

Segundo Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital". Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, San Martín, 2022.

# La revisión de la práctica evaluativa durante el contexto de pandemia.

Juvenal, Alejandra, Pico, María Laura, Nanni, Silvina y Sucari, Lucía.

Cita:

Juvenal, Alejandra, Pico, María Laura, Nanni, Silvina y Sucari, Lucía (2022). *La revisión de la práctica evaluativa durante el contexto de pandemia. Segundo Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital". Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, San Martín.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/2.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/130>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoQd/GV0>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

## **Introducción**

El equipo de cátedra del Profesorado de Enseñanza Media y Superior en psicología de la UBA trabaja con una propuesta de evaluación sostenida a partir de una perspectiva formativa.

El contexto de pandemia interpeló las tradicionales reflexiones sobre la enseñanza en su conjunto a partir de la virtualización de la educación por la emergencia sanitaria. Lo que nos llevó a revisar, actualizar y disponer de un dispositivo de evaluación que resulte viable y que mantenga los criterios de elaboración de los instrumentos acordes a una justicia pedagógica, en esos tiempos.

Este trabajo relata la experiencia de reelaboración de la propuesta integral de evaluación llevada a cabo en dicho contexto. Los cambios diseñados sostuvieron la lógica formativa que se venía implementando. Estos no alteraron las funciones de conocimiento y desarrollo de capacidades que propicia el trabajo de autorregulación bajo la forma de presencialidad. A su vez convocó a la revisión y el fortalecimiento de las configuraciones didácticas y sus dispositivos. Aquí sistematizamos el diseño de ambas propuestas de evaluación (pre-pandemia y pandemia), las reflexiones docentes y las consideraciones de los sujetos que participaron de ellas, a modo de testimonio de la práctica educativa. Los cambios demandaron un trabajo de revisión de las propuestas a fin de sostener los sentidos de la evaluación y adecuar los instrumentos en función de un contexto no previsto.

## **La evaluación: enfoque e implicancias**

La evaluación en su carácter de sub-proceso, entramado con el enseñar y aprender, es proveedora de información relevante para ajustar los dispositivos de enseñanza y atribuir un juicio de valor a una realidad observada. Desde esta perspectiva, lo formativo radica en ofrecer a las/los estudiantes las ayudas necesarias para aprender y brindarles herramientas para la autoevaluación (Álvarez Méndez, 2007).

Así, permite una mayor comprensión tanto a docentes como a estudiantes de los procesos que se están realizando y un conocimiento de las razones, de los errores y aciertos que se producen. Más que un proceso para certificar o aprobar, lo pensamos al servicio de los aprendizajes contribuyendo a proporcionar información relevante para la mejora. Evaluar no es «demostrar» sino «perfeccionar " y «reflexionar» (Bordas Alsina y Cabrera Rodríguez, 2001).

Siguiendo a Stiggins (2005), nos proponemos a través de la propuesta integral de evaluación desplazar la fusión formativa hacia la "evaluación para el aprendizaje", como un proceso que tiende a ser continuo y en el que sobresale el efecto retroalimentador de la información para los docentes y en especial para los estudiantes. No se trata de verificar el

aprendizaje o su falta, sino de apoyar el aprendizaje describiendo su camino y brindando orientaciones que faciliten continuar en el recorrido. El aspecto más importante es el lugar que ocupa la idea de progreso: a la hora de valorar los resultados el acento se ubica en el reconocimiento de los avances respecto de un punto de partida, en el aporte para la mejora y en el abordaje colectivo de las responsabilidades derivadas de los resultados por sobre las comparaciones respecto de criterios únicos y estándares.

Para llevar adelante la evaluación ponemos en marcha un proceso de búsqueda sistemática y planificada de indicios (Elola y Toranzos, 2000) que se valoran de acuerdo a criterios claros y públicos de modo que cumpla con uno de sus propósitos fundamentales como darle información a las/los estudiantes sobre sus procesos de aprendizaje.

En este sentido, a través de la evaluación, nos proponemos estimular habilidades metacognitivas a fin de que las/ los estudiantes tomen conciencia de sus aprendizajes, de las acciones que les permitieron avanzar y de las que los indujeron al error. Intentamos así que la evaluación se convierta en un instrumento para el aprendizaje de los estudiantes (Bordas Alsina y Cabrera Rodriguez, 2001).

Como señala Perrenoud (1999) siempre se evalúa para actuar, con el propósito de tomar decisiones de distinto nivel que suponen un juicio de valor emitido sobre un conjunto de informaciones que el docente recoge sobre el trabajo académico de las/ los estudiantes en vista a la toma de decisiones (Camilloni 1998).

En este sentido, el dispositivo integral de evaluación se compone de momentos diferenciados cuyas acciones, referentes, objetivos se entrelazan a las distintas etapas de la propuesta formativa. Este posicionamiento, entre enseñanza, aprendizaje y evaluación, expresa la necesidad de la coherencia con dichas prácticas de enseñanza y las de evaluación. La relevancia de la incorporación de esta lógica en el dispositivo destinado a la formación docente apunta mostrar la práctica de la evaluación además de su conceptualización.

### **El dispositivo integral de evaluación**

El dispositivo integral de evaluación diseñado en contexto de presencialidad plantea varias instancias:

- La primera de ellas consiste en una evaluación parcial presencial que propone un trabajo de producción relacionado con el análisis de fragmentos fílmicos o artículos periodísticos
- La segunda consiste en la realización de un plan de enseñanza con instancias de producción grupal e individual. En las mismas, a partir de un diagnóstico de un grupo y una institución, los estudiantes realizan tareas de análisis de contenidos curriculares y elaboración de un plan de clases

- Una evaluación integradora final oral que se centra en poder observar el logro de los objetivos, de modo que los estudiantes puedan poner en juego los aprendizajes construidos a partir de una variedad de preguntas: algunas de nivel de información dirigidas a la recuperación de lo aprendido y otras de comprensión, análisis y aplicación destinadas a complejizar los saberes logrados

El programa mediante el cual se lleva a cabo la evaluación se encuentra constituido por diversos instrumentos. Estos instrumentos se presentan y construyen acorde a la función formativa. En este diseño participan los estudiantes puesto que se elabora de forma conjunta una tabla de especificaciones. En ese diálogo, se acuerdan los niveles de profundidad con los que se abordó cada uno de los temas que se evaluará en el examen escrito.

Esta herramienta es una matriz de doble entrada que sirve para obtener una guía del contenido que se deberá cubrir en el examen e indica cómo deben quedar representados los contenidos y sus operaciones mentales. De este modo, quedan explicitados los criterios con los que se evaluarán las producciones y, al mismo tiempo, proporciona una guía para la creación del instrumento de evaluación. Además, permite asegurar la evaluación del desarrollo de distintas habilidades en los estudiantes y también que la selección de tareas y contenidos sea coherente con lo trabajado.

Aquí ofrecemos un ejemplo de Tabla de especificaciones

<b>CONTENIDOS</b>	Conocimiento	Comprensión	Análisis
1. Didáctica. Enseñanza y saberes docentes.			x
2. Enseñanza. Enfoques. Relaciones entre enseñanza y aprendizaje.		x	
3. Enseñanza en la Educación Secundaria. Trayectorias estudiantiles.		x	
4. Currículum. Concepciones. Conocimiento escolar.		x	
5. Currículum. Perspectivas en torno a la regulación de las prácticas.	x		

En segundo lugar, a partir de la tabla construida junto con el grupo, se elabora el instrumento “prueba”, en la cual se presentan diferentes reactivos que refieren a los contenidos y a diversos procedimientos, tales como: identificación, vinculación, desarrollo, análisis de situaciones, reflexión crítica, entre otros.

A continuación, presentamos un ejemplo de reactivo de la prueba correspondiente a los contenidos 1 y 2 de la Tabla de especificaciones presentada

#### Ejercicio A

A partir de la observación de un material audiovisual realizado en las escuelas de reingreso de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, responda las siguientes preguntas

1. ¿Qué concepción de enseñanza y aprendizaje sostienen los docentes? Desde estas perspectivas ¿cómo comprenden el acompañamiento a las trayectorias y desde qué posiciones docentes?
2. ¿De qué manera se puede justificar la necesidad de un saber didáctico en esta situación? ¿Cómo se vincula con los saberes de la experiencia docente?  
En todos los casos mencione los autores de referencia.

Posteriormente, para ponderar y valorar las respuestas de los estudiantes se construye la tabla de análisis de resultados (TAR). Esta tabla de doble entrada permite aunar, frente a cada dimensión o sub-dimensión, los criterios de evaluación, niveles de logro y la descripción de cada uno. Se desglosa cada consigna para adjudicar un valor numérico a cada operación mental realizada. Luego se realiza una tabla de conversión que permite transformar el puntaje obtenido en una calificación de una escala de 1 a 10. Asimismo, en esta tabla se determina el puntaje corte de aprobación en el 60% ya que consideramos que este valor representa el alcance mínimo de los objetivos requerido para la acreditación. Cabe aclarar que la adscripción al enfoque formativo de la evaluación no impide armonizar esta perspectiva con las regulaciones propias del sistema académico.

En el siguiente ejemplo se puede observar un recorte de la Tabla de Análisis de Resultados para valorar y ponderar el ejercicio 1 y los descriptores correspondientes para el ejercicio A2.

Ejercicio A.1	Puntaje	Est 1	Est 2	Est 3
Concepción de enseñanza	3			
Concepción de aprendizaje	3			
Relaciones con trayectorias estudiantiles	5			
Identificación de posición docente predominante	5			
Mención de autores	3			
Ejercicio A.2				
Justificación del saber didáctico a partir de la escena la escena	7			
Vinculación de la escena con los saberes de la experiencia docente	7			
Mención de autores	3			
<b>Subtotal Ejercicio A</b>	<b>36</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

Criterios de evaluación	Nivel inicial: Puntaje 1-2	Nivel básico: Puntaje 3-4	Nivel intermedio: Puntaje 5-6	Nivel avanzado: Puntaje 7
Justificación del saber didáctico a partir de la escena la escena	Identifica el saber didáctico reconociendo su especificidad	Distingue la especificidad de las relaciones que se establecen entre el saber didáctico y la escena	Examina la complejidad de las relaciones que se establecen entre la escena y el saber didáctico	Justifica la complejidad de las relaciones que se establecen entre la escena y el saber didáctico a partir de argumentos sólidos y fundamentados

Finalmente, se realiza la devolución que consiste en, por un lado, la presentación de la tabla de análisis de resultados y el posterior ejercicio de autoevaluación, donde el estudiante analiza sus respuestas utilizando dicha tabla. En una segunda instancia cada estudiante intercambia con el docente los resultados obtenidos, las posibles dudas, la explicitación de las vacancias, entre otros.

Esta propuesta apunta a producir ambientes que favorezcan los procesos de autorregulación (Perrenoud, 2008) donde la importancia está puesta en formar a los estudiantes en la regulación de sus propios procesos de aprendizaje, pensando no solo en la enseñanza sino en los aprendizajes, ofreciéndoles información acerca de sus producciones, de sus progresos y de sus dificultades. En este momento se espera que los estudiantes tomen conciencia de sus logros y obstáculos en su propio proceso de aprender.

El segundo momento de evaluación tiene el propósito de guiar el proceso de rediseño de una unidad didáctica perteneciente a un programa de nivel medio o superior, la elaboración de un plan de clase con todos sus componentes y el diseño de una estrategia de evaluación. Se desarrolla a lo largo de un período de tiempo donde el propósito es acompañar, ofrecer información, valoración y ayudas diferenciadas a los estudiantes en el devenir de las diferentes tareas. Este acompañamiento le permite a los estudiantes analizar las estrategias utilizadas y realizar cambios, ajustes o reorganizaciones. Tal como se realiza en la primera instancia, en este segundo momento la información recogida se valora y pondera a través de la tabla de análisis de resultados. La misma se presenta a los estudiantes como herramienta para que realicen el ejercicio de autoevaluación y co-evaluación.

De este modo, cada instancia de evaluación incluye un momento de autoevaluación para que los estudiantes se acerquen a sus producciones buscando que reconozcan sus fortalezas y debilidades para luego incluir una instancia de devolución personalizada a fin de que los alumnos aprendan de la propia evaluación y de la información contrastada que le ofrecerá el o la docente, la que será siempre fundamentada y argumentada.

El tercer momento que se propone como instancia integradora busca realizar una síntesis de los contenidos mediante un examen oral. Para esto, los estudiantes presentan un recurso (viñeta, red conceptual, cuadro) que se utiliza como disparador para su presentación y recorrido, que a su vez habilita el intercambio y permite poner en juego los aprendizajes construidos.

### **Virtualización del dispositivo de evaluación en contexto de pandemia**

El contexto de pandemia atravesado generó amplios y diversos debates en torno a cómo se debería garantizar el derecho a la educación enfrentando el mundo educativo a nuevos y distintos desafíos. La enseñanza y el aprendizaje mediados, obligados por el contexto, a través de la tecnología, la búsqueda por sostener el vínculo pedagógico a la distancia y de manera humanizada modificó abruptamente el escenario y la manera de pensar nuestra práctica.

En este sentido, el acontecimiento inédito fue motivo no sólo de revisión de la propuesta formadora sino también de estudio y análisis al interior de la cátedra. En este marco, organizamos un trabajo de indagación que implicó, en primer lugar, el relevamiento de estudios que aportaran más herramientas para describir el proceso de transformación que comenzaba a operar en ese momento, así como la reconfiguración de los componentes que constituyen la propuesta de enseñanza, entre ellos, el dispositivo de evaluación.

El equipo docente elaboró de manera colectiva cinco módulos que organizaron los temas centrales de la materia y se presentaron quincenalmente a través del Campus Virtual. Se incluyeron, en cada módulo, actividades que permitieron hacer seguimientos y evaluar el grado de apropiación de las propuestas por parte de los estudiantes. En ese sentido, el dispositivo integral de evaluación que se venía implementando en la Cátedra, amplió sus márgenes incluyendo más actividades destinadas a promover procesos de autorregulación. En las mismas se podían encontrar fragmentos de películas, viñetas, relatos de experiencias, entrevistas.

Asimismo, se sostuvo la propuesta de evaluación individual, pero bajo la modalidad remota, donde cada estudiante tuvo que llevar a cabo un proceso de producción personal y domiciliario. Esta experiencia puso de relieve el valor de las habilidades ligadas a la organización y planificación de la realización del examen que cada quien debió poner en juego para llevar adelante la tarea.

Cabe destacar que esta prueba se confeccionó a partir de una Tabla de Especificaciones, que, al igual que en la presencialidad, se acordó con los estudiantes en los encuentros sincrónicos. Para el momento de devolución se trabajó con la Tabla de análisis de resultados y devoluciones escritas a través del campus.

La segunda instancia de evaluación que requería la elaboración de un plan de clase, se sostuvo, pero la propuesta completa se realizó de manera grupal, con el objetivo de favorecer y alentar el intercambio entre los estudiantes, enriqueciendo así la producción final. En esta etapa se ofrecieron instancias de encuentros virtuales con cada grupo a fin de realizar un acompañamiento en la construcción de sus planificaciones.

Estas instancias permitieron capitalizar sus producciones parciales en un trabajo integrador final e individual que exigía un esfuerzo de síntesis y apropiación. El ensayo integrador, tenía como objetivo que puedan producir un texto elaborado desde una perspectiva personal en función de un tema específico, exponiendo, de esta forma, con argumentos e ideas una perspectiva propia a partir de los aportes de autores abordados a lo largo de la cursada.

En cada actividad se realizaron devoluciones personalizadas y fundamentadas de todas las producciones de los estudiantes. Estas se realizaron tanto en formato escrito a través del campus, como en forma oral en los encuentros sincrónicos llevados a cabo en plataformas virtuales. La escritura de las devoluciones en tanto obedece a las particularidades del lenguaje escrito se convirtió en una oportunidad para incluir algunos rasgos del texto académico, tanto desde la organización como en el uso de la terminología propia del campo, convirtiéndose, además, en un recurso individualizado para cada estudiante.

La contracara de este proceso en la virtualidad, fue que demandó grandes esfuerzos desde el trabajo docente, ya que requirió la virtualización de la propuesta de enseñanza y evaluación. Además de un gran tiempo de lectura y escritura destinado a cada estudiante, cada actividad en particular y los intercambios asincrónicos generados a parte de las devoluciones que debieron ser leídas sin la mediación docente y sin la oportunidad el diálogo con pares.



Las devoluciones de los estudiantes han valorado los siguientes aspectos :

*La realización de la planificación y las devoluciones fueron clave. Un excelente articulador teórico práctico.*

*Las devoluciones de actividades de la docente de práctico fueron excelentes. Muy buena retroalimentación.*

*Considero que las instancias de trabajos prácticos o evaluaciones parciales nos permitieron apropiarnos de los contenidos de la materia y recorrerla; creo que ha sido muy valioso "poner a jugar" los conceptos vinculados a un fragmento de video o texto relacionado a una situación actual; nos brindaron la posibilidad de "estudiantar" verdaderamente y no repetir conceptos o definiciones.*

*Las devoluciones del profesor y la puntillosidad en las correcciones de todos los trabajos que hacían la diferencia*

*Me gustó poder repensar mis prácticas en términos de evaluación formativa.*

*Estuvo bueno que se notó la relación entre las actividades de los módulos y el parcial.*

## **Conclusión**

La pandemia producida por el COVID-19 y las condiciones de aislamiento, así como todas las actividades pedagógicas, entre ellas la continuidad académica, irrumpieron frente a lo no anticipado, lo no pensado y además de demandar palabras nuevas reclamaron herramientas novedosas, simbólicas y materiales. Las previsiones en torno al dispositivo de evaluación tuvieron que adaptarse y ajustarse a fin de garantizar la continuidad académica. Como cualquier experiencia, esta conllevó un proceso reflexivo e involucró al equipo de cátedra en el imperativo de que algo nuevo suceda, a aceptar lo inesperado mientras que lo que iba sucediendo se transformaba. Las situaciones contextuales demandaron una pronta reformulación del dispositivo de enseñanza y evaluación que se ajusten a la lógica de trabajo en la virtualidad.

Enseñar a enseñar siempre remite a una complejidad en la que, marcas subjetivas de enseñantes y aprendientes se entran en un contexto sociohistórico e institucional, que repercute en las futuras prácticas docentes. El ajuste del dispositivo de evaluación puso en el centro de la escena el valor que tiene la autorregulación de los aprendizajes en el proceso de aprender así como también la oportunidad de hacer lugar a variaciones de formatos para recoger la información promoviendo habilidades metacognitivas.

Como toda propuesta formativa, puede ser revisada desde una perspectiva pedagógica, así como desde una mirada de la tarea de enseñar. En este sentido, el trabajo docente en la virtualización, en relación al tiempo, a la demanda de diseño e implementación de estrategias con sentido para la situación, demandó esfuerzos más allá de lo cotidiano.

La revisión de esta experiencia nos abre a la reflexión sobre preguntas didácticas tradicionales que se reactualizan, como las siguientes: ¿Cómo se puede sostener la demanda del contexto con el tiempo de trabajo? ¿Cómo esta experiencia puede aportar a la “nueva normalidad”? Los desarrollos implementados ¿qué aspectos de la intencionalidad pedagógica abarcaron, cuáles quedaron por fuera, cuáles son novedosos? entre otros.

Más allá del devenir de esta experiencia en particular, podemos decir que la revisión constante de la producción de los materiales de enseñanza junto a la interpelación de los procesos de carácter subjetivo, encontró oportunidades diferentes para el trabajo con los estudiantes, puso en clave transformadora, más que nunca, la posición política y pedagógica de los docentes (y futuros docentes) y situó al conocimiento didáctico y a la formación en un saber valorado y jerarquizado.

## **Referencias**

Alvarez Méndez, J. (2003). La evaluación a examen. Ensayos críticos. Buenos Aires. Miño y Dávila.

Bordas Alsina y Cabrera Rodriguez (2001) Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrada en el proceso. En Revista Española de Pedagogía de año LIX, n° 218, enero-abril, 25-48.

Camilloni, A. (1998). La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran en Camilloni y otras: La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo (67-92). Buenos Aires: Paidós

Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar: condiciones y contextos. Buenos Aires: Paidós.

Perrenoud, P. (2008). La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Colihue. Alternativas Pedagógicas.

Stiggins, R. (2005). From Formative assessment to assessment FOR learning: a path to success in standars- baseed schools. Phi Delta Kappan, 84 p. 324-328. En William, D. (2011) Embedded Formative Assessment. Solution Tree Press.