Docentes y Directivos en Servicio - 2011

MODULO

1

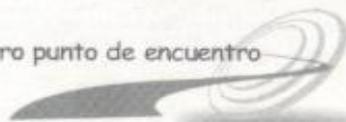
Material de distribución gratuita. Prohibida su venta



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
Y CULTURA
Presidencia de la República
del Paraguay

DIRECCIÓN GENERAL
DE EDUCACIÓN MEDIA

El Colegio, nuestro punto de encuentro



FICHA TECNICA

Presidente de la República

Fernando Lugo Méndez

Ministro de Educación y Cultura

Luis Alberto Riart Montaner

Viceministro de Educación para el Desarrollo Educativo

Héctor Salvador Valdez Alé

Viceministra de Educación para la Gestión Educativa

Diana Carolina Serafini Fernández

Directora General de Educación Media

Alcira Concepción Sosa Penayo

Directora de Bachillerato Científico

Ana Claudia Meza

Director de Bachillerato Técnico y Formación Profesional

Ramón Iriarte

Director de Gestión Administrativa

Marcelo Esquivel

Coordinadora Unidad de Resignificación de la Educación Media:

Sara Raquel López Cristaldo

Elaboradora:

Adela Susana Candia



PRESENTACION

El Colegio nuestro punto de encuentro, resume el desafío y la responsabilidad que como Dirección General de Educación Media venimos trabajando desde hace dos años. Tenemos la convicción de que sólo con un apoyo explícito y sostenido a los y las docentes del nivel concretaremos acciones que apunten a resignificar nuestra práctica pedagógica.

En los resultados educativos *"la situación mejoró menos de lo esperado porque las reformas llevadas a cabo no tuvieron suficientemente en cuenta a los docentes: quizás no se colocó en el centro de la agenda la cuestión del desarrollo profesional y personal de los docentes desde una perspectiva integral"* (Vaillant, 2005)

En el proceso de apoyo a la gestión pedagógica destinado a docentes en servicio iniciado en el 2010 con la "Campaña Nacional de Apoyo Pedagógico", se han abordado temáticas comunes para los y las docentes de todos los niveles. Las evaluaciones de la Campaña han sido relevantes y han servido para proponer el tratamiento de temas específicos por nivel, para dar respuestas a las históricas necesidades de cada uno de los niveles.

Ante este contexto y en cumplimiento del objetivo del Plan 2024 *"Mejorar la calidad de la educación en todos los niveles/modalidades educativos, atendiendo la diversidad y multiculturalidad"* y la acción definida como *"Fortalecimiento e innovación de los programas de formación continua en servicio de los educadores y las educadoras, acordes a las necesidades y prioridades de mejora del desempeño"*, así como también abordando uno de los desafíos que nos planteamos desde la Educación Media enmarcados en **el Mejoramiento de la Práctica Docente**, desde las direcciones que pertenecen a la Dirección General de la Educación Media, planteamos la concreción de encuentros pedagógicos con docentes del Nivel, de todo el país, para compartir experiencias pedagógicas y proponer la construcción de prácticas educativas pertinentes para el desarrollo de los saberes en los y las estudiantes de la Educación Media.

Estos encuentros entre colegas son considerados como los espacios propicios para capitalizar el aprendizaje colaborativo además de constituirse en una de las estrategias asumidas por el MEC para acompañar el proceso de crecimiento profesional de los y las docentes atendiendo los siguientes objetivos:

- Propiciar espacios pedagógicos para diseñar experiencias de aprendizajes pertinentes que permita el desarrollo de las capacidades de los y las estudiantes de la Educación Media.
- Desarrollar experiencias de trabajo colaborativo entre profesores y profesoras del Nivel Medio que posibilite el mejoramiento de la gestión áulica.
- Fomentar la constitución de redes de docentes como estrategia de fortalecimiento de intercambios de buenas experiencias pedagógicas.

Esta propuesta, que se plantea para tres años forma parte de las diversas intervenciones que estamos llevando adelante para mejorar los niveles de aprendizaje de los y las estudiantes. Así, en el año 2011 se priorizan las disciplinas de, **Lengua Castellana y Literatura, Matemática y Evaluación de los aprendizajes**, las razones que sostienen la selección se fundamentan en los informes del SNEPE, las Pruebas Nacionales a egresados del nivel en los años 2009 y 2010, cuyos resultados dan cuenta de la necesidad de priorizarlas para elevar el nivel de logros de



aprendizaje. El tratamiento del eje de evaluación es considerado como una respuesta a las necesidades planteadas por los y las docentes para incorporar en las prácticas educativas bajo el paradigma de evaluación propuesto por el diseño curricular de la Educación Media.

Las demás áreas del Plan Común a ser abordadas en los siguientes años de implementación, son Ciencias Sociales y Ciencias Básicas y los ejes temáticos de Inclusividad y Adecuación Curricular; según las necesidades identificadas en el nivel.

Para la implementación del proyecto para el área de Matemática se contará con la colaboración de OMAPA (Organización Multidisciplinaria de Apoyo a Profesores y Alumnos), para Lengua y Literatura Castellana con la colaboración de UNIBE (Universidad Iberoamericana) organizaciones educativas referentes en la formación continua de los y las docentes, que en coordinación con el MEC llevarán adelante los encuentros de formación. Por último, el eje de Evaluación será desarrollado con los IFD (Institutos de Formación Docente) de gestión oficial del MEC.

La metodología asumida para los encuentros es la de **talleres de reflexión de las prácticas y construcción de experiencias pedagógicas en colaboración** con los y las colegas del área fomentando el intercambio de experiencias, la identificación de problemas así como la resolución colectiva de los mismos.

Nos ratificamos que la formación de docentes debe ser pensada en relación con su práctica. Esto significa reconocerlos como profesionales, posicionar sus conocimientos y experiencias como saberes relevantes puestos a disposición de la discusión y el aprendizaje continuo para propiciar espacios de formación que respondan a sus intereses y a las necesidades del sistema educativo.

La formación continua es un derecho de los y las docentes porque constituye una de las piezas claves para la mejora educativa y se cimienta en el derecho a la educación de las y los jóvenes de nuestro país en la perspectiva de garantizarles posibilidades reales de aprendizajes que le permitan desarrollarse integralmente.

Sin dudas hay mucho por construir y condiciones que mejorar pero sabemos que como docentes nos sostenemos en la certeza de que aportar para la formación de las nuevas generaciones es la satisfacción más grande que nos motiva cotidianamente cuando nos detenemos en la mirada de cada alumno y alumna que nos ve como "su maestro", como "su maestra".

Dirección General de Educación Media



Introducción

Apreciados/as compañeros/as, en este espacio de reflexión compartiremos nuestro compromiso con la educación paraguaya en relación a la evaluación.

La tarea del docente evaluador comienza mucho antes del encuentro con las y los estudiantes, movilizamos nuestros conocimientos sobre la evaluación desde el momento que revisamos nuestros programas de estudio, nos reunimos entre pares, planificamos acciones para el desarrollo de las asignaturas, revisamos los intereses y necesidades de las y los jóvenes, entre tantas cuestiones que supone ser docentes.

Por ello, esperamos que este material sea de ayuda tanto para discutir sobre nuestros conocimientos como para apropiarse de nuevas teorías y de las innovaciones que podamos construir juntos en estos encuentros.

Plan de actividades.

1º) MOMENTO de FORMACIÓN de GRUPOS COOPERATIVOS

- Conformamos pequeños grupos de trabajo, integrados por 5 o 6 personas.
- Nos presentamos –si no nos conocemos–
- Dialogamos para establecer de acuerdo en cómo vivenciar el encuentro.
- Compartimos los acuerdos con los demás grupos

2º) MOMENTO DE APERTURA

- Elaboramos una ficha grupal que debe contener: N° de grupo, nombre completo y Cédula de Identidad de cada integrante. **(Entregamos al finalizar)**
- Antes de iniciar la lectura, respondemos estas preguntas y comentamos entre compañeros/as acerca de nuestras experiencias como docentes:
 - ¿Qué pensamos cuando hablamos de evaluación?
 - ¿Qué es evaluar?
 - ¿Cuáles son las razones predominantes que nos llevan a utilizar la evaluación en las aulas?
 - Cómo aplicamos la evaluación en las aulas?
 - ¿Cuáles serían a tu parecer las características de una evaluación efectiva?
- Sistematizamos las ideas previas del grupo. Utilizamos alguna técnica que conozcamos: cuadro sinóptico, mapa conceptual o red semántica.

3º) MOMENTO DE LECTURA COMPRESIVA Y REFLEXIÓN

Evaluación de aprendizajes

En base a la Encuesta Nacional a actores educativos, realizada en el año 2008 por parte de la Dirección General de Educación Media y la Dirección General de Planificación, la idea de evaluación (MEC, 2010) presentada por directivos, docentes, padres/madres y estudiantes refiere, entre otras a:

"El sistema de evaluación provoca ausencia de motivación en los alumnos. Facilita la evaluación de proceso y permite la utilización o aplicación de diferentes tipos de instrumentos de evaluación." (director/a)

"Da demasiadas oportunidades a los aplazados que sea más duros para obligar a los educandos a tomar con más responsabilidad. Solo dos etapas de evaluación ordinaria"



y una complementaria al comienzo del año o al-final del año en curso y que se cambie este sistema del curriculum.” (un/a docente)

“Es procesual, se aplican diferentes tipos de instrumentos evaluativos. Hay demasiadas evaluaciones, es muy flexible, no incentiva al buen alumnos, demasiadas oportunidades a los alumnos irresponsables.” (Alumno/a)

“Permite la conexión más cercana del alumno con las asignaturas. La facilidad de aprobar es difícil de lograr el 100% de las capacidades nacionales. Volver al 70% con las puntuaciones de trabajos individuales, grupales pruebas escritas y orales parciales y globales.” (un/a docente)

“Da mucha facilidad al alumno con el retes logran calificaciones elevada con esta evaluación con poco esfuerzo. Según mi experiencia el sistema de evaluación debería volver a utilizarse el acumulativo, el 100% es muy pesado para los alumnos y ellos se acomodan con el retes.” (un/a docente)

Estas ideas y expresiones recogen la percepción de estos actores e invita a reflexionar el sentido de nuestra práctica evaluativa.

Según dicen algunos autores, ¿qué es evaluar?

En el transcurso de los años se ha definido de diferentes maneras a la evaluación, de tal forma que nos resulte más claro y sirva de base a nuestros análisis, compartiremos a continuación conceptos presentados por especialistas en el tema.

Para D.L. Stufflebeam,1987 (en Giné F., 2007: 18), la evaluación

“...es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de u objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados”.

A partir de la perspectiva constructivista, la evaluación que es considerada como parte integral de la situación pedagógica se concibe como el diálogo reflexivo sobre los problemas que atraviesan docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Según Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002: 351):

“Evaluar, consiste en poner en primer término las decisiones pedagógicas, para promover una enseñanza verdaderamente adaptativa que atienda a la diversidad del alumnado; en promover (no obstaculizar como ocurre en la evaluación tradicional de filiación empirista) aprendizajes con sentido y con valor funcional para los alumnos; en ocuparse del problema de la regulación de la enseñanza y el aprendizaje; y en favorecer el traspaso de la heterorregulación evaluativo hacia la regulación de los alumnos en materia de aprendizaje y evaluación”.



Comprender la evaluación desde estas perspectivas implica obtener informaciones, analizarlas y tomar decisiones, los cuales se consideran pasos primordiales que como docentes requerimos poner en práctica.

A modo de seguir ampliando nuestros conocimientos referentes a evaluación, Jorba y Casellas, 1997; Miras y Solé, 1990; Santis, 1993; Wolf, 1998 (en Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002) indican que **evaluar implica seis etapas centrales**, las cuales se detallan a continuación:

- *La demarcación del objeto, situación o nivel de referencia que se ha de evaluar: identificación de los objetos de evaluación.* En este trabajo se ve fundamentalmente a la evaluación dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje y para los aspectos que se necesitan evaluar se tendrán que tener en cuenta ciertos objetos de evaluación, lo referido **a qué** se quiere evaluar.
- *El uso de determinados criterios para la realización de la evaluación: Se manejan dos tipos de criterios; de realización (hechos concretos que se espera de los estudiantes) y de resultados (observan aspectos como: pertinencia, precisión, originalidad, volumen de conocimientos utilizados, etc.).* En el último caso, lo que interesa saber es si para un objeto de evaluación dado se han alcanzado los conocimientos correspondientes y en qué grado.
- *Una cierta sistematización mínima necesaria para la obtención de la información:* La sistematización se consigue mediante la aplicación de las diversas técnicas, procedimientos e instrumentos evaluativos que hagan emerger los indicadores en el objeto de evaluación. Es evidente que la selección y el uso de los instrumentos nos acerca a la pregunta de **con qué o cómo** vamos a evaluar.
- *Construir una representación lo más fidedigna posible del objeto de evaluación,* luego de obtener la información y la aplicación de técnicas. Situación que será más rica si se tiene en cuenta un mayor número de elementos y fuentes para construirla.
- *La emisión de juicios:* teniendo como base los puntos anteriores será posible elaborar un juicio de naturaleza esencialmente cualitativa sobre lo que hemos evaluado. Tras la confrontación entre los criterios predefinidos en las intenciones educativas y los indicadores emergerá este juicio valorativo que constituye la esencia de la evaluación. La producción de juicio nos permite realizar una interpretación sobre cómo y qué tanto han sido satisfechos los criterios de nuestro interés.
- *La toma de decisiones:* La toma de decisiones realizada a partir del juicio construido constituye sin duda el **por qué y para qué** de la evaluación. Las decisiones que se tomen en la evaluación pueden ser de dos tipos: de carácter estrictamente pedagógico (para lograr ajustes y mejoras necesarias de la situación de aprendizaje y/o de enseñanza) y de carácter social (las cuales tienen que ver con asuntos como la acreditación, la promoción, etc.).

Cuando analizamos la función pedagógica observamos que los autores se centran específicamente en la comprensión, regulación y mejora del proceso de enseñanza aprendizaje. Tomando como base esta teoría, se evalúa para obtener información que ayude a conocer qué pasó con las estrategias de



enseñanza y cómo se realizan los aprendizajes de los estudiantes y finalmente realizar los ajustes y las mejoras necesarias.

Refiriéndonos a la función social de la evaluación, se representa los usos que se observan al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se refiere mayormente a puntos como la selección, la promoción, la acreditación y la información a los otros (autoridades, padres/madres de familia, comunidad educativa).

A continuación desarrollaremos los puntos centrales que comienzan con este aspecto:

1.1. ¿Por qué evaluar?: Las funciones de la evaluación

La evaluación se realiza con el fin de tomar decisiones pedagógicas, las que pueden ser de diversos tipos: la evaluación puede estar destinada o estar orientada a diagnosticar; a seleccionar o clasificar en subgrupos; puede estar destinada a hacer balance de los objetivos intermedios; a certificar, es decir a establecer una clarificación en el seno de la población o hacer balance de los objetivos de perfeccionamiento; a predecir el éxito y a orientar el proceso de enseñanza de o la docente y de aprendizajes del/la estudiante - evaluación formativa - (De Ketele, 1984). Se aclaran algunas de ellas:

- a. *Evaluación pedagógica destinada a **diagnosticar***: debe permitir buscar estrategias en base a "decisiones de ajuste, de regulación o decisiones correctivas"
- b. *Evaluación pedagógica consignada a **certificar***: al finalizar un curso o ciclo, debemos documentar si él o la estudiante que estamos evaluando posee los conocimientos necesarios para pasar al próximo año, ciclo siguiente o a la vida profesional seleccionada. Este tipo de evaluación enfoca a los objetivos globales terminales y no a los micro-objetivos intermedios.
- c. *Evaluación pedagógica consignada a **establecer una clarificación en el seno de la población** o realizar el balance de los objetivos de perfeccionamiento*: tipo de evaluación utilizado con mayor asiduidad. Se toma la decisión tanto implícita como explícitamente de ubicar a los estudiantes unos en relación a los otros. Se entiende por objetivos de perfeccionamiento, aquellos que el o la docente se fija para obtener el máximo aprovechamiento de las capacidades individuales de sus estudiantes.
- d. *Evaluación pedagógica consignada a hacer el **balance de los objetivos intermedios***: conocida también como evaluación sumativa, en la que se integran los resultados de las diferentes evaluaciones intermedias para obtener una puntuación global, esto certificará el éxito o fracaso. El o la docente se encuentra ante dos interpelaciones para tomar las decisiones: a- ¿Alcanzó los objetivos intermedios requeridos para poder continuar la secuencia de aprendizaje? y; b- ¿En qué medida ha dado buenos resultados el aprendizaje concerniente a los objetivos intermedios de perfeccionamiento?

1.2. ¿A quién o qué evaluar? El objeto de la evaluación.

Es objeto de la evaluación educativa generalmente el y la estudiante que se encuentra en proceso de educarse, pero no es el único individuo a evaluar. Puede ser evaluados



además, educadores; los objetivos de un programa; una técnica o un conjunto de procedimientos; el método o sea el conjunto coherente y estructurado de principios que coordinan la acción.

- a. El individuo en proceso de educarse (educando/discente), en la mayoría de los casos está considerado como el único sujeto de evaluación.
- b. El educador (enseñante/docente), podría también ser evaluado de varias formas: directa o indirectamente. La primera forma gracias a la observación realizada de su comportamiento y la segunda mediante la revisión de los resultados de sus estudiantes antes y después de un aprendizaje, en este punto es necesario resaltar la importancia de la autoevaluación (evaluación del propio educador por sí mismo).
- c. Las técnicas o conjuntos de procedimientos utilizados para cumplir un objetivo determinado demanda de una evaluación. Es necesario conocer si han sido bien utilizadas o elaboradas.
- d. Un material o una situación creada para lograr el aprendizaje, precisa una evaluación. Por ejemplo, se puede evaluar el utilizado en nuestras aulas, textos, ejercitatorios, entre otros.

1.3. ¿Quién evalúa?: El autor de la evaluación

El estatus de la persona que evalúa en relación a las personas evaluadas o que utilizan los objetos evaluados, también es variable. (Moles, 1971, 1973, en De Ketele, 1984). Es decir, que en ocasiones evalúan técnicos y técnicas, docentes entre sí e inclusive estudiantes.

Por tanto, en consideración con el estatus de la persona, pueden evaluar las autoridades externas a la institución, personas independientes (externas al aprendizaje), autoridades internas (encargadas directamente de guiar el aprendizaje: como el o la docente), los iguales (personas que tienen un estatus idéntico al del sujeto evaluado), los subordinados (personas introducidas en un aprendizaje) y por último cada sujeto mediante la autoevaluación que debe ser considerada como objetivo general en todo proceso educativo. (De Ketele; 1984).

1.4. Las estrategias e instrumentos de la evaluación (¿Cómo Evaluar?)

La elección del modo de evaluación debe estar ajustada a la función, al objeto, al autor y a la situación de evaluación.

Si se organizan según el momento en que tienen lugar, las estrategias de evaluación pueden ser longitudinales (a lo largo del proceso), las evaluaciones longitudinales pretenden ser formativas o puntuales (en momentos precisos de la secuencia), cuando interesa hacer un corte vertical en un aprendizaje que deberá seguir a la anterior.

Siguiendo la teoría de De Ketele (1984), las principales estrategias de evaluación son: la observación libre (longitudinal, la que se realiza a lo largo del proceso), la observación sistemática (longitudinal); la observación provocada (puntual o



longitudinal según los casos); el examen escrito clásico (puntual o sea en momentos precisos); el examen oral clásico (puntual); la entrevista libre (puntual), entre otros:

- a. **La observación libre (longitudinal; implícita):** es la estrategia que se utiliza durante el proceso sin ningún plan preestablecido, es decir sin que se haya planificado con anticipación; se da un feed-back instantáneo entre docentes y estudiantes. La regla básica para todos los enseñantes que emplean esta estrategia es: hablar menos, hacer actuar más y observar durante todo este tiempo de aplicación.
- b. **La observación sistemática (longitudinal; explícita):** en este aspecto, el o la docente orienta su atención hacia determinadas categorías de comportamiento precisadas antes de la observación. Se deben utilizar diversos medios de registro del trabajo tales como pautas de observación, hojas de anotación, entre otros.
- c. **La observación provocada (puntual o longitudinal; explícita):** esta estrategia es una observación guiada y planificada, se origina en un momento intermedio de un plan experimental. Generalmente utilizada en las investigaciones.
- d. **El examen escrito (puntual; implícito):** es el instrumento conocido por todos, existen muchas variantes.
- e. **El examen oral o la entrevista libre (puntual; implícita):** entrevista no guiada por un plan pre-establecido y en las que las cuestiones formales no están en relación explícita con los objetivos definidos con anterioridad, sino que están en función del desarrollo de la relación percibida por el o la evaluador/a.
- f. **En situación libre (puntual; implícita):** en esta estrategia el sujeto y el objeto son evaluados en situación, por uno o más evaluadores/as, sin ningún criterio explícito, pero con un mecanismo de impresión global (observación holística)
- g. **La prueba centrada en unos objetivos (puntual; explícita):** este instrumento se distingue porque cada ítem o pregunta mantiene una relación estrecha con un objetivo, de tal manera que pueda reproducirse una equivalencia entre éxito o fracaso en un ítem y consecución o no del objetivo correspondiente.
- h. **La entrevista centrada en unos objetivos (puntual; explícita):** guiada por un plan preparado, compuesto por una serie de preguntas construidas en relación estrecha con unos objetivos bien definidos, con el fin de poder establecer una equivalencia ente el éxito o fracaso en una pregunta y consecución o no del objetivo correspondiente.
- i. **Situación centrada en el objetivo (puntual; explícita):** se ubica el objeto o el sujeto evaluado en una situación que puede hacer una demostración de ciertas características o comportamientos observables, definidos con anticipación como criterios de evaluación. Esta estrategia se sugiere utilizar en los trabajos prácticos, en las prácticas, en la evaluación de materiales, etc.





Figura 1.4 Circunstancias de la evaluación educativa.

Fuente: Castillo Arredondo, Santiago. (2003; p.9).Compromisos de la Evaluación Educativa. Prentice Hall. Madrid.

Así también Bixio (2005: 104) explica que la estrategia de evaluación que recupera los contextos de aprendizaje en los que se realizó, tiene mayores posibilidades que los datos así aprendidos puedan ser recordados, más aún si el tiempo que sucede entre el aprendizaje y la evaluación es relativamente breve. En estos casos, *"la orientación del docente, su intervención en el momento mismo de la evaluación, puede ser altamente significativa, ya que de lo que se trata no es de saber qué hace solo, sino cómo resuelve una situación problemática, aunque para ello, ante los casos de duda o de inseguridad , pueda solicitar la opinión del docente"*.

Si ordenamos según su grado de formalidad, las estrategias de evaluación pueden ser informales, semiformales y formales. A continuación, se exponen **tres técnicas de evaluación más utilizadas**: Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002: 367), las cuales pueden ser ubicadas también en las categorías de longitudinales o puntuales.

➤ **Técnicas de evaluación informal.**

Las que *"se utilizan dentro del marco de enseñanza con una duración breve, exigen poco gasto didáctico"* (ibid: p. 367). Los y las docentes presentan las técnicas (Observación de las actividades realizadas por sus estudiantes, Exploración por medio de preguntas formuladas por el o la docente durante la clase no como actos evaluativos, por tanto, los y las estudiantes no sienten que estén siendo evaluados):

- Observación de las actividades realizadas por los y las estudiantes, es la técnica utilizada por el y la docente en forma incidental o intencional al enseñar y/o



cuando los mismos aprenden en forma más autónoma. Llevada a cabo en forma sistemática o asistemática, abierta o focalizada, "en contextos naturales" o en marcos creados (debates, role playing, etc.)

- Exploración por medio de preguntas formuladas por el o la docente durante la clase; las preguntas que el o la docente generalmente plantea en el aula se elaboran con el fin de estimar el nivel de comprensión de sus estudiantes alumnos sobre algo que se está revisando, de tal manera a proporcionar ayuda requerida como repeticiones, reformulaciones, aclaraciones, correcciones)

➤ **Técnicas semi informales**

Son las que se "*caracterizan por requerir de un mayor tiempo de preparación que las informales, demandar mayor tiempo para su valoración y exigir a los alumnos respuestas más duraderas*" (ibid: p. 327)

Ejemplos de este tipo de técnica son los trabajos y ejercicios que se realizan en clase, tareas y trabajos que los y las docentes encomiendan a sus estudiantes para realizarlos fuera de clase y evaluación de portafolios)

* **Los trabajos y ejercicios que los y las estudiantes realizan en clase**, en este tipo de trabajo es importante que se correspondan con los objetivos de aprendizaje, que se elaboren de tal manera que tengan sentido para ellos/as. Cuando presentamos ejercicios bien seleccionados, informativos y motivantes provoca mayores logros en el aprendizaje de los y las estudiantes y en la evaluación del/la docente.

* **Tareas o trabajos que los y las docentes encomiendan a sus estudiantes para realizarlos fuera de clase**, realizados en forma individual o en grupos cooperativos, se pueden ver variantes como ejercicios, solución de problemas, visitas a lugares determinados, trabajos de investigación en la biblioteca, en museos o en el ciberespacio, etc. Es primordial plantear este estilo de trabajos para que los estudiantes practiquen, reflexionen, piensen y aprendan.

La información obtenida con esta técnica se retomará en el contexto de enseñanza. Esto significa que los trabajos, cuando sean revisados y calificados por el o la docente, se deben devolver a los y las estudiantes lo más rápido posible con retroalimentación correctiva precisa.

* **Evaluación de portafolios (o de carpeta)**, se colecciona una serie de trabajos o producciones tales como ensayos, composiciones escritas, problemas matemáticos resueltos, dibujos, ideas sobre proyectos, reflexiones personales, grabaciones, ejercicios digitalizados o técnicas evaluativas como cuestionarios, mapas conceptuales, exámenes. Como se observa, puede ser utilizada en todas las disciplinas y a partir de ello evaluar los distintos tipos de contenidos curriculares. El propósito es contar con una muestra de trabajos que hagan evidenciar los aprendizajes y progresos de los y las estudiantes durante un cierto periodo educativo.

➤ **Técnicas formales**

Son aquellas que "*exigen un proceso de planeación y elaboración más sofisticados y suelen aplicarse en situaciones que demandan un mayor grado de control*". (Genovard y Gotzens, 1990, en Díaz Barriga, F. y Hernández, 2002: 378) los y las estudiantes



perciben a estas últimas como situaciones verdaderas de evaluación y las Pruebas o exámenes y evaluación del desempeño.

Dentro de las técnicas formales utilizadas en las prácticas escolares, la prueba escrita se ha establecido como un instrumento de evaluación privilegiado, utilizado por el o la docente, escuela o sistema educativo ya que, al dejarse constancia de la actuación del/la estudiante, proporciona un grado de formalidad sobre el referente de la evaluación que otros instrumentos no permiten. Esta formalidad en cierta medida legitima la labor de evaluación del/la docente.

Jorge Apel (2001) indica que la prueba escrita adquiere su rol clave en la acreditación de saberes de los y las estudiantes que hemos denominado antes como función social de la evaluación. La comunidad educativa ha aceptado su uso, ya sea como único instrumento de evaluación o como uno entre otros, y está tan generalizado que hoy "prueba" se ha igualado a "evaluación".

Por su parte, Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) considera que la importancia de este instrumento se debe, por un lado, al contexto social actual, donde el examen es considerado un elemento inherente a toda acción educativa¹.

La evaluación hace uso de instrumentos, por lo que es importante construir herramientas que posibiliten la modificación de prácticas evaluativas. "Los instrumentos de evaluación, deben ser: *abiertos* (que evalúen procesos complejos y no solamente memoria mecánica), *globalizadores* (que posibiliten la integración de aprendizajes significativos), *flexibles* (que puedan ser adaptados creativamente de acuerdo a las situaciones concretas), *dinámicos* (que garanticen la no ritualización de la evaluación y que permitan registrar el proceso con sus logros, dificultades, contradicciones), *confiables* (que permitan reunir las evidencias de aquello que hemos decidido evaluar, que muestren claridad respecto a qué se quiere evaluar y que los alumnos comprendan que se les está pidiendo), *coherentes* (tanto respecto de la evaluación). (Sanjurjo y Vera: 2003; 139).

Sintetizando todo lo expuesto, es importante tener en cuenta que de acuerdo a visiones de especialistas, se considera a la evaluación como parte imbricada en el proceso de enseñanza y aprendizaje, las ideas que tienen los y las docentes sobre la evaluación en general, y sobre los aprendizajes y contenidos que deben ser certificados en particular, gobernarán su accionar en la evaluación. Estas concepciones pueden ser más o menos conscientes y pueden provenir de sus experiencias como estudiantes o como docentes. Camilloni et al. 1998: 71, explica que:

"Cuando se adopta una concepción acerca de la enseñanza, de lo que la enseñanza debe ser y no sólo acerca de lo que ella es, esta concepción normativa conduce a una idea normativa de la evaluación, de lo que la evaluación debe ser"

Entonces, la forma de evaluar de cada docente evidencia *sus concepciones sobre lo que es evaluar, para qué evaluar, qué tipos de conocimientos y capacidades vale la pena evaluar, sobre el rol del alumno, sobre su propio rol. Las diferentes estrategias didácticas que emplean los docentes junto con las distintas concepciones que poseen forman un entramado donde se entrecruzan favoreciendo distintas combinaciones. No*

¹ Díaz Barriga trata de mostrar lo contrario en su trabajo al hacer un recorrido histórico que muestra que no siempre existió el examen después de una clase, unidad o secuencia didáctica para valorar si los alumnos adquirieron conocimientos.



se trata de elegir una forma de evaluar, sino más bien una que tome en cuenta las características contextuales y las necesidades de la institución y de los alumnos. (ibid: p. 72)

Por tanto, el resultado de las prácticas de evaluación del/la docente está relacionado con sus representaciones del proceso, con los objetivos que el mismo se ha propuesto y también con el uso que haga de los resultados obtenidos. (Macha; 2006)

Con ayuda del texto propuesto, les invitamos a realizar los ejercicios que presentamos a continuación:

1. Analizamos las concepciones sobre la evaluación desde el punto de vista de los diferentes actores educativos de nuestro país. (pag. 5)
2. Comparamos las diferentes definiciones de Evaluación para identificar en ellas los elementos comunes y diferenciadores.
3. Explicamos en qué consiste "*poner en primer término las decisiones pedagógicas, para promover una enseñanza verdaderamente adaptativa que atienda a la diversidad del alumnado*" (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002)
4. Compartimos experiencias en las cuales se promovió una enseñanza que atienda a la diversidad del estudiantado.
5. Los autores manifiestan que evaluar implica promover aprendizajes y no obstaculizarlo. Mencionamos en qué ocasiones se promueve aprendizajes y en cuáles se obstaculiza este proceso.
6. Elaboramos un mapa conceptual que refiera a las ideas centrales de la evaluación.
7. En la tarea docente, qué papel le atribuimos al evaluador (docente) y al evaluado (estudiante).
8. ¿Cómo utilizamos las diferentes estrategias de evaluación? Mencionamos cuáles con mayor predominancia y por qué. Compartimos las respuestas y con las ideas expuestas elaboramos un texto escrito que sintetice las reflexiones surgidas en el grupo
9. Intercambiamos ideas con el grupo acerca de:
 - a. ¿Con qué fines utilizamos mayormente la evaluación?
 - b. ¿Cuál o cuáles consideramos de mayor importancia?
 - c. ¿Evaluamos nuestra propia labor evaluativa? ¿cuándo, cómo?
 - d. ¿Se observa algún beneficio cuando el o la docente se autoevalúa? ¿cuál/cuáles?
10. Los autores señalan que: *La elaboración de juicio nos permite realizar una interpretación sobre cómo y qué tanto han sido satisfechos los criterios de nuestro interés.* (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002). Expresamos acuerdo o desacuerdo. Justificamos nuestro parecer.



11. Consideramos importante el momento de la toma de decisiones realizada a partir del juicio construido. ¿Por qué? Justificamos la respuesta.
12. ¿Cuáles son algunas decisiones pedagógicas que tomamos como docentes para lograr ajustes y mejoras necesarias en la situación de aprendizaje y/o de enseñanza? ¿Encontramos algunas dificultades en el proceso de la toma de decisiones? ¿Qué acciones se podrían realizar para paliar estas situaciones?
13. Considerando que el desafío de la educación en gran medida es la evaluación y teniendo en cuenta nuestra implicancia en ella, realizamos en grupo una síntesis de nuestra realidad en términos de lo analizado anteriormente.
14. Contestamos y comentamos.
 - En nuestras prácticas educativas ¿qué lugar le damos a la evaluación educativa?
 - ¿En nuestras instituciones estamos preparados para aplicar las teorías a las prácticas de evaluación?
 - ¿Cómo docentes, analizamos nuestras evaluaciones?
 - Nuestros/as estudiantes, ¿analizan las evaluaciones a las que fueron sometidos? Justifica la respuesta.
15. Explicamos las diferentes técnicas de evaluación presentadas y destacamos la utilización de las mismas según las capacidades a ser desarrolladas en el estudiantado.
16. Ejemplificamos con situaciones reales cada una de las técnicas de evaluación presentadas. Exponemos cuál es de mayor uso y por qué.
17. Manifestamos nuestro parecer sobre este enunciado: *“la prueba escrita se ha establecido como un instrumento de evaluación privilegiado utilizado por el docente, escuela o sistema educativo”* (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002). Justifica la respuesta.
18. Ejemplificamos en qué situaciones los instrumentos de evaluación son:
 - *Abiertos*
 - *Globalizadores*
 - *flexibles*
 - *Dinámicos*
 - *Confiables*
 - *Coherentes*
19. Concluimos sobre el siguiente tema planteado: **la forma de evaluar de cada docente evidencia sus concepciones sobre lo que es evaluar, para qué evaluar, qué tipos de conocimientos y capacidades vale la pena evaluar, sobre el rol del alumno, sobre su propio rol** (Macha; 2006). Compartimos en grupo las reacciones que nos generan las ideas expuestas.



4º) MOMENTO DE PRODUCCIÓN GRUPAL

- Creamos una ESCALA DE ESTIMACIÓN con técnicas de evaluación aplicables a las propias prácticas educativas.
- Especificamos cuáles son las técnicas más utilizadas en las aulas, atendiendo las diferentes áreas. Explicamos por qué.
- Comentamos sobre nuestra experiencia en la aplicación de la evaluación de proceso.

5º) MOMENTO DE REVISIÓN E INTEGRACIÓN PARCIAL Y EVALUACIÓN

- Compartir y socializar el análisis de lo planteado durante la jornada.
- Cotejar aprendizajes y aclarar dudas

- Referencias bibliográficas.

- Apel, Jorge (2001). *Evaluar e informar en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Buenos Aires: Aique.
- Avolio de Cols, Susana. (1987). *Evaluación del Proceso de enseñanza-aprendizaje*. Buenos Aires: Marymar.
- Bixio Cecilia. (2005). *Cómo planificar y evaluar en el aula*. Buenos Aires: Homosapiens.
- Camilloni, Alicia et. al (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico* contemporáneo. Buenos Aires: Paidós
- Chercasky, Susana. (2009). *El Enfoque de Competencias en la Planificación Educativa. Curso-Taller de Formación de Formadores*. Buenos Aires.
- Castillo Arredondo, Santiago (2003). *Compromisos de la Evaluación Educativa*. Madrid: Prentice Hall.
- Condemarín, Mabel et. al. (2000) *Evaluación auténtica de los aprendizajes*. Santiago – Chile: Andrés Bello.
- De Ketele, J. M. (1984) *Observar para educar*. Madrid: Visor.
- Díaz Barriga y y Hernández Rojas (2002). *Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo*. 2ª. edición, México: McGraw-Hill.
- Giné Freixes, N, y Parcerisa Aran, A. (2007). *Evaluación en la educación secundaria*. 2º Edición, Barcelona: Graó.
- Macha, Marisa (2006) "La evaluación en la escuela secundaria de la ciudad de Buenos Aires: una mirada sobre qué y cómo se evalúa a través de la prueba escrita". Tesis de Maestría no publicada. Universidad de San Andrés. Buenos Aires – Argentina.



- Ministerio de Educación y Cultura. (2002) *Proyecto Reforma Joven. Evaluación del Aprendizaje Orientado al Logro de Competencias*. Implementación Experimental 2002-2004, Asunción.
- Ministerio de Educación y Cultura-CIIE. (2010) *Resignificación de la Media: Los primeros avances*, Asunción.
- Sanjurjo, Liliana y Vera María Teresita. (2003) *Aprendizaje Significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Buenos Aires: Homosapiens.
- Tiana Ferrer, Alejandro (2003). *¿Qué pretendemos evaluar, qué evaluamos y qué conclusiones podemos extraer de la evaluación? Evaluar las evaluaciones*. Buenos Aires: IIPE. UNESCO.
- Vaillan D. Marcelo. (2009). *Desarrollo Profesional Docente ¿Cómo se aprende a enseñar?* Madrid. Narcea.



EVALUACIÓN DE LA PRIMERA JORNADA

Apreciado/a colega:

Con la finalidad de conocer tu parecer y así compartir experiencias educativas que nos ayuden a mejorar la calidad de los próximos encuentros, te solicitamos evalúes la jornada atendiendo los siguientes aspectos:

- **Contenidos abordados:**

Interesantes ()	Muy complejos ()
Actualizados ()	Descontextualizados ()

- **Metodología de trabajo:**

Participativa ()	Colaborativa ()
Repetitiva ()	Pasiva ()

- **Escribe dos/tres temas de interés sobre evaluación que te gustaría tratar**

- **Debilidades del taller:**

Capacitadores/as ()	Organización ()
Materiales proveídos ()	Local ()

- **Fortalezas del taller:**

Muchas Gracias.





BICENTENARIO
EDUCATIVO



DIRECCIÓN GENERAL
DE EDUCACIÓN MEDIA

El Colegio, nuestro punto de encuentro