



**UNIVERSIDAD SIGLO 21**

**NOMBRE:** MANQUEO, Alberto Cesar

**LEGAJO:** VEDU04113

**DNI:** 17.238.956

**CARRERA:** LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

**MATERIA:** SEMINARIO FINAL

**TEMA:** LA EVALUACION FORMATIVA COMO NUEVO PARADIGMA

EDUCATIVO

FORMATO PIA (PROYECTO DE INVESTIGACIÓN APLICADA)

**TUTORAS:** BUSTAMANTE LAURA / LAURA LONDERO

**FECHA DE ENTREGA:** 21/04/2017

## RESUMEN

El principal objetivo de este trabajo final de graduación es doble: por un lado, es analizar los sistemas de evaluación de los estudiantes que son usados en las escuelas secundarias. Por otro lado, el otro objetivo apunta a conocer la valoración de los estudiantes y profesores sobre sistema de evaluación formativa.

Metodológicamente, la investigación presenta el resultado obtenido y analizado al utilizar diferentes técnicas para alcanzar el objetivo: (1) Registro descriptivo (2) Registro anecdótico (3) Grupos de discusión con estudiantes y (4) Cuestionario cualitativo para profesores.

Los conceptos teóricos de evaluación formativa esbozados en la siguiente investigación son relevantes y pueden ser aplicados en diferentes situaciones de aprendizaje para hacer clases más significativas.

Una de las técnicas usadas es el feedback (retroalimentación), el cuál es definido como una de las más importantes herramientas usadas en este tipo de evaluación. Ésta debe ser la clave para que los estudiantes sean capaces de mejorar su aprendizaje, a través de esto ellos pueden desarrollar la capacidad de analizar su propio trabajo y sentirse más seguro.

Espero con este trabajo una reacción de creciente interés en lo potencial de las evaluaciones que los profesores traen al aula, especialmente con el propósito de

contribuir con elementos para la mejora del aprendizaje, tal es el caso de este tipo de evaluación llamada Evaluación Formativa.

Palabras claves: Evaluación formativa, clases más significativas, capacidad de analizar su propio trabajo, feedback, aprendizaje, sentirse seguro

### **ABSTRACT**

The main object of study of this final work of graduation is two-fold: the first one is to analyze the systems of assessment of the students that are used in secondary schools. On the other hand, the object is to know the valuation of the students and teachers on the systems of formative assessment.

Methodologically, the research presents the result obtained and analyzed by using different techniques to the target to reach: (1) Descriptive record (2) Anecdotal record (3) Discussion groups for students and qualitative questionnaire for teachers.

The theoretical concepts of formative assessment outlined in the following investigation are relevant and they can be applied in different learning situations to be more significant each class.

One of the techniques used is feedback, which is defined as one of the more important tool used in this kind of evaluation. It, must be the key for students to be able to improve their learning, they can develop the capacity to analyze their own work and to feel more confident.

I expect with this work one reaction in increasing interest in the potential of evaluations teachers carry out in the classroom, especially with the purpose of contributing elements for the improvement of learning, such as this type of evaluation called formative assessment.

Keywords: formative assessment, classes more significant, capacity to analyze their own work, feedback, learning, to feel more confident.

## **Agradecimientos**

Mi gran agradecimiento a todos los que de una u otra manera me han acompañado en cada proyecto de mi vida y enseñado a ver que las distintas circunstancias bien aprovechadas, nos hacen crecer y a proyectarnos en ser mejores personas.

De manera especial agradezco a mi familia que me han acompañado en este trayecto y han aportado con su paciencia e incondicionalidad en las distintas instancias que he necesitado de ellos.

A Mary, mi amada esposa, con quien hemos compartido la hermosa y placentera labor de enseñar, y quien ha estado en cada situación alentando, y festejando cada uno de los triunfos parciales que se iban logrando.

A mis hijos, Santiago, Florencia y Ayelén, quienes han despertado en mí la posibilidad de avanzar en nuevos logros académicos y compartir diariamente vivencias que me han llevado a crecer no solo humanamente sino también en lo profesional.

A los integrantes del CAU en Amen de la ciudad de Neuquén, que han estado siempre dispuestos a responder dudas y brindar soluciones prácticas a mis necesidades. De manera especial a la señorita Elizabeth Guzmán, quién con su cordialidad y capacidad de atención ha aportado grandemente en el avance de mis estudios con la institución.

Finalmente agradezco a la Universidad por hacer uso de esta manera tan práctica de poder estudiar, utilizando las nuevas herramientas tecnológicas que han abierto y no solo a mí, la posibilidad de obtener nuevos logros académicos que de otra manera difícilmente los hubiera podido alcanzar.

A todos muchas gracias!!!!

## INDICE

I.	1. Introducción	pág. 1
	2. Antecedentes De Investigación Internacionales	pág. 10
	3. Objetivos general y específicos	pág. 19
II.	1. Marco teórico	pág. 21
III.	1. Marco metodológico	pág. 33
	2. Registro descriptivo (Contabilidad)	pág. 40
	3. Registro anecdótico (Contabilidad)	pág. 44
	4. Registros descriptivos (Geografía)	pág. 53
	5. Registro descriptivo (Matemática)	pág. 57
	6. Registro descriptivo (Educación Plástica)	pág. 59
	7. Conclusiones de los registros	pág. 63
	8. Grupos de discusión	pág. 65
	9. Cuestionario cualitativo	pag.72
IV.	A modo de conclusión	pag. 82
V.	Anexos	pag. 84
VI.	Bibliografía	pag. 89
VII.	ANEXO E	pag. 93

## INTRODUCCIÓN

El gran motivo que lleva a la elección del tema “Evaluación formativa como nuevo paradigma educativo” abarca un conjunto de experiencias educativas que han llevado a replantear la práctica evaluativa, apuntando a un cambio sustancial en este aspecto. Como realidad personal, y considerando las diferentes realidades que, como educador me ha tocado vivir, es que hablar de evaluación formativa pasa a ser un verdadero desafío educativo, y más pensando que muchos docentes nos hemos formado en instituciones rígidas y de solo resultados numéricos.

A través de los años de experiencia en la docencia y en charlas con otros docentes se concluye que el mismo sistema que enmarca la práctica educativa está delimitado por pautas y exigencias que demandan etiquetar a los estudiantes con números que evidencien el grado de aprehensión de los contenidos propuestos y no necesariamente en la valoración del verdadero significado que el estudiante ha dado a esos contenidos recibidos en la escuela y cuanto de ello puede poner en práctica dando el verdadero valor de aplicación.

En concordancia con Álvarez Méndez en su delimitación conceptual “en términos precisos, debe entenderse que evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir. Evaluar tampoco es clasificar ni es examinar ni aplicar tests. Paradójicamente, la evaluación tiene que ver con actividades de calificar, medir, corregir, clasificar, certificar, examinar, pasar test, pero no se confunde con ellas. Comparten

un campo semántico, pero se diferencian por los recursos que utilizan y los usos y fines a los que sirven.(Alvarez Mendez, 2001)

A lo largo del trabajo, se irán desarrollando concepciones que dejarán ver esta dicotomía en la consideración que “el examen es control de comportamientos, control de lo que los alumnos han estudiado más que comprobación de lo que han aprendido, control del programa más que indagación del valor de los contenidos desarrollados; control de la atención prestada a las explicaciones más que verificación de la comprensión y de la asimilación de la información recibida, control de las respuestas de los alumnos más que estimación del valor formativo de las preguntas que se ve obligado a responder” (Alvarez Mendez, 2001)

El trabajo apunta a repensar y a la posibilidad de accionar, al considerar que “la evaluación con fines formativos sirve a la toma de conciencia que ayuda a reflexionar sobre un proceso, se inserta en el ciclo reflexivo: planificación, realización, toma de conciencia de lo ocurrido, intervención posterior (...) Sólo así se podrán introducir correcciones, añadir acciones alternativas y reforzar ciertos aspectos” (Sacristán, 1997)

En esta dualidad de concepciones, la evaluación, no deja de ser vista, por un lado, como una reflexión sobre los aprendizajes, un punto de partida para el fortalecimiento de nuevas construcciones y por otro, la simple exigencia de resultados numéricos que puedan medir el saber de los estudiantes. “una buena evaluación no busca culpabilizar a nadie, ni al alumno ni al docente. Mejorar la comunicación es la tarea y permite asumir las



responsabilidades que le caben a cada uno de acuerdo con sus capacidades y posibilidades”(Palamidesi & Guirtz, 2004).

Vale la pena señalar que la evaluación apunta a aspectos que no la definen como un momento numérico puntual en el espacio sino como la totalidad de un proceso, en el cual el que aprende, en una continua interacción con quien le plantea la propuesta, va haciendo parte de sí el contenido. Esto implica también una exteriorización real de la aprehensión del saber en conductas visibles y manifiestas.

El dinamismo de la evaluación, debe replantear constantemente la tarea educadora, definir la ruta a seguir, la meta a lograr, y el desafío a sortear obstáculos en este camino hacia el aprendizaje verdadero.

“...la evaluación es contemplada como un proceso dinámico, continuo y sistemático enfocado hacia los cambios de la conducta del alumno, mediante el cual verificamos los logros adquiridos en función de los objetivos propuestos”(Blazquez Sanchez, 2003)

La modalidad a utilizar es de Proyecto de Investigación Aplicada (PIA): con esta modalidad el objetivo es llevar a cabo una investigación que tiende a mostrar la realidad de la evaluación en la escuela media en nuestro país, pero más precisamente en escuelas secundarias de la ciudad de Neuquén, poner en evidencia el formato actual de evaluación, interpretar que la evaluación no debe tender solamente a generar una sumatoria de calificaciones numéricas sino encontrar significado en una evaluación de tipo formativa y provocar un espacio de aplicación real de la misma.

En virtud de que son muchos los que analizan, critican y aportan a la evaluación, vale la pena indicar la disparidad de concepciones que se generan tras la palabra evaluación. Las formaciones académicas pedagógicas brindan información al respecto pero la realidad es que se quiere comprobar si realmente existen poblaciones de docentes que de manera inflexible siguen dando a la evaluación solo el significado de calificación numérica.

Toda evaluación contiene, de manera explícita, una idea de lo educativo, apunta en lo general, a dar muestras de conocimiento, de procesos de enseñanza y aprendizaje. Pero también, por otro lado una concepción de cómo todo esto ayuda y define al ser social y da cuenta de lo que la escuela termina dejando como impronta en cada individuo.

Toda institución necesita definir a la evaluación, como un verdadero elemento de aprendizaje, que traiga a la práctica docente el verdadero sentido del ser docente. Por lo tanto el presente trabajo pretende profundizar en este tema tantas veces investigado y con el fin último de ampliar la concepción de evaluación que ha estado limitada en la práctica docente al control y acreditación numérica solamente.

## **Antecedentes De Investigación Internacionales**

Si recorremos históricamente, la evaluación ha sido parte de las prácticas de antiguos pueblos, tales como los Chinos que cuatro mil años atrás ya practicaban un tipo de evaluación a los ciudadanos. Sócrates en el siglo V y otros grandes filósofos utilizaban técnicas evaluativas también.

En esta evolución, durante el siglo XIX, y tras la exigencia de la industrialización, se vio necesario tener resultados de quienes transitaban la escuela y luego se incorporarían con sus conocimientos al campo laboral. Entre los años 1845 y 1898 se realizaron propuestas evaluativas no centradas en los programas ni en los métodos, solo en los resultados, los cuales concluyeron que no había habido avances en la enseñanza.

A principios del siglo XX, estudiosos de la época aportaron nuevas ideas desde el campo de la psicología y posibles de ser utilizadas en el campo educativo, tal es el caso de Stern, en el año 1912. Tras su concepto de cociente intelectual entendido como la correspondencia entre la edad mental y la edad cronológica aporta herramientas a los docentes, como los tests que, ayudan a cuantificar las capacidades y el aprendizaje de los discentes.

Mucho más adelante y en esta idea de evolución, aparece Tyler (1950), considerando que: “el proceso de evaluación es esencialmente el proceso de determinar hasta qué punto los

objetivos educativos han sido actualmente alcanzados mediante los programas y currículos de enseñanza”. (Castillo Arredondo & Cobrerizo Diago, 2009)

En este análisis de Tyler nos encontramos con ocho facetas de trabajo que atraviesan su propuesta, a saber, “establecimiento de los objetivos; ordenación de los objetivos en clasificaciones amplias; definición de los objetivos en términos de comportamiento; establecimiento de las situaciones adecuadas para que pueda demostrarse la consecución de los objetivos; explicación de los propósitos de la estrategia de las personas responsables, en las situaciones apropiadas; selección o desarrollo de las medidas técnicas adecuadas; recopilación de los datos de trabajo y comparación de los datos con los objetivos de comportamiento”. (Castillo Arredondo & Cobrerizo Diago, 2009)

En los años posteriores muchos siguieron haciendo sus aportes, tales como Cronbach (1963), Suchman (1972), De la Orden (1972), Stufflebeam (1973) entre otros que no dejaban de hablar de la evaluación como el logro de objetivos y de resultados obtenidos. (Castillo Arredondo & Cobrerizo Diago, 2009)

Podemos en este trayecto investigativo y en coincidencia con la realización de presente investigación es que existe una concepción cada vez más cercana a la idea de evaluación formativa en palabras de Casanova (1995) quien entendía la evaluación como: “Un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las

decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa, mejorándola progresivamente”  
(Castillo Arredondo & Cobrerizo Diago, 2009)

Muchos investigadores, muchas ideas alrededor de la evaluación que van marcando en el tiempo la necesidad de ir redefiniéndola, por la sola necesidad de generar un cambio positivo que deje ver al hecho evaluativo como parte significativa del proceso y no como un hecho puntual que se limite a brindar resultados numéricos. No podemos dejar de resaltar que la escuela media está atravesando por grandes interrogantes, uno de ellos es “el gran problema que los ámbitos de desempeño plantean a los docentes es qué evaluar y cómo, y sobre todo, cómo traducir dicha valuación en una calificación adecuada y justa” (Frida Diaz Barriga, 2006)

A pesar que muchos no crean en el valor formativo de la evaluación, por considerarla con falta de precisión al momento de tener que diferenciar el rendimiento académico de los estudiantes otros, sin embargo, dedican tiempo y esfuerzo a dar valor a esta nueva forma de evaluación.

El caso de Pilar Alonso, es quién expone, en concordancia con el proyecto que señalo en este escrito, dedicando una aplicación de la propuesta de evaluación formativa con estudiantes del 1° año de Psicopedagogía. Esta propuesta trabajó un diseño con un tipo de investigación descriptivo transversal, por estar orientada al conocimiento de la realidad y como ésta se presenta en un espacio temporal dado. (Alonso Martín, 2007)

Quienes fueron involucrados en el proyecto eran varones y mujeres entre 21 y 34 años, estudiantes de la carrera mencionada en el párrafo anterior. Cada uno de los estudiantes debió responder distintas preguntas agrupadas en las cuatro siguientes dimensiones: **relaciones**, considerando el grado de vínculo que tienen dentro del aula; **autorrealización**, estableciendo el grado de importancia que adquiere en la realización de sus tareas o trabajos; **estabilidad**, analizando la percepción de las actividades relativas al cumplimiento de objetivos y **cambio o grado** que existe de diversidad, novedad o variación razonable en las propuestas áulicas. (Alonso Martín, 2007)

Los resultados de la propuesta, arrojaron la importancia de crear un clima social áulico propicio y favorecer al desarrollo de estrategias instruccionales que lleven a los estudiantes a crear un espíritu colaborativo, sean motivados a aprender, se involucren en su propio aprendizaje, se afiancen sus competencias socio emocionales, todo para lograr buen desempeño en su futura profesión.(Alonso Martín, 2007)

Por otro lado, las profesoras Lurdes Martínez-Mínguez, Cristina Vallés Rapp y María Rosario Romero-Martín, dedican su investigación a establecer que, con este tipo de evaluación el rendimiento académico y la evaluación final no es lo más importante sino lo importante es la existencia y la calidad de la retroalimentación, con la idea de usarlo para la adquisición de competencias. (Martinez Mínguez, Vallés Rapp, & Romero Martín, 2015)

Su metodología de trabajo fue basada en un diseño de tipo cuantitativo, descriptivo y no comparativo. Cuantitativa, atendiendo la cantidad de variables y su análisis, descriptiva

porque refiere a la descripción de fenómenos y no comparativa porque la idea no se basa en establecer comparaciones de ningún tipo.(Quintana & Garcia, 2013)(Hernández, Fernández, & Baptista, 2010)

Los involucrados en el estudio fueron “estudiantes de los cursos 2011-2012 y 2012-2013 de titulaciones españolas de Magisterio y de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, de asignaturas impartidas por profesorado perteneciente a la Red de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria”. (Martinez Minguez, Vallés Rapp, & Romero Martín, 2015)

Las propuestas realizadas apuntaron a definir metodologías, procedimientos e instrumentos de evaluación, a la percepción sobre el grado de consecución de competencias, calificación, como el alumno se involucra, el grado de dificultad de la asignatura en cuestión y la satisfacción que esta genera. Se apuntó también al acuerdo o no del sistema evaluativo que tienen en la asignatura. (Martinez Minguez, Vallés Rapp, & Romero Martín, 2015)

Como conclusión del trabajo propuesto por las profesoras, se muestra que evidentemente hay una real inclinación a considerar que la evaluación formativa es muy positiva y de manera clara existe una real coincidencia con el pensamiento de las profesoras involucradas en la investigación.(Martinez Minguez, Vallés Rapp, & Romero Martín, 2015)

Se ha dedicado tiempo de investigación a esta temática educativa que cada vez se hace más relevante entre quienes intervienen en el hecho educativo y buscan darle verdadero sentido a las demandas de evaluación que el sistema exige. Por ello y en la misma línea los

estudios de Zaragoza, Luis Pascual y Manrique dedican su trabajo a determinar las ventajas, dificultades y las soluciones, teniendo en cuenta que la evaluación formativa es una herramienta de gran significado en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Vale considerar un trabajo de investigación llevado a cabo por Javier Zaragoza Casterad, Juan Carlos Luis-Pascual, Juan Carlos Manrique Arribas, sobre 29 experiencias de innovación en docencia universitaria desarrollando sistemas de evaluación formativa, incluyendo 13 titulaciones, 10 universidades y 1786 estudiantes. El objetivo final es poder optimizar los aprendizajes de los alumnos considerando a la evaluación formativa como medio potencial para poder lograrlo (Zaragoza, J, Luis-Pascual, J.C. y Manrique, J.C., 2006-2007)

Luego del trabajo y como resultado de ello, logran establecer ventajas al considerar que la evaluación formativa es una herramienta que permite mayor incorporación y más asimilación de los aprendizajes, que se logra una mayor vinculación entre los actores intervinientes en el proceso (docente-alumno) y los contenidos toman relevancia al ver su aprendizaje y el verdadero significado y utilidad práctica. Permite también mejorar la calificación a través de la autoevaluación y la co-evaluación. (Zaragoza, J, Luis-Pascual, J.C. y Manrique, J.C., 2006-2007)

Por otro lado y siguiendo con lo investigado nos encontramos con aquello que dificulta la implementación plena de este paradigma, y deja ver cierta resistencia en los actores participantes, aunque mucho de ello tiene que ver con desconocer y suponer frente a



una idea de evaluación que sale de la idea preconcebida que evaluar es simplemente calificar numéricamente. (Zaragoza, J, Luis-Pascual, J.C. y Manrique, J.C., 2006-2007)

Como todo cambio sustancial que implica otra mirada sobre un paradigma evaluativo tan arraigado en la práctica educativa, y como solución se lo debe incorporar paulatinamente y de esta manera, quienes participan de esta nueva modalidad van adquiriendo familiaridad con el tema planteado. (Zaragoza, J, Luis-Pascual, J.C. y Manrique, J.C., 2006-2007)

Por último, como antecedente a mi trabajo de investigación, agrego la propuesta investigativa de Mendez y Tirado, quienes proponen desde su investigación trabajar con el siguiente interrogante: “¿Se puede desarrollar el pensar históricamente mediante un diseño educativo que utilice una estrategia de evaluación formativa?” Y la hipótesis de trabajo: “Si se diseña una estrategia en la cual los estudiantes evalúan su progresión de ideas sistemáticamente, con base en los conceptos procedimentales utilizando rúbricas, se desarrolla la competencia del pensar históricamente”(Mendez Lozano & Tirado Segura, 2016).

Vale la pena definir a las rúbricas como las guías que valoran los aprendizajes y productos realizados, a través de tablas que permiten visualizar el desempeño de los estudiantes en un determinado aspecto, logran establecer el logro de los objetivos curriculares y lo que los docentes esperan. Los estudiantes a través de esta herramienta logran identificar la importancia de los contenidos y los nuevos objetivos. Son las rúbricas que logran hacer un

cambio en el paradigma evaluativo en educación, el cual apunta a otro tipo de apreciación de los logros de los estudiantes y no limitado a resultados numéricos que métodos anteriores han brindado.(Gatica Lara & Uribarren-Barrueta, 2012) Los involucrados en la investigación fueron 194 estudiantes de una escuela pública que cursaban la asignatura de Historia Universal en segundo año de secundaria, de los cuales se seleccionaron 12 alumnos para formar cuatro casos de estudio; también participó el profesor de la materia, quien trabajó durante la estrategia educativa.(Mendez Lozano & Tirado Segura, 2016)

Luego que los estudiantes realizaron la propuesta, se seleccionaron grupo de cuatro estudiantes con distintos rendimientos, esta heterogeneidad de los grupos permitió poner en práctica el principio de Zona de Desarrollo próximo, tal cual lo define Vigotsky, considerando que aquellos que están más aventajados pueden dar soporte a quien están con más dificultades de lograr la aprehensión de los contenidos.(Mendez Lozano & Tirado Segura, 2016)

Los resultados del trabajo, en el cual estuvieron presentes la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, con resultados óptimos respecto a la evaluación formativa que apuntó a dar valor a los logros individuales de los estudiantes, y que de la mano de las rúbricas lograron retroalimentarse en una progresión de ideas enriqueciendo su conciencia histórica.(Mendez Lozano & Tirado Segura, 2016)

Cada una de las síntesis que he brindado, dan soporte a mi propuesta de desarrollar una investigación, análisis y puesta en práctica de la evaluación formativa, la cual debe ser

una idea compartida no solo a nivel docente sino también por los estudiantes, y en conjunto dar valor a este cambio de paradigma en la escuela media, dejando atrás la asociación de evaluación con simples números y promedios que dejan ver el poco significado que tienen los resultados que acreditan.

### **Objetivo General:**

- Analizar el aporte significativo de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de Nivel Medio de la ciudad de Neuquén, en contraste con la evaluación tradicional o memorística.

### **Objetivos Específicos:**

- Indagar sobre el concepto de evaluación que poseen los docentes.
- Comparar los resultados de los estudiantes expuestos a propuestas de evaluación tradicional o memorística y evaluación de tipo formativa.
- Comprender el efecto de la incorporación de la evaluación formativa con estudiantes de primer año del Nivel Medio de la ciudad de Neuquén.

## Marco Teórico

Considerando que la mira de este análisis estará puesta sobre la concepción de evaluación, será necesario que se planteen algunos parámetros que sirvan como ejes conceptuales sobre los cuales apoyar la lectura del cuerpo de la temática a plantear. Para comenzar, se dará un enfoque histórico de evaluación para luego enfocarnos en la idea de concebir un nuevo paradigma evaluativo, bajo el título evaluación formativa.

La evaluación ha sido y es un concepto visto y analizado históricamente por quienes lo consideran como herramienta clave para la excelencia educativa. No solo ha pasado por el análisis de autores sino también por ir generando una profunda transformación de la concepción de la evaluación, a través de quienes como Tyler en la década del 30 comienza a hablar de “evaluación educacional”, término que no ha dejado de evolucionar y de ser discutido en los distintos ámbitos educativos.(Castillo Arredondo & Cobrerizo Diago, 2009)

Los primeros paradigmas respecto a la evaluación parten a fines del siglo XIX y principios del siglo XX, con la concepción en la Psicología conductista, basados en tests, por lo que los planes escolares no coincidían necesariamente con la propuesta evaluativa. En esta evolución, la evaluación pasa a ser concebida como la congruencia entre objetivos y de qué manera se llevan a cabo. Todas estas transformaciones van logrando un análisis cada vez más profundo y transformaciones cada vez más sustanciosas. Es por ello que desde los años 70 la presentación de modelos evaluativos va evidenciando la necesidad de promover nuevas

discusiones que generen cambios en pro de una mejor propuesta escolar evaluativa.(Castillo Arredondo & Cobrerizo Diago, 2009)

Esta concepción de evaluación originada en el campo industrial fue atravesando el campo educativo y siendo concebida de distintas maneras que van denotando no solo definiciones nuevas teóricas sino también interés por quienes cumplen un papel primordial en la enseñanza y desean provocar un giro trascendente en su práctica docente,

Reconocemos que hoy vivimos una etapa de auge en la investigación evaluativa, con una creciente preocupación por la metaevaluación, o vigilancia por la calidad de las evaluaciones realizadas, es decir, evaluando la evaluación misma”.(Pimienta Prieto, 2008). La idea es estar enfocado en la búsqueda de la calidad educativa pero con un replanteo constante de las prácticas evaluativas en búsqueda de promover competencias en los estudiantes y no simplemente obtenciones de resultados,

Las prácticas evaluativas deben considerar al evaluado como quien ha sido capaz de incorporar nuevos saberes, en interacción con otros, partiendo de saberes previos que proporcionan la base para la construcción de nuevas estructuras cognitivas.(Pimienta Prieto, 2008)

En la generalidad del actual sistema de evaluación podemos ver reflejado que muchos buscan resultados que permitan a los estudiantes avanzar en su trayecto académico y que muchas veces, no necesariamente deja ver claro si los contenidos planteados forman parte de las estructuras cognitivas y que estas, les permiten construir saberes más complejos.

En adhesión al constructivismo que, como base epistemológica y psicológica, va definiendo quien aprende, lo que permite concebir que evaluar remite a observar y conceder al evaluado una apreciación de su formación integral, la cual difiere uno de otro, porque cada uno que aprende lo hace desde su propia estructura, y al momento de evaluar todo ello debe ser tenido en cuenta.

En este proceso de construcción del saber cabe señalar que se espera de los estudiantes en su trayecto educativo de aprendizaje evidencien aptitud, en la competencia de una determinada actividad, capacidad en consideración a la cualidad para el buen ejercicio de algo, capacidad, habilidad y destreza en el dominio de conocimientos que permitan saber hacer, saber ser y saber aprender.(Castillo Arredondo & Cobrerizo Diago, 2009)

¿Para qué evaluar? Pregunta que no solo debe redundar en ver plasmado en una hoja de papel un número que toma cierto significado al momento de aprobar o no. ¿Se preguntan los docentes si se evalúa para simplemente cumplir con un requisito de la norma o por qué es importante replantearse la práctica evaluativa?.

Uno de los casos podría ser “cuando un estudiante obtiene 5, no cubre los requisitos mínimos para estar acreditado, es decir, su grado de desarrollo de competencias es deficiente. Si continúa teniendo el mismo resultado hasta el final del curso, no es muy difícil saber qué sucederá, pues no pasará al grado inmediato superior. ¡Qué pronóstico tan interesante!” (Pimienta Prieto, 2008)

En el replanteo de la práctica evaluativa es necesario entonces analizar el cómo se evalúa hoy en la escuela, qué elementos, instrumentos y técnicas comienzan a ser parte del quehacer diario del docente, nuevas estrategias que atiendan a la diversidad de quienes pueblan los salones de clase, estudiantes que contextualmente son diferentes, y que en esta variedad necesitan ser considerados. ¿Son válidos y confiables los datos que brindan las propuestas evaluativas de la escuela hoy? Si se remite a solo números y promedios muchas podrían ser válidas pero si pretende considerar integralmente a quien aprende, debemos dejar lo cuantitativo y posicionarnos desde una mirada cualitativa, la cual puede arrojar resultados más significativos para quienes tienen que dar cuenta de su trayecto escolar.

Vale considerar en palabras de Pimienta Prieto que “la evaluación formativa se dirige fundamentalmente a la mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, por lo que las decisiones a tomar podrían ser la reestructuración de los contenidos, la reconceptualización de la metodología didáctica, la intervención para mejorar el clima institucional, la plática con los familiares y, si el contexto lo permite, hasta la visita a las casas de los educandos, es decir, todo aquello que contribuya a que los procesos de construcción del conocimiento de los estudiantes mejoren. Aunque hay que considerar que puede haber tanto variables intrínsecas como extrínsecas influyentes en el aprendizaje de los estudiantes” por lo que es necesario entonces una nueva mirada en el planteo de propuestas evaluativas a los estudiantes. (Pimienta Prieto, 2008)



El concepto de evaluación formativa pretende definir a los estudiantes como generadores de competencias que le permitan insertarse en su contexto inmediato laboral o académico, con la base de haber incorporado saberes que le permiten actuar en los campos sociales y económicos en una total autonomía.

No se puede ser ajeno a la realidad que el mercado laboral demanda de los estudiantes, personas capaces de resolver situaciones en la realidad social y económica que nos envuelve de manera globalizadora. Hoy la escuela, es el agente que debe generar individuos con saberes realmente aprehendidos y con la capacidad de poner en práctica. Por ello, es que apuntar a una evaluación formativa remite a una realidad de relevar información de los estudiantes en cuanto a sus competencias, capacidades y aptitudes de resolución a situaciones nuevas. (Pimienta Prieto, 2008)

La evaluación formativa implica también aprender de los errores, el objetivo es enriquecer y mejorar las acciones futuras de los estudiantes, por lo cual ésta debe ser no solo formativa sino también formadora.(Castillo Arredondo & Cobrerizo Diago, 2009)

Este proceso formativo pretende de quienes forman parte, una reorientación, una personalización del proceso de aprendizaje y una definición a dónde se quiere llegar con planes efectivos que le brinden la posibilidad de lograrlo. Por otro lado, las heterogeneidades de los grupos escolares nos permiten instar a una autoevaluación, autorregulación y dedicación a la actividad escolar.(Castillo Arredondo & Cobrerizo Diago, 2009)

La evaluación tradicional o memorística ha pretendido poner en evidencia a estudiantes que no saben y que todo va mal, mientras que la evaluación formativa pretende hacer tomar conciencia de los aprendizajes. No basta con decirle al alumno qué va mal, o qué no sabe, o en qué no ha logrado aprehensión de contenidos sino permitir que los espacios pedagógicos faciliten al estudiante la posibilidad de rever su práctica, retomar el saber y aplicarlo de manera efectiva.

No existen respuestas malas sino respuestas que permitan al profesor asumir la función de orientador y regulador de la actividad en pro del logro de aprendizajes reales y significativos.(Castillo Arredondo & Cobrerizo Diago, 2009)

Cada uno de los docentes sabe que un examen en un momento puntual del proceso no puede evidenciar necesariamente todo lo que el estudiante sabe, porque además podemos haber producido una propuesta evaluativa no tan relevante. Pero si sirve este tipo de práctica evaluativa para saber en donde podrían estar los errores, comprenderlos y superarlos. La presencia del profesor es fundamental como orientador y seguro soporte en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Castillo Arredondo & Cobrerizo Diago, 2009)

La propuesta con este nuevo paradigma evaluativo es generar un profesor crítico reflexivo y no meramente un calificador, por lo tanto debe ocuparse si de enseñar, del aprendizaje de los estudiantes, también de rever su práctica docente y de propiciar la autoevaluación. Todo este proceso de evaluación formativa conduce, en su función modular,

a verdaderos aprendizajes, basados en constantes interacciones que afianzan los procesos de aprehensión de saberes de los estudiantes.(Castillo Arredondo & Cobrerizo Diago, 2009)

Pensar en la evaluación formativa como nuevo paradigma “no se trata de desechar las pruebas escritas, sino de combinarlas con aquellas que permitan apreciar la ejecución de las competencias en un ambiente lo más real posible.” (Pimienta Prieto, 2008).

Los planteos evaluativos hacia los estudiantes han evidenciado un significado de poder de parte del docente, que era quien planteaba la propuesta, esperando con ello resultados pero sin embargo esta propuesta de evaluación formativa tiende a compartir el proceso entre el educador y el alumno, de esta manera se busca optimizar los aprendizajes, a poder ser parte de las decisiones, entender sus competencias, lo que necesita y hacerse cargo de su propio aprendizaje. Interactuar al aprender entre educador y educando permite también retroalimentarse mutuamente. (Condemarín & Mabel y Medina, 2000).

Así como hemos considerado la necesidad de apuntar a tener en cuenta una evaluación que despliegue las competencias de los estudiantes no dejamos de ver también que “la competencia docente no es tanto una técnica compuesta por una serie de destrezas asentadas en conocimientos concretos o creados y transmitidos a través de la experiencia, como tampoco es puro descubrimiento personal. Aunque algo de todo ello se da en la realidad. El docente no es un técnico ni un improvisador, sino un trabajador que puede utilizar su conocimiento y su experiencia para desenvolverse en contextos pedagógicos prácticos preexistentes. (Sacristán, 1997).

Cada momento en la práctica evaluativa del docente, le permite replantearse su práctica, si realmente éste tipo de instancia le está proporcionando información verdadera que le permita ver el grado de aprehensión que tienen sus estudiantes y por sobre todo apreciar el efecto transformador del conocimiento en los actores intervinientes.

Muchos también son los factores que influyen hoy en la concreción del hecho evaluativo en los estudiantes de esta época. Nos vemos inmersos en un mundo informacional que implica una estructura social organizada en redes y dentro de esta nueva morfología se puede llegar a modificar sustancialmente los resultados de los procesos de producción, la experiencia, el poder y la cultura (CASTELLS, 2005)

No podemos dejar de coincidir junto a Castells que estamos inmersos en una sociedad que avanza tecnológicamente a pasos agigantados y que hoy este mundo informatizado apunta más a un trabajo de redes que a un trabajo cara a cara. Este tipo de trabajo on line se vive intensamente a nivel universitario con el aprendizaje virtual, que no deja de lado la posibilidad de experimentar la evaluación formativa aún en la distancia física de los actores involucrados.

Por otro lado Ulrich Beck, llama a esta sociedad en riesgo, al considerar que “la sociedad moderna no solo abandona las formas de vida tradicionales, sino que además está descontenta con las consecuencias indirectas del éxito de la modernización.” (Beck, 2005)

Beck al hacer referencia a este riesgo, no pretende acentuar la idea que antes no los hubiera sino que quiere dejar claro que en la actualidad los peligros son otros, dados por las

incertidumbres creadas por nuestro propio desarrollo social, por la ciencia y la tecnología (crisis ecológicas, riesgos financieros globales, amenazas terroristas etc.). Todas estas incertidumbres, especialmente financieras son las que repercuten directamente en esta situación de recesión, provocando recortes en materias sociales, en las cuales se encuentra la educación. (Beck, 2005)

Por otro lado podríamos considerar también aquellos factores contextuales que no dejan de afectar de manera directa en este proceso de enseñanza y aprendizaje. La realidad social que viven los estudiantes trascienden las paredes de los salones de clase, realidades sociales inmediatas a ellos, familias destruidas, consumo de drogas, y como consecuencia malas conductas que influyen directamente en el proceso escolar.

Los factores mencionados en el párrafo anterior influyen de manera directa en el accionar de los estudiantes al momento de responder frente a las demandas de una institución educativa y de docentes que llegan a las aulas con el objetivo de lograr en sus alumnos aprendizajes que den verdadero significado a la educación y los preparen para ser agentes partícipes y transformadores de la realidad social. Sin embargo habría que preguntarse también si estas propuestas pedagógicas son acordes a los alumnos y llenan sus demandas o expectativas.

Cada uno de los estudiantes presenta “características cognitivo-afectivas y conductuales distintas, y las escuelas, en general, otorgan una enseñanza a niños “normales” o “promedio” que prácticamente no presentan diferencias entre si y que no muestran

alteración, desviación, déficit o lentitud en ningún aspecto de su desarrollo” (Jadue, 2002 - N° 28)

La heterogeneidad del aula también influye de manera directa en el proceso evaluativo, en la generalidad de las clases, los docentes preparan de manera sistemática propuestas de examen idénticas, y luego asombran los resultados tan diferentes que determinan el logro o no de los objetivos planteados previamente. Frente a esta realidad y en palabras de Durón y Oropeza (1999) tras el análisis de cuatro factores influyentes en el rendimiento académico concluye que uno de ellos es el “factor psicológico en el que se cuentan algunos desórdenes en las funciones psicológicas básicas, como son la percepción, la memoria y la conceptualización, los cuales dificultan el aprendizaje.” En consecuencia no podríamos decir que la evaluación memorística y sumativa responda a las demandas de una pretendida prueba de la calidad educativa. (Dr. Juan Manuel Izar Landeta Dra. Carmen Berenice Ynzunza Cortés Mtro. Héctor López Gama, 2011)

En este proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual la evaluación pasa a ser una gran protagonista del hecho educativo, debemos como educadores responsables preguntarnos y repreguntarnos sobre nuestro actuar docente, y sabiendo que la educación es uno de los mejores espacios para generar innumerables retos que nos lleven junto a nuestros estudiantes a descubrir cuáles son las mejores herramientas que hagan de las aulas, espacios de aprendizaje trascendentes y de gran significado.

Es necesario considerar también que el pensamiento filosófico “es una herramienta efectiva a emplear por el educador en su actividad cotidiana, tanto instructiva como formativa, la cual tendrá así la oportunidad de fundamentarse en el dominio y comprensión de rasgos y regularidades que objetivamente se encuentran presentes y actuantes en el accionar del sujeto en general y en especial en el ámbito educacional, partiendo desde la labor de motivación y concientización de qué es educación y para qué se educa por parte del maestro, pasando por la planeación y preparación de sus actividades docentes y extradocentes, y llegando hasta el momento mismo de la clase, la evaluación y sus impactos individuales y sociales ulteriores. En todo ese proceso, el educador preparado filosóficamente tendrá a su disposición una óptica reflexiva y crítica que podrá emplear para elevar la calidad de su desempeño y de los resultados instructivos y formativos en sus estudiantes. (Webcolar)

En consideración a todos estos soportes teóricos, y en concordancia con la idea de hacer de los espacios evaluativos verdaderos momentos de aprendizaje, es que durante el siguiente trabajo se fundamentará la concepción de la evaluación formativa como herramienta necesaria en los espacios educativos y evaluativos.

En los distintos ámbitos educativos se ve necesario un cambio de paradigma evaluativo, “este cambio de planteamientos implica la modificación de la metodología y los sistemas de planificación y evaluación utilizados por gran parte del profesorado universitario, tanto en la forma de organizar y llevar a cabo las actividades y procesos de aprendizaje del alumnado como en su evaluación. Por ejemplo, un aspecto fundamental hace referencia a la

utilización de la evaluación como estrategia para mejorar y favorecer los aprendizajes, en vez de como simple certificación del éxito o fracaso en los mismos. La evaluación es una de las tareas fundamentales del profesorado, uno de los factores indiscutibles en la mejora de los aprendizajes y de la calidad docente”. (López Pastor, 2006)

La necesidad está en enseñar en los profesorados esta forma significativa de evaluar, para que cómo agentes multiplicadores lleven a las aulas nuevas herramientas evaluativas que generen cambios sustanciales, provoquen en los alumnos aprehensión real de los conocimientos, den significado a su trayecto escolar y valor al proceso de aprendizaje más allá de los resultados obtenidos.



## MARCO METODOLÓGICO

El presente trabajo será de tipo exploratorio cualitativo considerando que se necesita más que datos numéricos y tests estandarizados de rendimiento, los cuales no brindan toda la información para comprender lo que se enseña y realmente se aprende.

Es necesario trabajar con las perspectivas subjetivas, con las creencias de quienes se verán afectados en los hechos. Este tipo de trabajo se interesará no exclusivamente en los productos sino más bien en los procesos, lo que sucede en el contexto social, psicológico y filosófico, que rodean a la instancia educativa que llevamos a cabo.

La idea no es establecer métodos de manera constante, sino se pretende reorientar y adaptar cualquier tipo de cambio necesario para lograr el propósito de la evaluación. Esto significa que el método inicial puede cambiar rotundamente en el final del programa propuesto.(Ferrández Arenaz & Jiménez Jiménez, 1989)

Se busca que cada uno de los participantes se involucre en su propio aprendizaje y sean ellos quienes generen nuevas propuestas a los cambios posibles. Por lo que es necesario, generar propuestas significativas través de la cuales los participantes no solo muestren interés sino sean capaces de participar y apropiarse de los contenidos.(Ferrández Arenaz & Jiménez Jiménez, 1989)

En el presente trabajo se tendrán en cuenta diferentes recursos didácticos e instrumentos de evaluación. Por lo que es necesario clarificar que los recursos facilitan a los

estudiantes el proceso de aprendizaje mientras que los instrumentos sirven al docente para recoger información para el desarrollo del proceso.

Esta propuesta consiste en generar estrategias y planteamientos didácticos que impliquen el uso de metodologías docentes, que favorezcan el aprendizaje autónomo de los estudiantes y faciliten los procesos de un aprendizaje significativo y relevante.

Los instrumentos de evaluación formativa a utilizar en el proyecto se identifican de la siguiente manera: Registro descriptivo, Registro anecdótico.(Nieto Mesa, 2009). Y siguiendo en la idea de la búsqueda de la información cualitativa, se utilizará el grupo de discusión entre los estudiantes y el cuestionario cualitativo entre profesores de la misma institución.

El registro descriptivo (anexo A) recaba información de competencias observables y determinadas a través de criterios específicos. Consiste en describir el comportamiento del sujeto a evaluar. La descripción del comportamiento debe hacerse sin juicio de valor. (Nieto Mesa, 2009).

Dentro del registro descriptivo podemos señalar los componentes básicos tales como la competencia, momento de evaluación, el indicador, actividad evaluada, los alumnos, la descripción de lo observado y la interpretación de lo observado.(Nieto Mesa, 2009)

El registro descriptivo no debe contener apreciaciones personales y subjetivas del profesor. Este instrumento está dirigido para el saber –hacer.

En el presente trabajo de investigación aplicada, el docente deberá decidir con anterioridad y de acuerdo a su planificación, cuales son los elementos a considerar, cuando y donde deben observados para que el registro cobre relevancia en el informe final.(Hernandez, Evelyn - Saavedra, Lorena, 2011)

El registro anecdótico (anexo B) apunta a dejar asentado aquellos sucesos imprevistos pero que serán valorados e interpretados significativamente por el investigador.

Son elementos básicos de este instrumento: la fecha, la hora, datos del alumno, contexto de la observación (lugar), actividad evaluada, descripción de lo observado y la interpretación de lo observado.(Nieto Mesa, 2009)

El registro anecdótico permite hacer un seguimiento de todo el proceso de formación de los estudiantes, a través de lo que se puede recopilar como elementos que dan cuenta del desarrollo cognitivo del alumno y obviamente del grupo de referencia. A través de este registro podemos obtener información que atraviesa distintos elementos tales como, sus intereses, sus relaciones entre los pares y también con el docente.(Lopez Portillo Chavez, 2012)

Este tipo de registro permite realizar anotaciones de manera libre, sin dejar de considerar su contexto y de cómo toda la escena observada relaciona los elementos que interaccionan entre si (Lopez Portillo Chavez, 2012)

Sin duda que la aplicación a la población elegida para el presente trabajo apunta de dejar plasmadas conductas generales, actitudes, intereses y todo proceso de convivencia analizado desde una perspectiva de aprendizaje y evaluación situacional.

Cada una de las manifestaciones áulicas contribuye a identificar pautas a ser analizadas, bases de un diagnóstico más certero en la medida que estas observaciones sean reiteradas en distintos momentos de la situación. (Lopez Portillo Chavez, 2012).

Este registro anecdótico “permite reconocer y valorar diferentes perspectivas, opiniones y posturas de los alumnos frente a un hecho o situación relacionado con la convivencia escolar; identificar la empatía entre los involucrados; reconocer al diálogo como un recurso para la solución pacífica de los conflictos; además de valorar el trabajo colaborativo y los procesos de convivencia.(Lopez Portillo Chavez, 2012)

Como otro instrumento a utilizar en esta búsqueda de información cualitativa se utilizará el grupo de discusión (anexo C) encuadrado dentro de “la metodología sociológica que permite la obtención de información relevante con respecto a una determinada área de interés. Esta técnica nació en la segunda mitad del siglo XX en el campo de la investigación de mercado, con una aplicación muy frecuente en el análisis de consumo de determinados productos, convirtiéndose en las últimas décadas del siglo pasado en una técnica de investigación de otros campos como el sociológico y el educativo. (Callejo, 2001)

En nuestro caso específico se aplicará esta técnica cualitativa a un grupo de estudiantes de nivel medio de la misma institución educativa, con la idea de recopilar

información relevante sobre nuestro tema de investigación. Para ello en el contexto del aula, compartiendo el espacio, con alguien que modere y con el objetivo en este caso, de debatir respecto a evaluación, su concepto sobre ella y la forma como ésta puede o no proporcionar información en relación al aprendizaje individual

También se utilizará el cuestionario cualitativo a docentes (anexo D) con una propuesta provocada por el entrevistador, dirigida a ciertos docentes elegidos de distintas áreas del conocimiento, solo cinco docentes serán entrevistados, la idea es interrogarlos con la finalidad de tipo cognitivo, con preguntas abiertas con una entrevista guiada sobre la base de un esquema flexible.

Las preguntas que se desarrollarán con los docentes serán las siguientes.

1. ¿Qué entiende por evaluar?
2. ¿Cuál es la diferencia entre evaluar y calificar?
3. ¿Qué entiende por evaluación formativa?
4. ¿De qué manera evalúa a sus alumnos?
5. ¿Cómo debería ser la evaluación para que tenga significado para el estudiante y para el docente?

Por otro lado, es necesario determinar las preguntas, ejes del desarrollo investigativo, que atravesarán el trabajo final de graduación y ayudarán a dar fuerza a este paradigma de la evaluación formativa:

- ¿Qué es lo que quiero que los estudiantes aprendan?

- ¿Cómo puedo saber si realmente lo han aprendido?
- ¿Qué nuevas estrategias puedo ir incorporando en el desarrollo del proceso?
- ¿Es realmente apropiado el contenido planteado al grupo de estudiantes?
- ¿Cuáles son las habilidades, destrezas y valores que deseo que los estudiantes

desarrollen?

- ¿Son apropiadas las técnicas utilizadas en la investigación?

La población sobre la cual se trabajará el proyecto se circunscribe a estudiantes de primer año de una escuela de la ciudad de Neuquén. La propuesta incluirá dos grupos de primer año de una escuela de gestión privada pertenecientes a un contexto social de clase media. La franja etaria ronda entre los 13 y 14 años. Todos los estudiantes provienen directamente de escuelas de nivel primario y no se registran quienes estén cursando por segunda vez el curso en cuestión.

En los dos diferentes grupos, se apuntará, en uno a analizar la evaluación de tipo formativa y en el otro, la tradicional o memorística, para luego analizar no solo las diferencias sino también las ventajas que una u otra podría llegar a arrojar.

Vale la pena también considerar que los actores participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, tienen un papel preponderante y definitorio en dar validez o no a las distintas prácticas evaluativas que se ofrecen hoy en el ámbito educativo. Por lo tanto, la

evaluación debe ser una herramienta que no solo sirva al estudiante sino también al docente quién, necesita en su práctica diaria ofrecer verdaderos espacios de aprendizaje.

Si bien existe heterogeneidad en todo grupo, se ha definido proyectar el trabajo de investigación en dos grupos de características parecidas, de contextos similares, pertenecientes todos a una misma institución, todo ello brindará la posibilidad de apreciar resultados más precisos y significativos.

## REGISTRO DESCRIPTIVO

En concordancia con la propuesta de atender a la evaluación formativa se confecciona el siguiente registro descriptivo atendiendo distintos aspectos que promueven o no la evaluación formativa de los estudiantes. Lo siguiente brinda una información diagnóstica del grupo y la situación a evaluar.

### DATOS GENERALES DEL GRUPO

CURSO: Primer año

NIVEL: Medio

TURNO: Tarde

CANTIDAD DE ALUMNOS: 25 (veinticinco)

FECHA OBSERVACION: 03. 11.2016

COMPETENCIA: "PARTICIPAN ACTIVAMENTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE"

INDICADOR	DESCRIPCION DE LO OBSERVADO
ASPECTO EDILICIO (Tamaño del aula, distribución del espacio áulico, recursos del docente y de los alumnos)	Un aula no tan espaciosa, alumnos distribuidos mirando al pizarrón, buena iluminación, recursos mínimos, pizarrón, marcador para el pizarrón. Los alumnos con elementos básicos (cuadernos, lapiceras. Fotocopias)
ACTIVIDAD EVALUADA	Resolución de un trabajo práctico de Contabilidad con todo el grupo de manera oral.



<p>ACTITUD DOCENTE (dirige, acompaña, interactúa)</p>	<p>El docente guía al grupo en la resolución, leyendo cada consigna en voz alta. Desmenuza cada ejercicio explicándolo de manera significativa, llevándolo a situaciones reales y concretas. En todo momento el docente interactúa con los estudiantes haciéndolos participar de la actividad</p>
<p>ACTITUD DE LOS ESTUDIANTES (activos, pasivos, ordenados, desordenados, etc.)</p>	<p>Los estudiantes se muestran en general, participativos, interactivos aunque por momentos el docente llama al orden por el exceso de participación y superposición de las voces. Son pocos los que no participan.</p>
<p>PROPUESTA DEL DOCENTE</p>	<p>La propuesta inicial del docente es clara, explicada desde un material fotocopiado distribuido a cada uno de los estudiantes.</p>
<p>RESPUESTA DE LOS ALUMNOS (atractiva, desmotivante, significativa, etc.)</p>	<p>Escuchan atentos las indicaciones del docente. Una de las alumnas levanta la mano por no entender una consigna. Se usa el pizarrón para explicar. Ejemplifican una situación comercial desde su experiencia real en la compra de un objeto en un comercio.</p>
<p>DISTRIBUCIÓN DE LOS TIEMPOS (como se marcan los tiempos, no se marcan, se cierra la clase, queda inconclusa, etc.)</p>	<p>Los momentos de la clase, se marcan con un saludo inicial, distribución de fotocopias, desarrollo de la clase y se utilizan los últimos minutos para hacer un cierre con el recordatorio de una propuesta evaluativa con material a la vista para la clase siguiente. Terminando la explicación, suena el timbre y los alumnos comienzan a movilizarse, el docente solicita atención para dejar claro lo de la próxima clase.</p>
<p>CLIMA DE AULA (Orden, desorden, colaboración, etc.)</p>	<p>Los alumnos participan de manera totalmente activa. Se superponen en la participación durante los interrogantes que plantea el docente. Colaboran en la clase, algunos charlan y se ríen. Tanto el docente como los estudiantes se manifiestan descontracturados.</p>

## **Interpretación De Lo Observado.**

Se evidencia que los elementos presentes favorecen la clase y el proceso de aprendizaje. La clase se ve motivada, esto se observa por la participación grupal, situación que muestra el grado de interés que tienen los estudiantes en el tema y propuesta planteados.

A través de la situación propuesta que se presenta a los estudiantes, se observa, los aportes sustanciosos de los estudiantes, participando de sus saberes previos, elementos que sirven de base para construir saberes más complejos.

Gran motivación en los estudiantes es el hecho de presentar situaciones simples y perfectamente contextualizadas, este hecho cobra significado en la situación de aprendizaje del grupo, apropiándose de un contenido válido y real.

El interés por la temática, les invita a participar de manera constante y superponen la voz, a lo que el profesor en su función moderadora, logra ordenar y seguir dando el desarrollo a lo propuesto.

Toda la clase ha sido un espacio de revisión de temas para una instancia inmediata de evaluación, se observa que los estudiantes tienen afianzados los conocimientos de manera real y práctica, esto se observa por el grado de participación coherente que hacen frente a los interrogantes del docente.

Si bien para algunos, el uso de documentos comerciales puede cobrar más significado que en otros por ver diariamente documentación a nivel familiar, en otros no les ajeno, porque la realidad comercial los envuelve de manera diferente en situaciones simples de la vida.

Al observar la clase se concluye que, a pesar de la excesiva participación, los estudiantes quedan satisfechos de tener claro el tema tratado y se ve un grado de seguridad alto, sabiendo que la clase siguiente serán expuestos a otro tipo de evaluación individual.

Cabe señalar que esta propuesta evaluativa, también distiende al grupo sabiendo que pueden usar su material. Esto para nada significa, no reveer los temas en casa, ya que la propuesta apunta a analizar situaciones, y no meramente responder con conceptos aislados escritos de manera memorística y mecánica.

## Registro Anecdótico

El siguiente es un modelo de registro anecdótico que permite incorporar información puntual de hechos que van marcando el proceso de enseñanza – aprendizaje. Este registro se encarga de relevar información en momentos determinados del proceso evaluativo – formativo.

<b>REGISTRO ANECDÓTICO</b>	
ALUMNO/A: X	FECHA: 2/11/2016
LUGAR: Aula	HORA: 15:00
ACTIVIDAD EVALUADA:  Uso de documentos comerciales	
DESCRIPCION DE LO OBSERVADO	
<p>El docente comienza su clase trayendo a la memoria de los estudiantes la importancia de los documentos comerciales en las operaciones comerciales y les dice que éstos son necesarios e imprescindibles en cada situación comercial.</p> <p>Frente a la situación la alumna X, interrumpe contando que su padre, quién tiene una empresa de transporte, utiliza unos documentos que se llaman remitos y muestra al docente y a la clase un talonario de éstos. El docente utiliza la intervención de la alumna, y lleva la conversación a que ella cuente lo que ha visto y oído cuando el padre utiliza dichos documentos.</p> <p>Todos los alumnos se muestran interesados en la charla.</p>	

## **Interpretación De Lo Observado**

Este hecho puntual de la clase evidencia realmente un verdadero aprendizaje, al hacer de la situación de la clase una transferencia a una situación real, que les permite valorar el contenido curricular al ser llevado a una situación práctica y de aplicación concreta.

La intervención de la estudiante, de manera natural, hace de la clase un verdadero momento de aprendizaje significativo, que en palabras de Castillo Arredondo & Cobrizo Diago dejan ver que estos aprendizajes están basados en constantes interacciones que afianzan los procesos de aprehensión de los contenidos.

La situación totalmente contextualizada por la alumna y guiada por el docente ayuda a que los alumnos internalicen el concepto.

La situación que se relata deja ver que la experiencia y el relato de una alumna es mucho más valorado que cualquier concepto teórico copiado o leído de un libro de texto, porque sencillamente el contenido pasa de un plano teórico a una realidad tangible y vivencial de parte de la estudiante.

Se destaca también el aprovechamiento de la situación para generar un verdadero aprendizaje, lo cual en esta interacción entre educador y educando y en coincidencia con Condemarín y Medina, permite con este feedback o retroalimentación mutua, confirmar,

fortalecer e incorporar los saberes propuestos, los cuales darán la base para seguir construyendo otros nuevos.

## Registro Descriptivo

El siguiente registro descriptivo apunta a dejar detallado todos los momentos vividos en la situación áulica, tratando de rescatar todas las instancias que terminaron siendo parte de este espacio evaluativo netamente tradiciones o memorística.

### DATOS GENERALES DEL GRUPO

CURSO: Primer año – Nivel Medio

TURNO: Tarde

CANTIDAD DE ALUMNOS: 10 (DIEZ) FECHA OBSERVACION: 30. 11.2016

COMPETENCIA: “ ¿LOS ESTUDIANTES PARTICIPAN DE SU PROPIO APRENDIZAJE?”.

<b>INDICADOR</b>	<b>DESCRIPCION DE LO OBSERVADO</b>
<b>ASPECTO EDILICIO</b> (Tamaño del aula, distribución del espacio áulico, recursos del docente y de los alumnos)	El aula es cómoda, permite una distribución aislada de los estudiantes entre sí, considerando que la propuesta del docente implica desarrollar un escrito individual con preguntas y respuestas predeterminadas por la profesora. Si bien es una jornada de mucho calor, cuenta con un ventilador que permite que esté aireada.. Los recursos de los estudiantes se reducen a hojas, lapiceras, etc y un copia que provee la docente para realizar la propuesta evaluativa.
<b>ACTIVIDAD EVALUADA</b>	Conceptos contables, cálculos de valores numéricos. Toda la propuesta se encuentra en una copia que es distribuida a cada alumno.
<b>ACTITUD DOCENTE</b> (dirige, acompaña,	El docente, saluda amablemente a los estudiantes, distribuye los lugares para que los estudiantes se sienten de manera aislada e individual. Distribuye las copias, lee en voz alta las consignas de trabajo.

interactúa)	Luego de entregar las copias, revisa que ninguno tenga elementos sobre la mesa o cualquier elemento que obstaculice el momento evaluativo.
<b>ACTITUD DE LOS ESTUDIANTES</b> (activos, pasivos, ordenados, desordenados, etc.)	<p>Ingresan un tanto desordenados al aula, con una actitud de susto frente a la propuesta evaluativa.</p> <p>Algunos cantan, desordenan el momento, la docente les hace callar.</p> <p>Cada uno se ubica en lugares separados uno del otro por indicación de la docente.</p> <p>Se observan miradas entre los alumnos.</p> <p>Pretenden tener acceso a un material debajo de la mesa.</p> <p>Manifiestan una actitud pasiva frente a la propuesta.</p> <p>Se escuchan frases como “no me acuerdo de eso” “¿Cómo empezaba” “Se me confunde con?”</p>
<b>PROPUESTA DEL DOCENTE</b>	<p>La docente explica la propuesta evaluativa, luego de repartir las copias con las consignas.</p> <p>Hace énfasis en que se debe ser claro con los conceptos teóricos solicitados en el escrito.</p>
<b>RESPUESTA DE LOS ALUMNOS</b> (atractiva, desmotivante, significativa, etc.)	<p>Manifiestan nerviosismo en general.</p> <p>Tratan de sentarse cerca, aunque la profesora los separa.</p> <p>En algunos se aprecia una actitud de tensión y presión.</p>
<b>DISTRIBUCIÓN DE LOS TIEMPOS</b> (Como se marcan los tiempos, no se marcan, se cierra la clase, queda inconclusa, etc.)	<p>Respecto a los tiempos. La docente al distribuir copias sólo indica que tienen 40 minutos para realizar la actividad propuesta.</p> <p>Tienen la posibilidad de retirarse al finalizar el trabajo.</p> <p>En un momento, la profesora dice “faltan 15 minutos”</p>
<b>CLIMA DE AULA</b> (Orden, desorden, colaboración, etc.)	<p>La docente, distribuye a los alumnos dentro del aula, indica silencio para trabajar.</p> <p>El clima es de orden, concentración y preocupación en varios alumnos.</p> <p>La docente revisa una mochila, y le indica a una alumna que la aleje de si, considerando que no deben nada que pudiera ser un elemento para poder copiarse.</p>



## **Interpretación De Lo Observado**

La disposición en el aula de manera aislada sin material que permita un análisis en el desarrollo, deja a la vista que la propuesta evaluativa es netamente sumativa o de control.

Se demandan respuestas puntuales y concisas de conceptos, lo que no permite a los estudiantes a ningún tipo de análisis sino a responder de manera memorística conceptos de la materia.

La propuesta evaluativa sumativa en este caso también definida como de control apunta a valorar numéricamente lo que los estudiantes saben o no memorísticamente. Si bien la docente explica e interactúa con los estudiantes, no deja de ser un espacio que pretende solo una acreditación, una certificación de un saber memorístico de parte de los alumnos

Se evidencia una actitud de temor, a través del nerviosismo manifiesto. La situación de la propuesta, no permite ningún tipo de interacción, por lo que se ven controlados.

La propuesta memorística, lleva a los estudiantes a pretender copiar, o buscar en sus mentes conceptos teóricos que puedan dar fe de que ya lo saben.

Las frases citadas dejan ver que lo estudiado por parte de los alumnos ha sido memorístico sin asociación. El tipo de propuesta es netamente evaluación buscando un producto lejos de pretender que los estudiantes busquen elaborar análisis, o realicen una producción personal.

Se ve de manifiesto en los estudiantes lo que produce este tipo de propuesta. La situación genera un clima de tensión propio de la exigencia normativa de la evaluación. Se manifiestan en inseguridad frente a las consignas.

Se observa que la clase al dedicarse solo y exclusivamente a una evaluación de tipo sumativa, los tiempos marcan el comienzo y el final de la tarea. Hay necesidad de saber los tiempos, pero la frase de la docente no deja de ser un efecto controlador y de vigilancia que crea un espacio de más ansiedad.

Es evidente que no es un momento muy cómodo para los estudiantes, la propuesta genera en ellos preocupación. En algunos se aprecia incertidumbre, inseguridad.

La situación de la mochila, en el momento de control, provoca un clima de tensión, especialmente en la alumna afectada.

## Registro Anecdótico

Este registro se encargará de ser el reflejo de un momento áulico de la evaluación sumativa o tradicional.

<b>REGISTRO ANECDÓTICO</b>	
ALUMNO/A: X	FECHA: 30/11/2016
LUGAR: Aula	HORA: 15,00
ACTIVIDAD EVALUADA: Conceptos contables	
DESCRIPCION DE LO OBSERVADO	
La situación de evaluación, genera en los alumnos nerviosismo.  Luego de la explicación de la docente. Se escucha una pregunta de parte de una alumna:  “Cuantas respuestas hay que tener para aprobar”  La respuesta de la profesora no se deja esperar y responde: “todas”.	

### INTERPRETACIÓN DE LO OBSERVADO

Es evidente que este tipo de evaluación reduce a su aspecto cuantitativo o acreditativo.

Que la estudiante pregunte respecto a la cantidad de respuestas que se deben tener correctas para aprobar, hace referencia también a la concepción de la medición objetiva de las variables en este aspecto cuantitativo.

Probablemente la respuesta de la docente: “todas”, sintetice que esta prueba, o medición que se propone sea sinónimo del complejo proceso de evaluar.

Se evidencia que la evaluación de este tipo es determinar cuánto han aprendido los alumnos.

Tal vez aquí debería preguntarse:

“¿La calificación refleja lo que el alumno sabe?”

“calificar ¿es sinónimo de evaluar?”

## Registro Descriptivo

El siguiente registro descriptivo apunta a dejar detallado todos los momentos vividos en la situación áulica, tratando de rescatar todas las instancias que ilustran situaciones áulicas que evidencian momentos de enseñanza-aprendizaje y cómo los estudiantes participan en el hecho educativo.

Para ello se observaron otras instancias con el mismo grupo pero en otras clases atravesando distintas curriculares.

### DATOS GENERALES DEL GRUPO

CURSO: Segundo año – Nivel Medio                      TURNO: Tarde

CANTIDAD DE ALUMNOS: 24    FECHA OBSERVACION: 7/04/2017

COMPETENCIA: “¿LOS ESTUDIANTES PARTICIPAN DE SU PROPIO APRENDIZAJE?”.

MATERIA: GEOGRAFÍA

<b><i>INDICADOR</i></b>	<b><i>DESCRIPCION DE LO OBSERVADO</i></b>
<b>ASPECTO EDILICIO</b> (Tamaño del aula, distribución del espacio áulico, recursos del docente y de los alumnos)	Aula amplia. Los alumnos están distribuidos en semicírculo mirando el pizarrón. Buena iluminación. Recursos materiales tales como bancos, en este caso mapa grande al lado del pizarrón.
<b>ACTIVIDAD</b>	División política de América. Criterios de regionalización

EVALUADA	
<p>ACTITUD DOCENTE</p> <p>(dirige, acompaña, interactúa)</p>	<p>La docente interactúa, dirige. Se moviliza en el aula atendiendo las dudas de algunos, hace altos para explicar a todos. La docente se muestra tranquila, no se observa rigidez ni en sus palabras ni en sus posturas.</p>
<p>ACTITUD DE LOS ESTUDIANTES</p> <p>(activos, pasivos, ordenados, desordenados, etc.)</p>	<p>Los estudiantes son totalmente activos, ordenados y distendidos. Se evidencia que están sentados por afinidad y mientras trabajan, charlan se ríen por lo bajo.</p> <p>Participan frente a las preguntas de la profesora. Todos hacen aportes</p>
<p>PROPUESTA DEL DOCENTE</p>	<p>Retira mapas que habían sido hechos en casa como tarea, los alumnos los entregan.</p> <p>Luego comienza a desarrollar la clase escribiendo ciertas características del continente americano en el pizarrón tales como que es el segundo continente más grande, por su localización geográfica posee diversidad climática, etc.</p> <p>Luego de escribir y como disparador pregunta qué entienden por Características y logra obtener respuestas desde el sentido común del uso de la palabra. Explica cada una de las características, interactuando constantemente con el grupo.</p> <p>Luego la profesora indica usar un cuadernillo de la materia que todos tienen, pregunta ¿cuántas personas hay en el mundo?</p> <p>Los chicos leen y responden, la profesora escucha, mientras realiza un cuadro a modo de torta para hacer notar la población mundial y cuanta de ella pertenece a América.</p> <p>Les indica que copien el dibujo hecho en el pizarrón.</p> <p>Con la ayuda del mapa grande solicita que ubiquen América Latina, les hace traer a la memoria por qué es América Latina y por qué es América Anglosajona. Contestan de manera automática evidenciando mucha claridad en los conocimientos previos.</p> <p>La clase continúa, algunos alumnos se desordenan por un momento, la profesora les llama la atención, ella monitorea el grupo.</p> <p>Pide silencio, pregunta si todos tienen acceso a la biblioteca virtual de la escuela, algunos si otros no, y recuerdan que la fecha límite para tener el nuevo cuadernillo es el 20 de Abril, les hace una nota recordatorio de esto, la escribe en el pizarrón, todos la copian en sus cuadernos de comunicaciones y luego la profesora se acerca a cada</p>

	banco para firmarla. En ese momento toca el timbre, Los chicos salen ordenados.
<b>RESPUESTA DE LOS ALUMNOS</b>  (atractiva,  desmotivante,  significativa, etc.)	En ningún momento, los alumnos se muestran desmotivados, solo en algunos casos se distraen, en estos casos a profesora le llama la atención. Se muestran interesados en aprender, manifiestan conocimiento del tema. Se aprecia un clima de buen trabajo, armonía y respeto.
<b>DISTRIBUCIÓN DE LOS TIEMPOS</b> (Como se marcan los tiempos, no se marcan, se cierra la clase, queda inconclusa, etc.)	Se nota una que es clase preparada y pensada de parte de la profesora. Tiene bien claro el inicio de la clase, trayendo a la memoria lo de la clase anterior, reciclando contenidos, la desarrolla de manera natural, incorporando saberes desde los previos y cierra la clase indicando lo que se viene, estableciendo pautas para adquisición del nuevo material de trabajo.
<b>CLIMA DE AULA</b>  (Orden, desorden,  colaboración, etc.	Es un clima de trabajo, charlan pero trabajan. La misma naturalidad de la profesora se ve en los estudiantes. No se observa ningún tipo de rigidez. Los alumnos colaboran, la profesora atiende dudas individuales. Se aprecia un clima de respeto y aprendizaje.

## **ANÁLISIS DEL REGISTRO DESCRIPTIVO**

### **GEOGRAFÍA**

No se observa en ningún momento rigidez en el desarrollo de la clase, por el contrario, se ve a una docente que interactúa naturalmente con los alumnos. Por otro lado los estudiantes, participan al momento de ser interrogados.

En la clase se observa excelente participación de la mayoría de los alumnos, especialmente cuando se apela a responder por conocimientos previos.

Si bien charlan entre ellos, no dejan de ser parte de la clase, participar, hacen aportes interesantes, y muchas de ellos de sus conocimientos de sentido común.

El acercamiento de la docente frente al reclamo de algunos alumnos, evidencia la buena disposición a la ayuda constante, a la orientación.

El recurso visual del mapa ayuda en la conceptualización de lo que la profesora quiere dejar claro, todos participan, el proceso de enseñanza-aprendizaje se percibe de manera positiva.

Se resalta la disposición áulica de las mesas (en semicírculo), este detalle favorece el trabajo cara a cara con los estudiantes, brinda la posibilidad de verse con sus compañeros interactuar y facilita a la docente el monitoreo áulico.

Es de destacar el valor que da la profesora a la participación de sus alumnos, como rescata de sus saberes y redondea la idea del tema finalmente.

El clima de trabajo es muy bueno, y se evidencia que la profesora queda satisfecha con los logros de la clase.



## Registro Descriptivo

### DATOS GENERALES DEL GRUPO

CURSO: Segundo año – Nivel Medio                      TURNO: Tarde

CANTIDAD DE ALUMNOS: 24    FECHA OBSERVACION: 7/04/17

COMPETENCIA: ¿"LOS ESTUDIANTES PARTICIPAN DE SU PROPIO APRENDIZAJE"?

### MATERIA: MATEMÁTICA

<b>INDICADOR</b>	<b>DESCRIPCION DE LO OBSERVADO</b>
<b>ASPECTO EDILICIO</b> (Tamaño del aula, distribución del espacio áulico, recursos del docente y de los alumnos)	El aula es grande, iluminada. Los estudiantes están distribuidos en semicírculo. Se cuenta con recursos tales como, pizarrón, marcadores para utilizar en el pizarrón
<b>ACTIVIDAD EVALUADA</b>	Corrección de ejercicios de números racionales en el pizarrón.
<b>ACTITUD DOCENTE</b> (dirige, acompaña, interactúa)	Dirige la clase, toma su lista e indica quienes pasan al pizarrón. Mientras pasan dice: "yo se quienes pasaron, así que se quienes deben hacerlo hoy".
<b>ACTITUD DE LOS ESTUDIANTES</b> (activos, pasivos, ordenados, desordenados, etc.)	Son totalmente activos, participativos, atentos a las correcciones del profesor desde el frente. No manifiestan desorden, si se preocupan cuando el profesor desliza la palabra EVALUACIÓN, se asustan y dicen ¿hay recuperatorio? El profesor dice que primero tienen que terminar de corregir los ejercicios.
<b>PROPUESTA DEL</b>	La propuesta del docente es revisar en el pizarrón los ejercicios que los estudiantes tienen como tarea

DOCENTE	
RESPUESTA DE LOS ALUMNOS (atractiva, desmotivante, significativa, etc.)	Se muestran interesados, van siguiendo la resolución en el pizarrón, ven como significativo pasar al pizarrón, corregir a sus compañeros si es necesario. Muestran preocupación frente a la EVALUACIÓN, los asusta.
DISTRIBUCIÓN DE LOS TIEMPOS (Como se marcan los tiempos, no se marcan, se cierra la clase, queda inconclusa, etc.)	El profesor comienza su clase saludando, indicando que es lo que van a hacer en la clase. Organiza el momento tomando su libreta en la cual tiene registrado quién pasó al pizarrón la clase anterior. A partir de su registro, comienza a nombrar quienes pasarían a escribir la resolución del ejercicio en el pizarrón. Los alumnos pasan en orden, escriben el ejercicio, se sientan, el profesor los corrige, aclara dudas. Monitorea lo que hace la clase, acercándose a cada banco, mientras quienes fueron designados, escriben en el pizarrón. Mirando la hora, e inmediatamente de haber tocado el timbre, toma ese minuto para terminar de corregir un ejercicio e indica que terminarán la próxima clase. La clase termina saludándoles.
CLIMA DE AULA (Orden, desorden, colaboración, etc.)	Un clima de orden, de trabajo, los alumnos colaboran sin ningún tipo de problema. Están dispuestos a pasar al pizarrón e incluso se ofrece más de uno al tener la posibilidad.

## ANÁLISIS DE LO OBSERVADO

### MATEMATICA

La propuesta docente para la clase genera un espacio participativo. Que todos quieran participar pasando al pizarrón a resolver los ejercicios muestra, no solo el interés sino también el conocimiento previo que tienen de la temática.

Son activos, trabajadores en sus carpetas, se autocorrigen frente al error del ejercicio en el pizarrón.

El docente se muestra un tanto rígido frente al desarrollo de su clase, utilizando una planilla en la cual anota, no solo la participación sino también cómo lo han hecho y si han podido darse cuenta el error. Es muy interesante ver que los alumnos van aprendiendo también del error y construyendo las propias bases para futuros aprendizajes.

Un detalle importante tiene que ver con el concepto que manejan los estudiantes respecto a evaluación y también el docente. Es evidente que la formación del docente se remite a concebir que hablar de evaluación, es pensar en un espacio y un momento determinado. Aunque por otro lado va tomando nota de los aportes en participación que hacen los alumnos al pasar al pizarrón a resolver ejercicios.

## Registro Descriptivo

### DATOS GENERALES DEL GRUPO

CURSO: Segundo Año– Nivel Medio                      TURNO: Tarde

CANTIDAD DE ALUMNOS: 24    FECHA OBSERVACION: 7/04/2017

COMPETENCIA: “ ¿LOS ESTUDIANTES PARTICIPAN DE SU PROPIO APRENDIZAJE?”

### MATERIA: EDUCACIÓN PLÁSTICA (ARTE)

<i><b>INDICADOR</b></i>	<i><b>DESCRIPCION DE LO OBSERVADO</b></i>
ASPECTO EDIFICIO (Tamaño del aula, distribución del espacio áulico, recursos del docente y de los alumnos)	Distribuidos en semicírculo, el aula es espaciosa, iluminada. Todos mirando el pizarrón. La docente utiliza un tapiz, que lo cuelga sobre el pizarrón.  El tapiz tiene un dibujo, que es utilizado como modelo para transferirlo a la hoja de trabajo de los alumnos.  Los alumnos tienen sus materiales de trabajo (lápices, hojas, reglas, colores para pintar)
ACTIVIDAD  EVALUADA	Aplicar conocimientos previos al hacer un tapiz en sus carpetas. El punto de fuga. Medición en cuadrículas sobre la hoja A 6 de la carpeta.
ACTITUD DOCENTE  (dirige, acompaña, interactúa)	Dirige, explica en detalle, indicando sobre el tapiz, como trasladarlo a la hoja de trabajo. Interactúa constantemente con los alumnos, se acerca a las mesas de trabajo. Corrige algunas conductas.  (indica sacarse el auricular a un alumno, No al chicle)
ACTITUD DE LOS  ESTUDIANTES	Escuchan atentos las explicaciones, sacan sus carpetas. Se manifiestan muy activos e interesados en hacer la tarea.  Ordenados. Con la idea de no volver a cada momento al tapiz, sacan fotos y se sientan para mirar la imagen desde sus propios teléfonos.

<p>(activos, pasivos,  ordenados,  desordenados, etc.)</p>	
<p><b>PROPUESTA DEL  DOCENTE</b></p>	<p>La profesora luego de saludar, coloca un tapiz sobre el pizarrón y desde allí comienza a explicarla actividad que consiste en transferir la imagen del tapiz a la hoja de trabajo.</p> <p>Trae a la memoria de los alumnos conocimientos previos que tienen que ver con la concepción de punto de fuga, dibujo de cuadrícula, distribución de los espacios en la hoja. Trabajar con la proporcionalidad.</p> <p>Los alumnos trabajan, la docente aclara personalmente cada duda de los chicos.</p>
<p><b>RESPUESTA DE LOS ALUMNOS</b>  (atractiva, desmotivante, significativa, etc.)</p>	<p>Se manifiestan muy interesados en hacer la tarea, la profesora tiene que guiarlos personalmente en algunos casos.</p> <p>Se evidencia que si bien todos trabajan, tienen sus material no todos se ven identificados con la propuesta. El arte, el dibujo no necesariamente es la inclinación de todos.</p> <p>De todos modos se observa un excelente clima de trabajo y una muy buena relación docente-alumno.</p>
<p><b>DISTRIBUCIÓN DE LOS TIEMPOS</b>  (Como se marcan los tiempos, no se marcan, se cierra la clase, queda inconclusa, etc.)</p>	<p>La profesora marca el inicio de la clase saludándoles. Acomoda sus cosas sobre el escritorio y comienza su clase. Coloca el tapiz en el pizarrón y desarrolla su clase y los alumnos ya saben que tiene que hacer.</p> <p>Va interrumpiendo para explicar conceptos.</p> <p>Cierra la clase, indicando que este es comienzo de un trabajo que concluirá con una copia del tapiz, los alienta y termina la clase.</p>
<p><b>CLIMA DE AULA</b>  (Orden, desorden,  colaboración, etc.</p>	<p>Excelente clima de trabajo. Alumnos distendidos. Dispuestos al trabajo áulico y a seguir consignas, colaboran con la docente.</p>

## **ANÁLISIS DE LO OBSERVADO**

### **EDUCACIÓN PLÁSTICA**

El clima áulico es totalmente distendido. Se aprecia un excelente vínculo docente-alumno. La mayoría se ven motivados por la propuesta de la clase en tener que transferir de una imagen colgada en el pizarrón a sus carpetas. No todas las áreas del conocimiento interesa a todos, la inclinación propias al arte despierta más interés en los alumnos por la propuesta de la docente de educación plástica.

La descripción del momento podría decirse que es de un poco de bullicio, charla entre pares, pero totalmente comprometidos con la tarea. La docente monitorea constantemente, ellos se acercan preguntan.

No se observa rigidez en la docente, por el contrario va generando un excelente clima de trabajo. La docente utiliza los conocimientos previos de los estudiantes para construir esta nueva propuesta integradora de conocimientos que ya los alumnos tienen.

## Conclusiones De Los Registros

Al analizar, cada uno de los registros que anteceden, nos hacen enfrentar a la complicación de la prácticas evaluativas, se evalúa muchas veces “sobre la base de inferencias, muchas veces confundidas con prejuicios o suposiciones que ofrecen pocas garantías de credibilidad, con la pretensión o ilusión de evaluar procesos mentales” (Alvarez Mendez, 2001)

Vale la pena señalar, que en nuestros días y en la práctica docente, la mayoría de las propuestas evaluativas en educación buscan resultados, y queda al margen muchos aspectos que deberían definir la calidad del aprendizaje y no tanto la cantidad de conocimiento acumulado y volcado a un papel de manera mecánica.

Debemos considerar también que, no se puede descartar de manera definitiva las evaluaciones tradicionales, sino que,”como instrumento bien utilizado, el exámen cumple funciones que pueden ser educativamente válidas.... de estas funciones se puede “destacar: una relativa a los usos del examen; la otra, relativa al tipo de preguntas que en él se formulan” (Alvarez Mendez, 2001)

El examen planteado a estos alumnos puede ser de gran utilidad al docente. Sin dudas que puede mejorar su práctica, orientar y ayudar a sus estudiantes, pero si solo sirve para medir, calificar o reproducir linealmente, este instrumento sirve para muy poco en el plano educativo. (Alvarez Mendez, 2001)

En el registro de evaluación de tipo formativa, se puede apreciar durante el proceso de la clase que el profesor va utilizando y reciclando cada una de las participaciones de los alumnos y dando espacio al aprendizaje significativo. Es en este proceso, que el docente, recopila información que luego ayudará a mejorar su práctica aúlica y específicamente evaluativa. La evaluación formativa no tiene como finalidad calificar al alumno, sino contar con información que pueda ayudarlo, aprende más y sea otro elemento que sirva al docente a mejorar sus prácticas. (López Pastor, 2006)

El enfrentamiento entre las dos observaciones realizadas, en la escuela y grupo elegidos, ayudan a dar fuerza a este paradigma evaluativo formativo, como elemento superador, que apunta a definir a este tipo de evaluación, como una herramienta de peso significativo y transformador en los estudiantes, en los docentes y en todos los espacios de aprendizaje.

Es obvio que, necesitamos conceptualizar, utilizar las mentes para guardar contenidos, pero cuán importantes y trascendentes se tornan aquellos que, como en las situaciones expuestas y analizadas, cobran verdadero sentido cuando no quedan en situaciones aisladas de conocimiento, sino llevados a verdaderas prácticas de aplicación, y cuando el contenido cobra valor al utilizarlo en otras situaciones prácticas de la vida.



## GRUPOS DE DISCUSIÓN

La técnica cualitativa del grupo de discusión, es utilizada en un grupo de estudiantes de primer año en la institución de gestión privada en la cual se realiza toda la investigación del presente trabajo final de graduación.

En una hora de clase cotidiano y en grupo de no más de 5 (Cinco) personas, se les propone trabajar de manera ordenada con una serie de interrogantes que versan sobre la idea o concepto de evaluación.

Los interrogantes planteados son los siguientes:

1. ¿Qué entienden por la palabra evaluar?
2. ¿Qué pensamientos se les vienen al escuchar la palabra evaluación?
3. Luego de hacer un trabajo evaluativo, ¿Se acuerdan de todo lo que estudiaron por mucho tiempo?, ¿Creen que aprendieron?
4. ¿Cómo les gustaría que los evalúen?
5. ¿Cuál fue la mejor evaluación que tuvieron?, ¿Por qué?
6. ¿Cómo podrían demostrar que aprendieron algo?

Cada uno de los interrogantes planteados fueron discutidos en los pequeños grupos, la propuesta era que traten de participar todos oralmente y luego vuelquen en una hoja las ideas que surgen de esa discusión.

La palabra evaluar puede tener distintas miradas al momento de analizarla, pero es evidente que en los alumnos está instalada la idea de evaluación con un momento y espacio determinado y la asignación de una nota que dé cuenta de cuánto sabes. Por allí un grupo deja deslizar la idea de que la evaluación involucra otros aspectos del estudiante, que sumados terminan dando una apreciación más amplia y la idea de proceso.

Los grupos frente a la primera pregunta concluyen

“que, entendemos que evaluar trata de saber si la persona entendió o no entendió”

“es una manera, en la cual los maestros se fijan cuanto sabemos (cuánto aprendimos”

“entendemos por la palabra evaluar demostrar lo que sabes”

“evaluar es saber el conocimiento que aprendiste”

“entendemos que nos prueban para ver si aprendimos el contenido”

“por la palabra evaluar entendemos una forma de que sepan lo que entendimos y si prestamos atención con una nota que forma parte en el boletín sumado a otras notas y conductas”

En esta idea de grupo de discusión, y en el avance de la propuesta, los alumnos charlan sobre la segunda pregunta, y las respuestas rondan en la idea de nervios, inseguridad, hasta malestar físico por la idea de ser expuestos a una situación de tipo evaluativa. Es obvio que asocian la evaluación al único momento que tienen muchos docentes hoy para emitir una nota numérica que establezca el logro o no de los objetivos propuestos por parte del docente,

Se nota la idea de evaluación sinónimo de control, nada tiene que ver con la idea de proceso, ni tampoco reflexión sobre el trabajo realizado, etc.

Los estudiantes contestan de la siguiente manera:

“Los pensamientos que nos vienen al escuchar “EVALUACIÓN” son nervios y terror al no poder aprobarla y tenemos que estudiar mucho para que no ocurra ese pensamiento”

“se nos vienen nervios”

“al escuchar la palabra evaluación nos da temor, nervios e inseguridad”

“se nos viene a la cabeza, los pensamientos: Estudio y Nervios”

“Miedo – Nervios – Temor – Dolor de cabeza – Pensar que no vas aprobar”

“Preocupación, que hay que estudiar”

Difícil es la idea de retener contenidos memorísticamente y más si estos no han sido relacionados con algo significativo en el momento. Existe una idea de haber aprendido confundida con el concepto de haber retenido una definición, y que muchas veces no fue llevada a una situación de aplicación práctica o la utilización de ese conocimiento aplicado en una nueva situación en la cual eso pudiese ser utilizado.

Se entiende por uno de los grupos que, decodificar la información en palabras propias y no solo asimilación de contenidos memorísticos, es mucho más eficaz.

Por allí puede surgir un interrogante que plantee si haber aprendido significa que recuerdo una definición o qué utilizo ese contenido en la resolución de un hecho determinado.

Con la tercera pregunta los grupos vuelcan las siguientes respuestas:

“Cuando estudiamos de memoria luego nos cuesta recordar lo estudiado. Pero cuando estudiamos con nuestras palabras es más fácil recordar lo estudiado”

“depende de que trabajo sea, si”

“nos acordamos más o menos, sí creemos que aprendimos”

“no nos acordamos de lo que estudiamos, si aprendimos algo”

“no todo. Si aprendí algo sobre el tema”

“De todo lo que estudiamos hace tiempo nos acordamos la mayoría de las cosas, pero si creemos que aprendimos”

Nadie deja de ver la necesidad que existe de ser evaluado, pero si el planteo es siempre la forma en la cual lo hacen. Los sistemas exigen volcar números en planillas que sintetizen los logros o no de los estudiantes.

Se deja ver que el hecho de haber atravesado distintas instancias evaluativas, les permite a los estudiantes elegir posibilidades de cómo ser evaluados. Hay que reconocer que muchos docentes sólo conocen una o dos formas de emitir un juicio sobre sus alumnos y se

remiten a instancias escritas de momentos puntuales. Más aún, consideran que de no existir ese momento, los estudiantes no fueron evaluados.

La verdadera evaluación involucra un gran abanico de posibilidades que permiten tener apreciaciones un tanto más significativas sobre quienes deben responder a este proceso. Se sigue limitando a la evaluación como momento en el espacio y no como vista de una trayectoria que va evidenciando o no los logros académicos.

Esta cuarta pregunta arrojó las siguientes respuestas:

“nos gustaría que nos evalúen de forma oral o de una forma entretenida para no ponernos nerviosos”

“preferimos que nos evalúen de forma oral o un test”

“nos gustaría que nos evalúen a libro abierto”

“nos gusta que nos evalúen escritamente”

“nos gustaría que nos evalúen a carpeta abierta”

“con una manera divertida de aprender”

La intención con la quinta pregunta era saber si hubo momentos realmente en los cuales hablar de evaluación fue algo que los distendió, por más que como han dicho al comienzo, haya quitado ese estado de ansiedad, nerviosismo o de tanta preocupación.

Jugar en un instancia evaluativa los distendió, se dejar de ver que ese momento fue una instancia que evidenció o no la aprehensión de contenidos vistos en la materia.

También se evidencia que tener material a la vista los tranquiliza, y podría deducirse que aún la buena relación con los docentes, despierta en los estudiantes confianza y más cuando las propuestas evaluativas es solo una continuidad del proceso que se viene realizando.

La seguridad en los estudiantes se ve cuando este proceso evaluativo tiene coherencia con lo que viene realizándose.

“la de música, cuando nos tocó cantar y aprobamos todos y también la de matemática que jugamos al tuti fruti con los números”

“la mejor evaluación que tuvimos fue en 7° de Inglés, porque no era difícil y nos sacamos 10”

“música, matemática, Inglés, porque nos gusta cómo nos evaluaron”

“la mejor evaluación fue con Mari, porque fue a libro abierto”

“para nosotros fue de Inglés y Cs Naturales porque nos gustaba la materia”

“La mejor evaluación que tuvimos fue la final del año pasado de: Matemática, Lengua, porque nos sentíamos más seguros”

Aparentemente está bastante arraigada la idea que para evidenciar haber aprendido, es necesario hacer una prueba o algo oral o escrito que evidencie el hecho.

Ninguno apuntó a evidenciar que lo bueno sería aplicar el conocimiento a situaciones nuevas, y que todo eso va más allá de saber o no de memoria un concepto.

Sabemos que hoy se destaca el valor económico del conocimiento, y que las demandas que nos rodean apuntan a arrojar resultados, a ser competitivos y eso nos hace parte de una sociedad que lo demanda desde un mercado exigente.

En todos los casos reducen la evaluación al examen, confundiendo el instrumento (examen) con la actividad y con el fin de la evaluación. Pero debemos dejar claro que el examen atenta con la evaluación y contra el sentido y el valor de la evaluación que pretende formar.

Los estudiantes concluyen con las siguientes preguntas:

“podríamos demostrar que aprendimos algo a partir de pruebas y trabajos prácticos”

“hablando sobre el tema y respondiendo preguntas”

“lo demostraríamos con una evaluación”

“a través de evaluaciones, orales, etc”

“con evaluaciones y con nota”

“podemos demostrar que aprendimos algo en una puesta en común”

## CUESTIONARIO CUALITATIVO

Para Marconi y Lakatos (1999) “el cuestionario es un instrumento de colecta de datos constituido por una serie ordenada de preguntas, que deben ser respondidas por escrito y sin presencia del entrevistador.

En esta concepción, se elaboraron 5 (cinco) preguntas dirigidas a docentes de diferentes áreas del conocimiento con el objetivo que elaboren respuestas por escrito respecto a la temática en cuestión y desde una mirada profesional y con la objetividad propia de quienes han elegido ser parte de este proceso de enseñanza-aprendizaje.

La administración de este cuestionario no produjo ningún rechazo de parte de los docentes elegidos, sino que fue aceptado y se le considera una técnica útil en el proceso de acercamiento a la realidad estudiada.

Los docentes participantes del cuestionario pertenecen a las distintas áreas del conocimiento, profesores de: Biología, Educación Física, Físico-Química, Lengua y Literatura, Psicología.

Las preguntas planteadas versaron de la siguiente manera:

1. ¿Qué entiende por evaluar?

“es la forma de medir el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Psicología)

“es comprobar que alguien logró adquirir ciertos conocimientos deseados o propuestos como objetivos” (Físico-química)



“va más allá de una nota numérica, ya que en nuestro ámbito no solo se evalúa conocimiento cognitivo.....entonces la entiendo o como un diagnóstico que se puede realizar antes, durante o después de alguna actividad” (Educación Física)

“proceso que se lleva a cabo mediante diferentes estrategias y técnicas, para seguir y visualizar la trayectoria de los alumnos....” (Biología)

“es una acción permanente que permite revisar la propia práctica y a la vez valorar la práctica del otro” (Lengua y Literatura)

## 2. ¿Cuál es la diferencia entre evaluar y calificar?

“La calificación es el resultado de la evaluación y, por lo tanto, debe reflejarla. Esto puede valer para las calificaciones parciales que el docente construye en el seguimiento del alumno. Sin embargo, al cierre de los trimestres y del ciclo lectivo, la calificación que se solicita a los docentes es casi siempre UNA nota numérica, que difícilmente pueda reflejar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje realizado en un período de tiempo. Esa calificación es la que determina eventualmente, y de acuerdo a una escala, si el alumno promociona o no el ciclo que esté cursando. (Biología)

“. Evaluar es, como dije recién, una forma de medir el avance de los temas, contenidos que se proponen dentro de la materia y es una acción permanente y continúa. En cambio, calificar es una acción más, si se quiere, “objetiva” dado que se requiere para esto asignar un número o un concepto a determinados

productos ya sea una producción verbal, una producción escrita, una lámina, etcétera ( Lengua y Literatura)

“En la evaluación debería existir una mirada crítica constructiva, una retroalimentación y un aprendizaje significativo mientras que al calificar a un estudiante se le está otorgando un valor numérico o un adjetivo que responde a algo predeterminado por un sistema al desempeño en un examen. (Psicología)

“la evaluación es la que se hace sobre el proceso del alumno y la calificación el valor numérico que se le asigna” (Educación Física)

“calificar es colocar un número o una nota relativa a un determinado aprendizaje y evaluar es verificar la adquisición de ese conocimiento o aprendizaje” (Físico-química)

### 3. ¿Qué entiende por evaluación formativa?

“La evaluación formativa responde a la concepción de la evaluación como proceso. Lo que se evalúa no es un producto final, sino la forma en la que el alumno consigue gradualmente determinados logros, desarrolla habilidades, adquiere herramientas, construye su pensamiento crítico, etc. Es decir, se observa el camino recorrido, se intenta priorizar metodologías que ayuden al

aprendizaje, por lo que la evaluación formativa tiende a ser más personalizada.”

(Biología)

“La evaluación formativa es aquella que considera el proceso permanente y continuo de parte del estudiante y permite realizar ajustes necesarios para que se despejen dudas, se fortalezcan las potencialidades y se visualicen las debilidades, precisamente, enfocándose siempre en el proceso dado que lo que se persigue con esta evaluación formativa es que se alcancen los objetivos” (Lengua y

Literatura)

“Es un tipo de evaluación cuya función es la de orientar sobre aspectos básicos a alcanzar por el alumno y que pueda estudiar para aprender y no solo para aprobar. Considera a la enseñanza como un proceso de toma de decisiones” (Psicología)

“evaluación formativa es evaluar de manera continua y de manera sumatoria a lo largo del tiempo” (Físico-Química)

“es el diagnóstico que se puede realizar antes, para determinar qué conocimientos posee el alumno y un diagnóstico o evaluación final que se realizará para saber que nuevos conocimientos adquirió nuestro alumno, tanto cognitivos como motrices” (Educación Física)

#### 4. ¿De qué manera evalúa a sus alumnos?

“Dicho todo lo anterior en forma teórica, la realidad es que en la práctica se entrelazan un poco distintas ideas de evaluación. En mi práctica, realizo un seguimiento principalmente procedimental y actitudinal, y aunque propongo diversas metodologías para que los chicos exploren sus capacidades, no siempre (casi nunca) es posible realizar un seguimiento tan individualizado de cada alumno. Esto lleva a que eventualmente termine realizando evaluaciones más bien sumativas, estandarizadas para todo el grupo. De todos modos, en la calificación final intento integrar todas las calificaciones parciales que sí responden al proceso evaluativo.” (Biología)

“. El cómo evalúo es algo que siempre aclaro en las clases; se evalúa de forma continua la participación, pero también los silencios; se evalúa la oralidad, la actitud frente al trabajo; se evalúa la producción escrita... y, en función de eso, se analiza de manera macro esos procesos en los que nuestros alumnos se ven involucrados juntos con el/la docente. Así que no se da en un momento específico sino que se da a lo largo de todo el proceso del alumno y entiendo también que permite evaluar tanto en dirección del docente hacia el alumno; como el alumno hacia el docente... dado que si el estudiantado, también, se pone en su rol de evaluador de los objetivos\_ que por lo menos yo persigo\_ también puede regularse, autoevaluarse y juntos lograr el proceso que deseamos”

(Lengua y Literatura)

“Evalúo el proceso y en el Ciclo Superior solicito mayor cantidad de trabajos Prácticos de Investigación, ensayos, monografías, etc con defensa oral donde puedan desarrollar una lectura comprensiva, relacionar previos y favorecer la mirada crítica y la opinión personal. (Psicología)

“la evaluación que yo realizo en mis alumnos, es en situación de juego, creo que es la mejor forma de observar y ver que conocimientos adquirieron pero sobre todas las cosas es una actividad que todos disfrutan y esperan al final de cada clase” (Educación Física)

“además de evaluaciones escritas, exposiciones orales se tiene en cuenta el trabajo en clase, la participación, el cumplimiento de tareas y material y la conducta” (Físico-Química)

5. ¿Cómo debería ser la evaluación para que tenga significado para el estudiante y para el docente?

“Creo que el significado que debe adquirir la evaluación es el de convertirse en más que una herramienta para obtener una calificación. Si se toma el concepto de evaluación formativa, lo que le da significado es qué se evalúa y para qué, y de ahí debiera surgir el cómo. Creo que evaluar formativamente no implica que desaparezcan los cuestionarios, los informes, las producciones finales. El problema no son las técnicas sino cómo se aplican. Lo ideal sería lograr que cada

alumno incorpore, a su manera, en su contexto, a su tiempo, los conocimientos, herramientas, etc., necesarios para lograr volcarlos en una producción final, y ésta también poder ser evaluada. Esto, como mencioné en ítems anteriores, es muy difícil de poner en práctica en la escuela hoy.” (Biología)

“ La evaluación para que tenga significado para el estudiante y el docente debería estar desligada de la calificación; me parece confuso o, al menos o contradictorio, el sistema ya que es lo que hace que los docentes permanentemente incurramos en esta contradicción de que evaluar es igual a calificar.

Si hablamos de una evaluación formativa, procesual, diagnóstica, hay que entender que se da en el tiempo, que respeta el proceso y que focaliza las potencialidades y demás... entonces, es difícil que esto adquiriera un sentido total hacia el final de un trimestre, porque se está pidiendo que se corte un proceso y ponga una nota parcial... entonces ya la evaluación no es formativa sino que esta perseguida por tiempos del sistema y no por los tiempos propios de cada estudiante y de cada grupo.” (Lengua y Literatura)

“La evaluación debería servir para observar el desarrollo de las competencias y desde allí centrarse más en el proceso que en los resultados y en el proceso de enseñar ambos se puedan nutrir y construir nuevos conocimientos.” (Psicología)

“No creo que exista una manera que nos garantice el 100 % de aprendizaje en los alumnos, cada persona tiene sus tiempos de aprendizaje.

Si soy un convencido o al menos a mi me dio mucho resultado que el mayor aprendizaje lo realizan con la práctica, es decir en situación de juego, por eso mismo la mayoría de mis clases son orientadas o tienen algo lúdico” (Educación Física)

“Debe ser una evaluación que cumpla con criterios de evaluación establecidos, que tengan relación con los contenidos estudiados y repasados en el aula” (Físico-química)

## ANÁLISIS DEL CUESTIONARIO CUALITATIVO

Estamos involucrados en un sistema que tiene como objeto de la práctica evaluativa el rendimiento del estudiante en función a determinadas metas educacionales previamente fijadas.

Todos los docentes sometidos al cuestionario cualitativo de una u otra manera pudieron conceptualizar la idea que la evaluación es un proceso enmarcado dentro del la idea de evaluación formativa. Qué este tipo de evaluación fortalece el pensamiento crítico, que permite una constante autoevaluación y que no se concentra en el resultado final.

Que si bien importa más el proceso, el número final define si el alumno promociona o no el ciclo que esté cursando.

En ningún momento se dejan de lado las herramientas que permiten recabar información de los estudiantes, sino de que manera lo hacemos y como en distintos tiempos van permitiendo dar información de los logros de los alumnos.

Se marca la contrariedad que se tiene en un sistema educativo que pretende que se evalúe el proceso y por otro lado las exigencias de reflejar en un número la condición de una estudiante por lo que se termina incurriendo en el error de considerar que evaluar es calificar.

Los tiempos del sistema persiguen, sin respetar los tiempos propios de los alumnos y de cada grupo, por que aspirar a una evaluación formativa netamente se transforma en una utopía.

Pensar la práctica evaluativa, nos remite a considerar “autores de diversas corrientes en didáctica o psicología educacional quienes alertan sobre el carácter descontextualizado de la evaluación. En la edad Media, el oficial que enseñaba su pericia acompañaba al aprendiz



durante todo el proceso de desarrollo de la experticia. Tal acompañamiento incluía la provisión de instrucciones, la explicitación de criterios para identificar un trabajo bien hecho, la demostración (que permitía al aprendiz imitar el desempeño competente) y la evaluación sobre la marcha. En el transcurso de su formación, el aprendiz desarrollaba la capacidad para autoevaluarse y corregir su propia actuación. Finalmente, ambos analizaban el producto final, compartiendo apreciaciones sobre la base de los criterios de calidad propio del oficio”.

(Vazquez Mazzini, 2007)

A pesar de todo lo expuesto, el alumno suele ser evaluado:

- A través de una comprobación separada del proceso de aprendizaje.
- Interpretar una consigna y que dé cuenta en un momento de lo que sabe o lo que aprendió.
- Clasificarlos según su nivel sin proporcionarles un feedback que enriquezca su proceso de aprendizaje. (Vazquez Mazzini, 2007)

## A MODO DE CONCLUSIÓN

La evaluación formativa ha sido y es una de las herramientas más enriquecedora que podemos llevar al aula. Muchas de las observaciones, comentarios de los estudiantes y aportes de los docentes dejan ver que el proceso, aprender del error y retroalimentarse son oportunidades claves que dejan una impronta significativa en el trayecto escolar de nuestros estudiantes.

Este feedback o retroalimentación con nuestros alumnos, es un proceso que enriquece, afirma y brinda seguridad en este trayecto de la vida. Somos responsables de construir auténticos cimientos en la vida de nuestros estudiantes, generando individuos críticos, reflexivos y autónomos.

Debemos como docentes apreciar la idea de formar más que pensar en la idea de que somos simplemente controladores y calificadores de la tarea de nuestros alumnos. Ser conscientes de la heterogeneidad que puebla nuestros salones de clase, y que cada uno desde su propia realidad pueden ir construyendo sus propios saberes.

Que el número como nota, muchas veces no es más que un estigma que define la trayectoria escolar de los estudiantes sin llegar a reflejar la verdadera comprensión de los contenidos propuestos.

Muchas de las apreciaciones de los alumnos, dejan ver que hubo momentos evaluativos que fueron disfrutados, extraña es la apreciación, pero comprensible al momento de considerar que fueron espacios con docentes que entendieron sus tiempos, que pudieron acordar no solo qué evaluar sino también cómo evaluarlos.

Es muy valorable de parte de los docentes las ideas claras que definen la evaluación formativa, la idea de proceso, la diferenciación de ésta con la calificación, la idea de utilizar distintas herramientas que arrojen más datos de los estudiantes que permitan emitir juicios de valor con más soporte de la realidad de sus aprendizajes.

Por otro lado es necesario repensar políticas evaluativas que dejen de contradecirse con las posturas y propuestas pedagógicas que apuntan a una mejora continua el proceso evaluativo. Esto refiere a la demanda permanente de un sistema calificador frente a una necesidad imperiosa de lograr en nuestros alumnos aprendizajes significativos, construidos sobre bases firmes, logrados de manera autónoma y preparada para nuevos saberes.

Por lo investigado valoramos tremendamente la herramienta que es la evaluación formativa y cómo ésta tiene peso en el logro de aprendizajes de los alumnos. Muchos son los autores que me han acompañado en dar soporte a este tema y mucho más sostiene la realidad de las aulas, la opinión de los estudiantes y los grandes protagonistas, es decir los docentes que buscan hacer de esta profesión ese eslabón imprescindible entre el estudiante que busca el conocimiento y una sociedad que lo demanda.

“Si el profesor dedica sus esfuerzos a conseguir aquellos propósitos, tanto él como el alumno se encontrarán en un mismo proceso emancipador de crecimiento mutuo, desarrollando una profesión que exige responsabilidad ética, por encima de la responsabilidad administrativa.” (Alvarez Mendez, 2001)

## ANEXOS

A)

### DATOS GENERALES DEL GRUPO

CURSO:                    NIVEL:                    TURNO:

CANTIDAD DE ALUMNOS:

FECHA OBSERVACION:

COMPETENCIA:

<b>INDICADOR</b>	<b>DESCRIPCION DE LO OBSERVADO</b>
ASPECTO EDILICIO (Tamaño del aula, distribución del espacio áulico, recursos del docente y de los alumnos)	
ACTIVIDAD EVALUADA	
ACTITUD DOCENTE (dirige, acompaña, interactúa)	
ACTITUD DE LOS ESTUDIANTES  (activos, pasivos, ordenados, desordenados, etc.)	
PROPUESTA DEL DOCENTE	
RESPUESTA DE LOS ALUMNOS (atractiva, desmotivante, significativa, etc.)	
DISTRIBUCIÓN DE LOS TIEMPOS (como se marcan los tiempos, no se marcan, se cierra la clase, queda inconclusa, etc.)	

CLIMA DE AULA (Orden, desorden, colaboración, etc.	.
--	---

**B)**

**Registro Anecdótico**

Este registro se encargará de ser el reflejo de un momento áulico de la evaluación sumativa o tradicional.

<b><i>REGISTRO ANECDÓTICO</i></b>	
ALUMNO/A:	FECHA:
LUGAR:	HORA:
ACTIVIDAD EVALUADA:	
DESCRIPCION DE LO OBSERVADO	

C)

### GRUPO DE DISCUSIÓN

Leer, charlar y contestar a nivel grupal las siguientes preguntas.

1. ¿Qué entienden por la palabra “Evaluar?”
2. ¿Qué pensamiento se les viene al escuchar al escuchar la palabra evaluación?
3. Luego de hacer un trabajo evaluativo, ¿Se acuerdan de todo lo que estudiaron por mucho tiempo?, ¿Creen que aprendieron?
4. ¿Cómo les gustaría que los evalúen?
5. ¿Cuál fue la mejor evaluación que tuvieron?, ¿Por qué?
6. ¿Cómo podrían demostrar que aprendieron algo?

D)

### CUESTIONARIO CUALITATIVO

Cargo o función que desempeña:.....

Lea y conteste

1. ¿Qué entiende por evaluación?
2. ¿Cuál es la diferencia entre evaluar y calificar?
3. ¿Qué entiende por evaluación formativa?

4. ¿De qué manera evalúa a sus alumnos?
5. ¿Cómo debería ser la evaluación para que tenga significado para el estudiante y para el docente?



## BIBLIOGRAFIA

Alonso Martín, P. (2007). Evaluación formativo y su repercusión en el clima del aula. *Revista de investigación educativa vol. 25, número 2*, pp. 389-402.

Alvarez Mendez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.

Beck, U. (2005). *la sociedad del riesgo mundial. En busca de la seguridad perdida*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Blazquez Sanchez, D. (2003). *Evaluar en Educación Física*. Barcelona, España: INDE Publicaciones.

Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Grupo Planeta.

Campoy Aranda, T. J., & Gomes Araújo, E. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. EOS.

CASTELLS, M. (2005). *LA ERA DE LA INFORMACION (VOL. 1) ECONOMÍA, SOCIEDAD Y CULTURA, LA SOCIEDAD RED*. EDITORIAL ALIANZA.

Castillo Arredondo, S., & Cobrerizo Diago, J. (2009). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencia*. España: Pearson educación SA.

Condemarín, & Mabel y Medina, A. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes*. Chile: Andrés Bello.

Dr. Juan Manuel Izar Landeta Dra. Carmen Berenice Ynzunza Cortés Mtro. Héctor López

Gama. (2011). Factores que afectan el desempeño académico de los estudiantes de nivel superior en Rioverde, San Luis Potosí, México . *Revista de Investigación Educativa 12* .

Ferrández Arenaz, A., & Jiménez Jiménez, B. (1989). *Seguimiento y Evaluación de los procesos*. Madrid: Fondo formación de Empleo.

Gatica Lara, F., & Uribarren-Barrueta, T. (2012). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Investigación en educación médica*.

Goetz y LeCompte, J. y. (1998). En *Etnografía y diseño cualitativo*. España: Morata.

Hernandez, Evelyn - Saavedra, Lorena. (Septiembre de 2011). Utilización de las rúbricas como instrumento pedagógico en la evaluación de los aprendizajes en la escuela Bolivariana " Padre Rasquin" Municipio Trujillo. *Trabajo especial de Grado*. Trujillo, Venezuela.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Grau-Hill.

Jadue, G. (2002 - N° 28). Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la deserción escolar. *Estudios Pedagógicos*, 193-204.

López Pastor, V. M. (2006). El papel de la evaluación formativa en el proceso de convergencia hacia el E.E.E.S. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 20, núm. 3., pp. 93-119.

- Lopez Portillo Chavez, E. (2012). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. En E. Lopez Portillo Chavez, & E. Lopez Portillo Chavez, *Herramientas para el evaluación de la educación básica* (págs. 28-30). Mexico DF: Secretaria de educación Pública.
- Martinez Minguetz, L., Vallés Rapp, C., & Romero Martín, M. R. (2015). Estudiantes universitarios: ventajas e inconvenientes de la evaluación formativa. *Red de de científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 59-70.
- Mendez Lozano, S., & Tirado Segura, F. (2016). Pensar históricamente: una estrategia de evaluación formativa. *Redie: Revista Electrónica de investigación educativa*, 62-78.
- Nieto Mesa, M. O. (2009). *Instrumentos de evaluación por competencia*. Bolivar: Universidad Nacional experimental de Guayana.
- Palamidesi, S., & Guirtz, M. (2004). *El ABC de la tarea docente: Curriculum y enseñanza*, pag.263. Buenos Aires: Aique.
- Pimienta Prieto, J. H. (2008). *Evaluación de los aprendizajes*. Mexico: Pearson educación.
- Quintana, J., & Garcia, B. (2013). *Fundamentos básicos de metodología dde investigación educativa*. Madrid: CCS.
- Sacristán, G. (1997). *La evaluación de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Vazquez Mazzini, M. B. ( 2007). Reflexiones sobre la práctica de la evaluación en la escuela "cómo se evalúa". *Novedades educativas*, 12.

Webcolar. (s.f.). *Influencia de la filosofía en la educación.*

<http://www.webscolar.com/influencia-de-la-filosofia-en-la-educacion>.

Zaragoza, J, Luis-Pascual, J.C. y Manrique, J.C. (2006-2007). Experiencia de innovación en docencia universitaria: resultados de la aplicación de sistemas de evaluación formativa. *Revista de Docencia Universitaria*, 2-33.

**ANEXO E – FORMULARIO DESCRIPTIVO DEL TRABAJO FINAL DE GRADUACION**



**AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR Y DIFUNDIR TESIS DE POSGRADO O GRADO  
LA UNIVERIDAD SIGLO 21**

Por la presente, autorizo a la Universidad Siglo21 a difundir en su página web o bien a través de su campus virtual mi trabajo de Tesis según los datos que detallo a continuación, a los fines que la misma pueda ser leída por los visitantes de dicha página web y/o el cuerpo docente y/o alumnos de la Institución:

<b>Autor-tesista</b> <i>(apellido/s y nombre/s completos)</i>	Manqueo, Alberto César
<b>DNI</b> <i>(del autor-tesista)</i>	17238956
<b>Título y subtítulo</b> <i>(completos de la Tesis)</i>	LA EVALUACION FORMATIVA COMO NUEVO PARADIGMA EDUCATIVO
<b>Correo electrónico</b> <i>(del autor-tesista)</i>	Safmagri1@hotmail.com
<b>Unidad Académica</b> <i>(donde se presentó la obra)</i>	Universidad Siglo 21
<b>Datos de edición:</b> <i>Lugar, editor, fecha e ISBN (para el caso de tesis ya publicadas), depósito en el Registro Nacional de Propiedad Intelectual y autorización de la Editorial (en el caso que corresponda).</i>	

Otorgo expreso consentimiento para que la copia electrónica de mi Tesis sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21 según el siguiente detalle:

<p><b>Texto completo de la Tesis</b> (Marcar SI/NO)<sup>[1]</sup></p>	<p>SI</p>
<p><b>Publicación parcial</b> (Informar que capítulos se publicarán)</p>	<p>.....</p>

Otorgo expreso consentimiento para que la versión electrónica de este libro sea publicada en la en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21.

**Lugar Fecha:** Neuquén, 23 de Mayo de 2017

<b>Firma autor-tesista</b>	MANQUEO, Alberto César
	<b>Aclaración autor-tesista</b>

Esta Secretaría/Departamento de Grado/Posgrado de la Unidad Académica:  
 \_\_\_\_\_certifica que la tesis adjunta es la aprobada y registrada en esta dependencia.

Firma Autoridad	Aclaración Autoridad
-----------------	----------------------

Sello de la Secretaría/Departamento de Posgrado

<sup>[1]</sup> Advertencia: Se informa al autor/tesista que es conveniente publicar en la Biblioteca Digital las obras intelectuales editadas e inscriptas en el INPI para asegurar la plena protección de sus derechos intelectuales (Ley 11.723) y propiedad industrial (Ley 22.362 y Dec. 6673/63. Se recomienda la NO publicación de aquellas tesis que desarrollan un invento patentable, modelo de utilidad y diseño industrial que no ha sido registrado en el INPI, a los fines de preservar la novedad de la creación.