

Ministerio de Educación
Programa Planeamiento Educativo

**Una nueva perspectiva integradora
para evaluar aprendizajes
significativos**

2006

GOBERNADOR

Dr. Juan Carlos Romero

VICEGOBERNADOR

Sr. Walter Raúl Wayar

MINISTRO DE EDUCACIÓN

PROF. Maria Ester Altube

SECRETARIA DE GESTIÓN EDUCATIVA

LIC. GRACIELA M. GODOY

JEFA DEL PROGRAMA PLANEAMIENTO EDUCATIVO

LIC. MARÍA ROSA ALFONSO DE BELMONTE

PRESENTACION

Estimados Colegas:

Es conocido por Uds. que esta Gestión asumió el compromiso de acompañar a las instituciones educativas, con el propósito de mejorar las prácticas docentes. Es por eso que hoy llega a las unidades educativas este documento orientativo, de una temática tan compleja como es el tema de la Evaluación de los aprendizajes.

El mismo ha sido elaborado por los Directores Generales de Nivel y Equipo Técnico de Planeamiento Educativo, teniendo en cuenta los aportes que los Directores de todos los niveles del sistema educativo realizaron a través de los Consejos de Directores. Su objeto es optimizar y mejorar las prácticas docentes y por ende las prácticas evaluativas del proceso de enseñanza y de aprendizaje, a través de orientaciones.

Es necesario que en la lectura institucional el mismo sea visto como un documento orientador y no como una prescripción. Incluye ejemplos específicos, que sin duda podrán dar lugar al debate y consenso de los actores intervinientes, permitiendo el enriquecimiento de la propuesta.

Desde el convencimiento que una vez más, asumirán el compromiso de un trabajo responsable es que los convoco a participar de la lectura y reflexión colectiva.

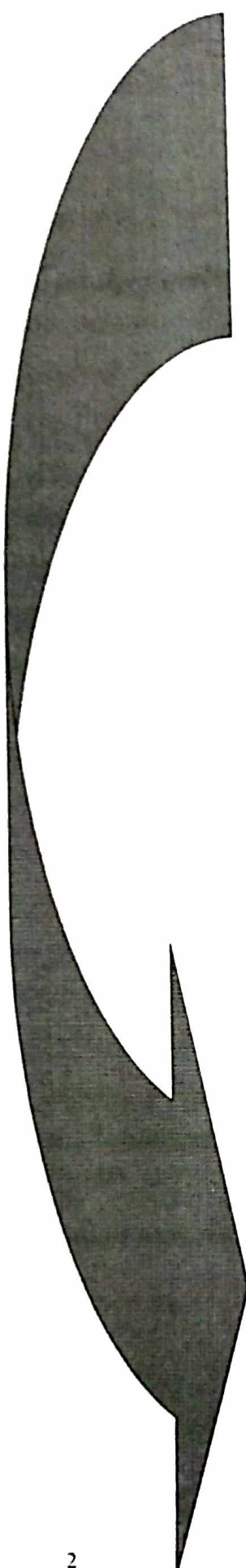
Prof. María Ester Altube
Ministra de Educación

INTRODUCCION

La reflexión sobre la propia práctica aparece como una exigencia de la profesionalidad docente, pero el ser parte de ellas y la cotidianeidad de las mismas, nos dificulta muchas veces su análisis.

Este documento, intenta constituirse en un aporte que profundice dicha reflexión; centrado en la revisión crítica de la práctica evaluativa como parte de la Práctica Docente, integrando el proceso educativo, social, curricular e institucional.

Este material no agota el planteamiento de la problemática, que de hecho sabemos será enriquecida con otros aportes teóricos y referentes empíricos con que cuenta la institución.



1- EL SENTIDO DE LA EDUCACIÓN

- 1-1- EL SENTIDO DE LA ENSEÑANZA Y DEL APRENDIZAJE
- 1-2- EL SENTIDO DE LA EVALUACIÓN

2- REFLEXIÓN PARA REPENSAR LAS PRÁCTICAS

3- LAS ETAPAS DE CONSTRUCCIÓN DE LAS EVALUACIONES

- 3-1- La finalidad de la evaluación
- 3-2- Los criterios de referencia
 - 3-2-1 Formulación de criterios de evaluación
- 3-3- La Evaluación en distintos tipos de aprendizajes
- 3-4- Las actividades de la evaluación
- 3-5- La ética de la evaluación
- 3-6- La evaluación de la evaluación

4- EVALUACIÓN INTEGRADORA

- 4-1- Sentido de la evaluación integradora
 - 4-1-1- Qué evaluar
- 4-2- Aportes para la construcción de evaluaciones integradoras
 - 4-2-1- Orientaciones generales para su elaboración
 - 4-2-2- Etapas para el diseño de una Evaluación Integradora
- 4-3- Diferentes instrumentos de evaluación
 - 4-3-1- Tipos de pruebas:

- Objetivas
- Pruebas libres escritas
- Pruebas libres orales

- 4-4- Organización del trabajo de los docentes

5- APORTES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA CALIFICACIÓN DE LOS ALUMNOS SEGÚN CICLOS Y NIVELES

6- APORTE PARA EL TRABAJO EN LAS DIFERENTES ÁREAS

7- APORTES PARA LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL

APORTES PARA ACOMPAÑAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

1. EL SENTIDO DE LA EDUCACIÓN

La Educación como un hecho social y político complejo que incide en la situación presente y futura de las sociedades, obliga a explicitar los valores que la sustentan. Estos expresan un compromiso social y tienen que ver con la igualdad, la libertad, la solidaridad, la soberanía y la autodeterminación de los pueblos, la participación y el protagonismo de todos; el rechazo a toda forma de explotación social, el respeto por los derechos humanos y la identidad nacional y latinoamericana.

El proceso educativo se identifica como una acción sistemática e intencional de formación, de subjetividad social que permite una particular idea de sí mismo y del mundo, mediante un modo específico de circulación de saberes socialmente significativos, a través de procedimientos: intervención didáctica y relaciones político-pedagógicas, entre sujetos históricamente situados.

La idea de educación que destacamos es contraria a la idea de existencia atada a un destino prefijado, apuesta a la esperanza, a que todos los sujetos individuales y colectivos recorran caminos inéditos, tengan la posibilidad de construir un lugar distinto en la historia.

"La construcción de un mundo nuevo necesita tener como eje fundamental el tema de educación y no cualquier educación, sino educación para la emancipación, educación para construir seres conscientes, capaces de construir un mundo humano, un mundo solidario" Emir Sader -Foro mundial de Educación- Bs. As. Mayo 2.006 .

1.1. Sentido de la enseñanza y del aprendizaje

La sociedad delega su función educativa a un espacio privilegiado, la escuela donde se enseña y se aprende. Las instituciones educativas son los lugares destinados por la cultura para efectivizar esos procesos.

"El aprendizaje y la enseñanza son dos procesos diferentes, claros y delimitados" (Camillioni, 1996).

El aprendizaje es un proceso interno, único de los sujetos que les permite ampliar, cambiar, reorganizar sus capacidades y en consecuencia, sus formas en los planos del pensar, del hacer y del sentir en contextos específicos y con cierta estabilidad en el tiempo. El sujeto aprende mediante acciones sobre la realidad, externa e interna, o sea de pensamiento. Estas acciones le permiten plantearse interrogantes y objetivos que lo llevan a nuevas exploraciones.

"La enseñanza implica una intervención didáctica que permite hacer posible el aprendizaje, provocar dinámicas y situaciones en las que pueda darse el proceso de aprender en los alumnos" (Contrera, 1979). Se trata entonces, de un proceso social que se encarna en la persona, y por lo tanto, una dimensión esencial de la enseñanza es posibilitar y/o promover el aprendizaje de los alumnos desde su participación activa y comprometida.

La clave de la enseñanza está en prestar atención al que aprende y al conocimiento que se enseña. La manera de enseñar, entonces, deberá adecuarse a cómo aprende el que aprende. Sin embargo, la enseñanza no asegura que se produzca aprendizaje ni todos los aprendizajes se producen porque ha habido enseñanza. Lo que es necesario para que una persona aprenda es su intención de aprender, independientemente de que se haya estructurado una situación de enseñanza.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje, como encuentro de personas, solo pueden ser concebidos como diálogo, intercambio, construcción mutua de saberes, de procedimientos, de sentimientos, de expresiones, de valores. Pero la enseñanza es una relación asimétrica, ya que no excluye la responsabilidad del ejercicio de la legítima autoridad del docente, quien más o mejor sabe en cuanto a contenidos y métodos para que los otros aprendan, atendiendo a la singularidad de cada uno y de su cultura.

Una enseñanza eficaz implica crear situaciones que permitan a los alumnos/as observar, analizar, interactuar con sus pares y con los adultos, hacerse preguntas, cuestionarse; formular hipótesis, informarse, experimentar y contrastar sus hipótesis;

practicar sus aprendizajes y poder transferirlos a otras situaciones. Aprender de esta manera permitirá desarrollar, además, determinados valores y actitudes, indispensables para participar en la vida social y productiva.

En el marco de estos conceptos de enseñanza y de aprendizaje analizaremos la práctica evaluativa como aspecto fundamental de dichos procesos.

1.2. El sentido de la evaluación

Tradicionalmente la evaluación era entendida como el último elemento curricular y servía para sancionar a los alumnos/as. En la actualidad se considera como una actividad valorativa e investigadora que debe tener en cuenta todas y cada una de las variables que intervienen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Pero la evaluación tiene una dimensión más amplia, ya que ella debe estar permanentemente adecuada a las demandas socio-educativas, centrándose no solo en los alumnos/as sino también en los docentes, en las instituciones educativas, en los procesos educativos y en la propia administración escolar.

La enorme influencia de la evaluación sobre la enseñanza y el aprendizaje se deriva de una doble función atribuida a las instituciones escolares. Éstas cumplen una función de colaboración al desarrollo personal y socialización de los alumnos, promoviendo la adquisición de determinadas capacidades que no se alcanzarían sin la intervención institucional que caracteriza a la enseñanza. No es menos cierto también que las instituciones escolares cumplen al mismo tiempo, la función de acreditación ante la sociedad de los logros académicos de los alumnos, e informan quiénes de entre todos ellos, han alcanzado los aprendizajes previamente establecidos. Para cumplir ambas funciones es necesario evaluar.

De la evaluación se derivan decisiones de acreditación de los alumnos sea a través de exámenes o no. Este es un momento clave para los alumnos, los docentes, la familia y la institución educativa. Su resultado incide fuertemente en la historia escolar de los alumnos, ya que la repetición y el abandono son en muchos casos consecuencias de la situación "traumática" de las diferentes instancias de evaluación.

En este sentido, considerando que la finalización de la educación obligatoria es un objetivo mínimo e indispensable del sistema educativo que permite al alumno insertarse en la

sociedad con una formación de base para continuar sus estudios y acceder al mundo del trabajo, la escuela debe ofrecer oportunidades para que todos los alumnos alcancen este objetivo.

2. REFLEXIÓN PARA REPENSAR LAS PRÁCTICAS

Referimos a la evaluación en la institución escolar demanda considerar procesos y prácticas que ocurren cotidianamente y que involucran a todos sus miembros. Prácticas que, históricamente han estado restringidas al ámbito del aula y al comportamiento de los alumnos, íntimamente relacionadas con la "acreditación" de los aprendizajes. De este modo se enfatizó el señalamiento del error, la sanción, generando situaciones de temor, miedo y muchas veces rechazo.

Por lo tanto, si se considera la institución como unidad de cambio y a la vez como contexto de aprendizaje, también se hace necesario resignificar la evaluación, intentando construir prácticas que incluyan otros ámbitos y otros sujetos.

La evaluación, planteada en profundidad, es un proceso que pone en cuestión todas nuestras concepciones sobre la enseñanza y la educación, posibilitando el aprendizaje, porque pone en acto las condiciones esenciales "de una buena enseñanza: la fuerza epistemológica y la fuerza moral del docente" (Litwin, 1998). Desde lo epistemológico implica si lo que se enseña es racionalmente justificable y si resulta significativo y útil para el alumno. Desde la mirada de lo ético cabe la pregunta, qué acciones docentes pueden justificarse para el cumplimiento de la finalidad de la enseñanza. La evaluación como proceso curricular focaliza, desde una visión holística, todos los escenarios y todos los actores comprometidos en el proceso de la enseñanza y del aprendizaje, atiende las adaptaciones necesarias, especialmente las realizadas en las escuelas y en las aulas, revisa críticamente nuestras prácticas docentes y se ocupa, sobre todo, de los logros de aprendizaje del alumno.

En la realidad muchas veces las prácticas docentes y las prácticas evaluativas se van configurando como la solución instrumental a los problemas de la educación. Por ejemplo, ante una situación de fracaso escolar, se resignifica la práctica evaluativa. Así, los docentes buscamos técnicas y procedimientos para la acción evaluativa y a la vez, este "conjunto de procedimientos adecuados" parece válido para cualquier contexto o situación.

aceptándose la validez desgajada de los contextos que enmarcan, implican y justifican las acciones evaluativas.

"Los cambios en educación solo serán profundos y transformadores si se cuestionan y se redefinen los supuestos mismos desde los cuales se determinan las prácticas pedagógicas- entre ellas la evaluación-cotidianas en las escuela". (A.M. Zoppi 1991).

Nuestro Régimen de Evaluación expresa que **EVALUACIÓN** es:

"Un proceso complejo y continuo de valoración de las situaciones pedagógicas, de sus resultados y de los contextos y condiciones en que éstas se producen. Forma parte intrínseca de los procesos de enseñanza y aprendizaje y proporciona la comprensión de esos procesos, en contextos y condiciones particulares, para orientar la toma de decisiones que posibiliten su mejoramiento. En este marco planteamos el significado y sentido de la "evaluación integradora", que constituye un momento integrador privilegiado en el proceso de construcción del conocimiento escolar. Si bien puede plantearse la evaluación integradora en un momento claramente diferenciado, su construcción puede encararse con carácter procesual y final."

Cada clase, cada alumno y cada situación de enseñanza refleja características únicas y singulares. Las acciones educativas, por lo tanto las evaluativas, son intencionales: dependen de las intenciones y de los significados atribuidos por sus protagonistas, ya que las prácticas evaluativas afectan y son afectadas por otras prácticas sociales que las atraviesan.

Por lo tanto, la evaluación es un componente esencial y complejo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que implica la **emisión de un juicio de valor**. El sentido y significado final de la evaluación, así como su propósito fundamental, es que se afiancen, mejoren y reorienten, si fuera necesario, los aprendizajes que los documentos curriculares, el proyecto educativo institucional, el proyecto curricular del establecimiento y la planificación

de la asignatura o el área, establecen como pertinentes y valiosos para las personas y para la sociedad que integran y en la que se desarrollan.

Para alcanzar ese propósito final, la evaluación recoge datos que, analizados y valorados sobre la base de criterios pedagógicamente adecuados y éticamente valiosos, producen información relevante para diversos objetivos:

- Para que los alumnos tengan oportunidades de reflexionar sobre sus logros y dificultades.
- Para que los docentes puedan conocer los logros y las dificultades de los estudiantes con el fin de ayudarlos a ampliar y profundizar sus aprendizajes.
- Para que los docentes y la escuela puedan:
 - a) Revisar sus fortalezas y debilidades a fin de mejorar la calidad de las acciones de enseñanza y de gestión institucional, en beneficio de los aprendizajes de los estudiantes.
 - b) Tomar decisiones sobre la calificación, la acreditación, la promoción y la graduación de los alumnos.
 - c) Informar a los estudiantes y/o a las familias de los mismos sobre su desempeño en la escuela.

Este complejo proceso de evaluación que involucra al docente, al alumno y al conocimiento mediado por un determinado contenido escolar, debe desarrollarse a lo largo de todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje, mediante la aplicación de diversos instrumentos como la observación, las listas de control, etc, que van aportando información parcial pero continua sobre su desarrollo. Este proceso culmina con evaluaciones finales que sirven para la toma de decisiones referidas a la calificación, promoción y/o graduación de los estudiantes. Las evaluaciones deberán ser coherentes, complementarias e integradoras de todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Tanto el aprendizaje como la enseñanza requieren del proceso de metacognición que ejerce el propio individuo sobre sí mismo, para lograr un aprendizaje significativo y duradero. La metacognición hace referencia a los propios procesos mentales del alumno que le permiten el conocimiento de sus procesos cognitivos y de sus productos, favoreciendo la habilidad de aprender a aprender.

3. LAS ETAPAS DE CONSTRUCCIÓN DE LAS EVALUACIONES

3.1 *La finalidad de la evaluación.*

El primer paso será explicitar claramente la finalidad de la evaluación, de acuerdo a los tiempos en que ésta se desarrolla, por ejemplo:

- ❖ Al inicio del proceso de enseñanza y de aprendizaje, para indagar acerca de los conocimientos previos que posee el alumno.
- ❖ Durante el proceso, para constatar los aprendizajes alcanzados por los alumnos y realizar los reajustes necesarios en la práctica docente.
- ❖ Al finalizar cada trimestre, para obtener información sobre la integración de saberes en función de los contenidos desarrollados y en caso de no lograr dicha integración, elaborar proyectos de recuperación a desarrollarse en los trimestres siguientes.
- ❖ Al finalizar el último trimestre, para que el alumno pueda dar cuenta de los aprendizajes construidos durante el período lectivo y obtener información para la acreditación y la promoción.
- ❖ Otras acordadas a nivel institucional.

3.2 *Los criterios de referencia*

El momento clave de la evaluación es la elaboración de un juicio de valor para la toma de decisiones. Los juicios evaluativos se basan en algún tipo de comparación y para ejercerla, precisan de la **determinación previa de un referente**. Se entiende por referente, el parámetro de exigencia referido al nivel de logro de los aprendizajes, con el cual se comparan las producciones de los alumnos. A modo de ejemplo se presentan algunos referentes:

- ❖ El conjunto de objetivos educativos específicos, establecidos en la planificación áulica de cada espacio curricular.
- ❖ Las expectativas de logro especificadas por área, ciclos y/ o nivel establecidas en los Diseños Curriculares Provinciales.
- ❖ Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios establecidos en los Documentos del Consejo Federal de Educación y Documentos Provinciales.

Estos referentes orientan la formulación de los criterios de evaluación y, en este sentido, la evaluación desde un **enfoque criterial** informa sobre el aprendizaje alcanzado por el alumno en relación con algún tipo de criterio establecido.

Este enfoque requiere la definición clara y precisa de los criterios de evaluación. La determinación de los mismos es un requerimiento imprescindible e indispensable que orienta la elaboración de los instrumentos de evaluación y el análisis de la información aportada por las producciones de los alumnos.

3.2.1 Formulación de Criterios de Evaluación

Aunque los docentes saben cuáles son los objetivos que persiguen en una secuencia de enseñanza, los mismos muchas veces no son conocidos por los alumnos. La experiencia demuestra que los alumnos que comprenden con claridad cuáles son los objetivos que deben alcanzar a través de la enseñanza, tienen mejores posibilidades de lograr un mejor rendimiento.

De este modo, no tiene por qué haber **“sorpresas”** en el momento de la evaluación, en tanto los criterios de evaluación sean claramente explicitados y los instrumentos que se apliquen guarden coherencia con lo trabajado durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La elaboración de criterios de evaluación tiene como referentes las capacidades priorizadas y formuladas por el equipo docente a nivel institucional y no limitan lo que hay que enseñar, puesto que el alumno puede aprender más.

Los criterios son la expresión de un nivel de referencia para la evaluación y deberán proporcionar información sobre el tipo y grado de aprendizaje de los contenidos que se espera hayan alcanzado los alumnos durante una determinada etapa de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Los criterios tienen varias funciones a la hora de planificar y desarrollar el proceso evaluador:

- Función homogeneizadora, respecto a los aprendizajes considerados básicos.
- Función formativa, para reorientar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- Función orientadora para los docentes.

- Función sumativa, como referente del momento de aprendizaje en que se encuentran los alumnos.
- Función instrumental, para la elaboración de indicadores e instrumentos de evaluación.

Para su redacción se tienen en cuenta las capacidades en función de los contenidos seleccionados y las condiciones didáctico-áulicas de las diversas situaciones a evaluar:

- ❖ Objetivos del espacio curricular y la etapa, año o ciclo según corresponda.
- ❖ Tipos de capacidades y habilidades que se han priorizado para la evaluación.
- ❖ Tipos de contenidos a los que se refiere el criterio y con los que se vinculan las capacidades.
- ❖ Nivel o grado de aprendizaje esperado en el momento en que se realiza la evaluación, teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje y las características del grupo de alumnos.
- ❖ Actividades que permitan poner en evidencia los aprendizajes logrados por los alumnos, reflejados en los criterios de evaluación.

Por último, se seleccionan los **indicadores de logro** que constituyen una señal reveladora del nivel de los aprendizajes alcanzados por el alumno en relación con los contenidos trabajados.

Estos indicadores se deben formular teniendo en cuenta **qué** deberá SABER y HACER el alumno, con relación a los diferentes contenidos enseñados, y **cómo** lo deberá saber y hacer. Es decir, centrando la atención también en el desempeño de los alumnos frente a las diversas situaciones seleccionadas por el docente.

3.3. La Evaluación en distintos tipos de aprendizajes

Cada tipo de aprendizaje demanda diferentes instrumentos de evaluación, como seguramente requiere de diferentes estrategias de enseñanza.

Por ejemplo, las destrezas se aprenden realizándolas y se evalúan haciendo que los alumnos las realicen, utilizando instrumentos basados en la observación.

Para conocer si los alumnos dominan información significativa sobre hechos y procesos tratados en las clases y comprobar si han sido relacionados con la comprensión de los conceptos asociados, la actividad más apropiada puede estar conformada por preguntas abiertas bien formuladas o por las llamadas pruebas de ítem de corrección objetiva: de apareamiento, completamiento, selección múltiple, alternativa constante etc., que tengan suficiente exhaustividad como para brindar información válida que permita determinar si los alumnos han alcanzado o no, las metas propuestas y posteriormente, diseñar el tipo de ayuda que puede necesitar el alumno en caso de no haber alcanzado un desempeño satisfactorio.

A resolver problemas se aprende resolviendo problemas, con la guía del docente, en forma individual o grupal, inventando o descubriendo caminos de solución. Esta capacidad se evalúa planteando problemas a resolver.

A leer se aprende leyendo, siempre con un docente que "está allí" asistiendo al alumno. La comprensión lectora se evalúa poniendo a éste ante un texto que debe interpretar.

A escribir se aprende escribiendo, con la adecuada y pertinente ayuda del docente. Se evalúa mediante una producción escrita.

Las capacidades expresivas de cualquier tipo se aprenden y se evalúan desempeñándolas.

Para diseñar los instrumentos y actividades de evaluación habrá que pensar muy cuidadosamente qué tipos de aprendizaje se quieren evaluar, recordando que los mismos se manifiestan integrados.

3.4. Las actividades de evaluación

En el siguiente paso se deben tomar decisiones con respecto a **las actividades o situaciones de evaluación** que permitirán que el alumno ponga "en acción" las capacidades objeto de evaluación. Para esto, es necesario remitirse no solo a las actividades que se han desarrollado durante el proceso de enseñanza sino también, tener en cuenta las características de los espacios curriculares y las de los alumnos, para una adecuada contextualización. Una buena actividad de evaluación ha de permitir a todos los alumnos expresar con comodidad, aunque con el necesario y adecuado esfuerzo, sus conocimientos

y sus capacidades. Por esta razón es fundamental garantizar la diversidad de actividades a la hora de evaluar.

Indudablemente, quien debe realizar este proceso de evaluación es el docente de cada disciplina en cada curso, pues no solo es a quien le compete esta responsabilidad formal, sino también es quien se halla en mejores condiciones para realizarlo, porque domina su disciplina y conoce a sus alumnos a través del contacto cotidiano y de las evaluaciones parciales que fue implementando durante el proceso de evaluación continua y formativa.

Pero es muy conveniente que no realice esta tarea en soledad, dado que el intercambio con los otros docentes del mismo curso y con los otros profesores del área, le permitirá revisar sus decisiones y compartirlas para considerar su pertinencia y adecuación.

La intervención de los propios alumnos en el diseño del proceso de evaluación no debería dejarse de considerar. En la medida que esta práctica haya sido desarrollada durante su escolaridad, los estudiantes deberían estar en condiciones de brindar sus aportes en cuanto a contenidos a evaluar y a formas de hacerlo. Si decimos que una de las metas más valiosas a alcanzar es el proceso de metacognición o de reflexión sobre los propios aprendizajes, el compromiso con la evaluación, dando opinión sobre cómo y qué debe y puede evaluarse en función de lo que se ha trabajado en el año, es una posibilidad que no debería desecharse. Esto requiere que ésta sea una práctica habitual en el desempeño cotidiano de los alumnos.

3.5. La ética de la evaluación

Los principios de la *ética de la evaluación*, además de alertarnos sobre valores que debemos respetar, nos brindan ideas que orientan en detalle el proceso de la evaluación:

- Los contenidos y las capacidades que serán evaluados deben ser claramente explicitados a los alumnos y padres.
- El tipo de instrumentos que se utilizarán en la evaluación deben ser conocidos y habrán sido practicados por los alumnos.
- Deberá comunicarse a los alumnos, con suficiente tiempo y claridad, en qué momento se tomará la evaluación, qué duración tendrá y, con qué parámetros se realizará la corrección.

- La devolución rápida de los resultados con su correspondiente fundamentación en función de los parámetros explicitados, es otra exigencia de la ética de la evaluación que se deriva del derecho de las personas de conocer oportuna, clara y exhaustivamente una información que les pertenece, por referirse a sus propios desempeños.

3.6. La evaluación de la evaluación

Finalizado el proceso de evaluación se hace necesario el tratamiento de los resultados. Esto permitirá:

- Identificar y describir las dificultades y/o logros recurrentes.
- Plantear explicaciones, hipotetizando causas que favorecieron u obstaculizaron los aprendizajes, especialmente, aquellos factores escolares en los que la escuela pueda intervenir.
- Tomar decisiones que permitan asumir responsabilidades compartidas para optimizar los aprendizajes.

4.- EVALUACION INTEGRADORA

4.1. Sentido de la evaluación integradora

Desde el concepto de evaluación expuesto anteriormente, planteamos el significado y sentido de las evaluaciones integradoras.

Si bien pueden plantearse en un momento claramente diferenciado, su construcción puede encararse con carácter procesual.

La "evaluación integradora" no cierra el proceso de construcción del conocimiento; es una evidencia clave en el proceso de valoración reflexiva para comprender los logros de aprendizaje alcanzados por los alumnos, en relación a los criterios establecidos y desarrollar propuestas de recuperación para aquellos alumnos que no alcanzaron los aprendizajes previstos.

Como forma de evaluación puede reconocerse a la evaluación integradora participando de las condiciones de evaluación formativa, pero también tiene fuertes rasgos de la evaluación sumativa. Exige pensarla desde **una mirada totalizante** que implica

reconocer los conceptos sustantivos de cada espacio curricular y el proceso de construcción del conocimiento.

Cuando enseñamos lo hacemos desde una determinada posición o lugar epistemológico y esto es fundamental en el momento de seleccionar los contenidos que pondremos en juego en estas evaluaciones.

La evaluación integradora permite establecer las distancias o cercanías entre lo que debió ser enseñado por estar planteado como "currículum prescripto" y lo efectivamente construido en el aula como "currículum vivido". Es aquí donde la responsabilidad ética del docente se evidencia en este "transparentar la propia práctica".

En este particular momento, el alumno también pone en valor su propio proceso de construcción de conocimiento, compartiendo la responsabilidad por los resultados.

4.1.1. Qué evaluar

Los contenidos son un medio para la formación de competencias y éstas constituyen un verdadero referente para la construcción de la evaluación integradora.

En ésta "evaluación integradora" tienen tanto peso las competencias que se quieren poner en juego, como los contenidos que las posibilitan. Se entiende por competencia el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes puestas en acción, y su punto de sostén son los saberes que como contenidos han servido de medio para su formación.

La forma en que se presentan los contenidos afecta su significado, aspecto que debe ser tenido en cuenta a la hora de plantear una evaluación. El docente puede haber presentado los contenidos en **forma tópica**: - datos con escasa o nula explicación, puntuales- o en **forma de operaciones** - aplicación de un conocimiento general a casos específicos, buscando la transferencia lineal algorítmica -o en **forma situacional**- se significan los conocimientos en términos de contexto o situación como búsqueda heurística-. No es lo mismo construir conocimiento de un modo que de otro. Por esto Ausubel recomendaba "*evalúa conforme has enseñado*",

La coherencia entre lo enseñado y lo evaluado va más allá del contenido: pone la mirada en la forma cómo se ha enseñado, para instalar y potenciar procesos cognitivos. Para que estos procesos, entendidos como capacidades, se operacionalicen, se conviertan en habilidad, es necesario que el sujeto active una serie de procedimientos. Estos

procedimientos deberán constituir la base de actividades a plantear en una "evaluación" y revisten particular importancia en la situación de las "evaluaciones integradoras".

4.2. Aportes para la construcción de evaluaciones integradoras

Las decisiones que debemos tomar a la hora de construir una situación de evaluación como "evaluación integradora", están influidas por una serie de elementos. Por ejemplo:

- La consideración de Nivel, Ciclo y Modalidad.
- Las competencias que sirven como eje organizador de la propuesta.
- Las articulaciones que se proponen horizontal y verticalmente.
- Los acuerdos institucionales y de áreas tanto en sus aspectos epistemológicos como metodológicos.
- Los contenidos priorizados en función de los aprendizajes deseados.
- Las estrategias de enseñanza propuestas para el desarrollo de los procesos.

4.2.1. Orientaciones para su elaboración.

- ◆ Se considera global o integradora toda instancia o actividad en la que el alumno demuestre el dominio de los aprendizajes fundamentales y nucleares de cada espacio curricular, los que se traducen en capacidades y contenidos. Cuando hablamos de dominio nos referimos a que el alumno "sabe" cuando utiliza, aplica, y transfiere lo aprendido. Muchas veces esto se confunde y se evalúa el simple recordar.
- ◆ Esta propuesta de evaluación integradora, permite que el docente seleccione el instrumento de evaluación más conveniente y adecuado a los aprendizajes fundamentales del espacio curricular.
- ◆ La diversidad de instrumentos e instancias de evaluación, amplía las posibilidades del alumno. No se agota en las pruebas escritas que muchas veces se traducen en un interminable listado de preguntas sino que incorpora otras operaciones que en la mayoría de los casos, evidencian con más claridad aprendizajes fundamentales; como por ejemplo: producciones escritas del alumno, proyecto de trabajo o de investigación, integraciones a través de mapas o redes conceptuales, etc.

4.2.2. Etapas para el diseño de una Evaluación Integradora:

- a) Selección del instrumento de evaluación, adecuado y pertinente, que permita al alumno evidenciar el dominio de los aprendizajes fundamentales.
- b) Análisis del instrumento en cuanto a las posibilidades reales de aplicación, teniendo en cuenta la cantidad de alumnos, el tiempo o duración de su resolución.
- c) Validación del instrumento: esto se logra cuando el mismo docente resuelve las actividades propuestas y cuando las mismas se integran en las actividades cotidianas de clase, puesto que no se pueden aplicar instrumentos o actividades nuevas en el momento de realizar una evaluación de los aprendizajes.
- d) Diseño del instrumento y definición de los aspectos que se evaluarán. Esto incluye la definición de criterios, claves de corrección y la distribución de puntaje.
- e) Aplicación del instrumento.
- f) Análisis de los resultados y devolución de los mismos al alumno. Este es un momento muy propicio para implementar instancias de consultas y apoyo a los alumnos que no aprobaron.

Es de fundamental importancia que la planificación de la Evaluación Integradora de los aprendizajes, sea un proceso compartido a nivel institucional entre todos los profesores.

Si bien las "evaluaciones integradoras" quedan registradas como documentación pública, son base empírica para investigaciones de distinto nivel y fundamentalmente una evidencia para el docente y para el alumno de lo que ha pasado en un tiempo compartido de construcción social de saberes.

4.3. Diferentes instrumentos de evaluación

Un instrumento de evaluación es todo recurso concreto que el docente utiliza para reunir información sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos y sus resultados. Bajo esta concepción tiene cabida el uso de distintos instrumentos; los tradicionales y los que se consideran dentro de un enfoque "alternativo" de evaluación.

En este apartado se abordará el primer tipo de instrumentos, específicamente los que se conocen como pruebas o exámenes.

Una prueba o examen no es el único procedimiento para recoger información, por tanto evaluación no es sinónimo de prueba. Elaborar una prueba, corregirla y calificarla no es "la evaluación", son solo partes de ella.

La prueba consiste en la realización de una serie de actividades seleccionadas por el profesor que asume características específicas, tales como:

- a) Un momento particular para realizarla. No es lo mismo la prueba que administra al comienzo del año que la prueba integradora.
- b) Un conjunto de actividades que ponen en juego la producción de los alumnos.
- c) Un conjunto de criterios y modalidades de corrección que permiten analizar esa producción.
- d) Un soporte o formato y una identificación del alumno/a.
- e) Una serie de pautas que orientan el mejoramiento de las prácticas de enseñanza a partir de la información obtenida.
- f) Una modalidad particular para su devolución y retroalimentación.

Algunas otras características generales son las siguientes:

- Tiene procedimientos específicos para su construcción, aplicación, y corrección. No admite la improvisación.
- Es contextualizada.
- Exige una selección o "recorte" de contenidos enseñados y de capacidades que se evaluarán.
- Tiende a ser generalizable, permitiendo hacer análisis globales del grupo.
- Coloca la evaluación bajo la decisión del profesor u otra fuerza externa, focalizada fundamentalmente sobre la puntuación del alumno, en comparación con un criterio de evaluación establecido.
- Su diseño y posteriores resultados pueden someterse a la crítica de otros colegas especialistas en la materia.

4.3.1. Tipos de pruebas

Entre los tipos de pruebas apropiados para una evaluación sumativa se distinguen las siguientes: **Pruebas objetivas, Pruebas libres escritas y Pruebas libres orales.**

A continuación, se realiza una breve descripción de las mismas y aspectos a tener en cuenta para la selección de la alternativa más adecuada en la Evaluación Integradora, según el espacio curricular, los contenidos, capacidades a evaluar y el grupo de alumnos.

PRUEBAS OBJETIVAS	
Descripción	Las pruebas objetivas son un conjunto vertebrado de preguntas claras y precisas que demandan del alumno una respuesta igualmente breve, generalmente limitada a una elección entre una serie de alternativas que se le proporcionan. La denominación de objetivas, hace referencia a las condiciones de aplicación de la prueba y al tratamiento e interpretación de los datos.
Selección de contenidos	• Seleccionar todos aquellos contenidos que se consideran relevantes respecto de la capacidad que se va a evaluar y son conocidos por los alumnos. • Determinar el nivel en que se evaluarán y establecer la importancia que cada contenido ha de tener en el conjunto de la prueba. La concreción de este apartado se realiza mediante lo que se conoce como la tabla de especificaciones, que no es más que una tabla de doble entrada (contenidos-objetivos), en la que se especifica el número de preguntas en las intersecciones. -Las preguntas deben abarcar solo los puntos importantes del conjunto de contenidos seleccionados. -El número de preguntas o ítems para cada eje y/o bloque de contenidos deberá ser proporcional a la importancia de los contenidos que se van a evaluar. -Las preguntas de la prueba han de estar colocadas de manera que encierren una dificultad progresiva. Suelen colocarse primero las más sencillas, e ir incrementando la dificultad hasta llegar al máximo, para finalizar con unas pocas cuestiones de menor dificultad.
Características y tipos de ítems	• El ítem no se limita a enunciarse únicamente en forma interrogativa, sino que puede adoptar la forma de una afirmación, una indicación que se da al alumno, una orden para realizar una tarea, etc. • El ítem consta de una base que presenta una situación-problema y una serie de alternativas de respuestas. Una o varias de estas alternativas deben ser correctas. Las alternativas que son respuestas plausibles pero incorrectas se denominan "distractores". • La respuesta correcta debe colocarse aleatoriamente entre las alternativas, cuyo número ideal se sitúa entre cuatro o cinco, y nunca deben ser menos de tres. De esta forma, se puede controlar aceptablemente los efectos del azar. • Los ítems y las respuestas, pueden presentarse integradas en un mismo formato o por separado. Es evidente que en el primer caso, al presentar unidos ambos aspectos, se favorece la realización. • Entre sus tipos existe una gran variedad de ítems, pero los más usados en la práctica docente son los de: elección múltiple, de selección de la mejor respuesta, de selección de la respuesta incorrecta, de ordenamiento, de identificación de gráficos y localización en mapas, de verdadero o falso, de emparejamiento, etc.
Ventajas	• La prueba es de fácil aplicación y corrección. • Tiene la posibilidad de abarcar amplios bloques de aprendizajes. • La puntuación de la prueba se ve menos alterada por factores extraños al

	proceso de la corrección • Admite la posibilidad de múltiples análisis estadísticos de los resultados • Posibilita la identificación y cuantificación del nivel de logro de los objetivos propuestos y permite a los alumnos o grupos de alumnos a trabajar confrontando su esfuerzo, afianzando y / o ampliando sus conocimientos
Desventajas	• Este tipo de pruebas favorece la memorización. • La elección de la mejor alternativa, refuerza más el pensamiento selectivo que los procesos mentales dirigidos a la construcción del conocimiento • La brevedad y la estereotipificación de las respuestas puede facilitar la copia entre los alumnos.

Ejemplo de ítem de una prueba objetiva

Alberto está ahorrando para comprarse una bicicleta que cuesta \$300. Le faltan \$30 para llegar a tener ahorrada la tercera parte del valor de la misma. ¿Cuánto ahorró Alberto?

- A) \$ 70
- B) \$90

PRUEBAS LIBRES ESCRITAS

Descripción	Las pruebas de respuesta abierta constituyen una modalidad muy popular y utilizada. Demandan del alumno un breve desarrollo de temas correspondientes al programa de estudios. Son consideradas procedimientos mixtos de evaluación de los aprendizajes cuando son aplicadas conjuntamente con las pruebas objetivas.
Especificación de los contenidos	Los contenidos y competencias que se quieren evaluar se deben establecer con precisión y estar en relación con las expectativas de logro. Es recomendable que la prueba permita un sistema de respuestas breves y con un alto grado de especificación. Para ello se debe expresar las preguntas sin ambigüedades, de manera que los alumnos comprendan totalmente lo que se espera que hagan.
Ventajas	Se adaptan a cualquier objetivo de aprendizaje
Desventajas	Se atribuye a estas pruebas la subjetividad en la corrección.

De una manera u otra el currículum en general deberá dar a los alumnos la oportunidad de desarrollar su capacidad de expresarse por escrito correctamente, y esta

oportunidad de aprender a escribir no deberá limitarse únicamente a las asignaturas que parecen en principio más adecuadas para este tipo de aprendizaje, como Lengua y Literatura. Aunque la "buena expresión" no figure como objetivo específico en las asignaturas convencionales, desde todas se puede contribuir a un objetivo que, formulado o no formulado explícitamente, es importante.

Para que los alumnos organicen debidamente las ideas y se expresen con claridad es conveniente que las preguntas sean claras y orientadoras. El alumno tiene obligación de estudiar, responder, etc., pero no de adivinar qué se le está preguntando.

Las preguntas abiertas requieren del alumno dos decisiones: **decidir qué decir, y decidir cómo decirlo.**

El **qué decir** supone examinar la pregunta, darse cuenta de lo esencial, de la jerarquía u orden de lo que hay que responder. El **cómo decirlo**, cómo responder, supone un uso correcto del lenguaje, seleccionar bien las palabras, expresarse con precisión, ordenar lo que se dice de una manera coherente, etc.

No se puede ayudar a los alumnos a pensar con claridad si a la vez no ejercitan cómo expresarlo. La calidad del pensamiento se muestra en la calidad de la expresión. Las preguntas que requieren manifestar un pensamiento claro y una expresión correcta estimulan un estudio comprensivo, inteligente y ordenado.

Ejemplo de prueba libre escrita :

La primera guerra mundial provocó un cambio profundo en los sistemas de producción de los países proveedores de materias primas, entre los que se encontraba la Argentina.

- A) Identifica las características de la economía argentina antes del estallido de la guerra
- B) Explicita los cambios que produjo la guerra en la economía de los países industrializados.
- C) Analiza las consecuencias que tuvieron esos cambios en el desarrollo

PRUEBAS LIBRES ORALES	
Descripción	Estructuralmente consisten en un diálogo entre uno o varios docentes y el alumno, con el objeto de evaluar el dominio de conocimientos y competencias determinadas.
Especificación de los contenidos	Semejantes a la prueba escrita. Son válidos los procedimientos anteriormente expuestos.
Ventajas	Permite una flexibilidad en el enfoque que no tiene el examen escrito. Al alumno se le puede pedir que desarrolle, aclare o justifique su respuesta; se pueden hacer preguntas que relacionen las cuestiones con otras, etc. Los puntos importantes pueden explorarse en profundidad
Desventajas	Su utilización es muy limitada por razones de economía de tiempo.

El uso de estas pruebas puede combinarse entre sí, dando lugar a procedimientos mixtos. También puede combinarse con otras actividades, como estudio de casos, prácticas reales e investigación bibliográfica vinculadas con los contenidos de la evaluación.

Aunque no hemos ahondado en la filosofía y en los instrumentos de la evaluación final, creemos que hasta ahora ha estado excesivamente centrada en las pruebas y se le debe dar mayor variedad metodológica. Así por ejemplo: autoinformes, observación, mapas conceptuales, cuestionarios, monografías, pruebas físicas o manipulativas, trabajo de campo, análisis de texto, proyectos, debates, resolución de un problema, práctica de laboratorio, etc. Será su utilización diversificada la que proporcione datos de los logros de los alumnos, desde las diferentes perspectivas que luego deberán integrarse.

4.4. Organización del trabajo de los docentes

La Evaluación Integradora requiere la organización de actividades consensuadas por los equipos de la institución, como la planificación de actividades antes, durante y después de la evaluación.

a) Actividades antes de la evaluación: Permiten compartir con los alumnos significados sobre los objetivos de evaluación, los criterios de evaluación establecidos y las características e instrumentos de evaluación.

Los docentes deberán desarrollar tareas como por ejemplo:

- Informar a los alumnos del cronograma previsto en la institución para las evaluaciones integradoras, detallando fechas, horarios, duración de la evaluación, materiales que se requieren para esa instancia, fechas y horarios para clases de repaso y otras.
- Destinar oportunidades para asegurar la comprensión de los alumnos, de los objetivos y criterios de evaluación y momentos para identificar dificultades en los principales contenidos trabajados y especialmente sobre aquéllos en los cuales los alumnos deben centrar su atención.

A partir de las intervenciones de los alumnos, el docente ofrece nuevas explicaciones proporcionando indicaciones de tareas previas a la evaluación.

- Compartir e informar a los alumnos los principales aspectos de los criterios de evaluación, las exigencias o dificultades previsibles en la prueba y los criterios de corrección que se van a utilizar para valorar las actividades.
- Planificar actividades que permitan diferentes procedimientos de resolución. Entre ellas, elaboración de consignas con situaciones problemáticas que permitan la consulta de texto y la construcción de redes conceptuales.

b) Actividades durante la evaluación permiten:

- Compartir con sus alumnos/as la finalidad y el sentido de las actividades que se incluyen en el instrumento y aclarar posibles dudas en relación con la comprensión de las consignas que han de solucionar, tanto al inicio como durante el proceso de resolución.
- Potenciar la revisión de las actuaciones de los alumnos, contribuyendo a la reflexión metacognitiva sobre la propia acción y sus resultados. Esto es, que sean capaces de revisar las respuestas y el propio proceso para mejorarlo. Por ejemplo: consignas escritas u orales como "lee de nuevo el trabajo antes de presentarlo..."," revisa la pregunta número dos, antes de entregar tu prueba..." etc.

c) Actividades posteriores a la evaluación: Permiten incluir actividades de corrección y calificación, de devolución de resultados y ayuda pedagógica, de aprovechamiento y elaboración de informes.

Actividades de corrección de las tareas de evaluación.

Este es el momento en que el docente contrasta las producciones del alumno con los criterios de evaluación acordados previamente, lo que permite emitir una valoración acerca de las mismas y derivar una calificación. **La calificación refleja o traduce un aprendizaje en relación con los criterios definidos como referencia.**

Evaluar es mucho más que calificar a los alumnos. La corrección y la calificación son aspectos de la evaluación. El Régimen de Evaluación, Acreditación y Promoción define a la calificación como:

“La correspondencia entre un cierto nivel de logro de aprendizaje y una categoría numérica determinada”.

La corrección se define como las acciones intencionales que se realizan durante una parte del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Están destinadas a señalar al alumno lo que a juicio del docente es errado o incorrecto.

No es lo mismo corregir que calificar. En distintas situaciones y según la finalidad de la evaluación, en el aula se puede corregir y no calificar o bien corregir y calificar.

Definir y acordar con los colegas criterios de corrección, implica especificar para cada ítem de la prueba, qué tipo de error pueden cometer los alumnos y cuándo se considerará que todo el ítem está mal resuelto.

Otra alternativa más elaborada es la construcción de claves de corrección que especifican la variedad de respuestas que se admiten para un ítem y el puntaje asignado a las mismas.

Los docentes ayudan a los alumnos a través de la corrección cuando:

- Se concreta lo más próximo posible al momento en que el alumno realizó la tarea.
- Se realiza en presencia del alumno cara a cara.
- Promueve la reflexión del alumno

- Coloca una marca con explicación.
- Señala el error, alienta, estimula e indica cómo remediarlo.
- Establece, además de criterios de corrección cuantitativos, que indican cuánto vale lo realizado, elementos propios de una corrección cualitativa. Por ejemplo "Valoro tus logros" o "Debes esforzarte más"....etc. Esto ayuda al alumno a entender por qué su respuesta es valorada de determinada manera y sobre todo cómo hacer para mejorarla.
- Posibilita la participación del alumnado, en diversos grados. Ello implica una corresponsabilidad de los alumnos en relación a los procesos de aprendizaje y su evaluación, para intentar mejorarlos.

En el caso particular de las Evaluaciones Integradoras, en instituciones o grupos de alumnos que tengan alguna experiencia previa, es posible la participación de los mismos en tareas de co-evaluación, que impliquen corrección y calificación. Este es un proceso a veces muy difícil de generar y guiar en el aula, por lo que en su instrumentación debe dotarse a los alumnos de criterios claros para valorar los ítems de la evaluación.

La otra posibilidad es que sea el mismo docente, el que asuma toda la responsabilidad y en forma posterior a la evaluación, analice los resultados con el grupo de alumnos.

Criterios del Profesor	Posibles errores
Se considera importante respetar las normas a las que deben ajustarse las respuestas de las pruebas	Si el docente no explicita las normas puede inducir al fracaso o frustración del alumno
Otorga igual valor a todo tipo de error.	Si todos los errores son valorados de la misma forma se impide valorar a cada uno según sea su importancia real respecto del aprendizaje evaluado.
Se corrige atendiendo al estilo que marca el rendimiento de algunos estudiantes.	Si se corrige según el estilo de las pruebas de los "mejores alumnos" se corre el riesgo de evaluar al resto del grupo solo por "lo que les falta o podrían haber hecho."
Se tiende a valorar lo que los alumnos demuestran "no saber".	Si lo importante es "lo que no saben" los alumnos, se impide valorar "lo que saben" lo cual es el punto de partida para avanzar sobre los aprendizajes no logrados. Además de constituirse en un estímulo para el alumno.
Se atribuyen valores fijos a los distintos ítems.	Cuando no se está seguro de haber confeccionado bien el instrumento es aconsejable reservar algún valor adicional a algún ítem cuya resolución exceda el grado de conocimiento exigido por el docente.
La corrección es una tarea exclusiva del docente	Si el docente no da algunas veces participación a los alumnos se pierde la posibilidad de enriquecer su comprensión respecto del aprendizaje realizado por muchos de ellos.

Actividades de devolución y ayuda pedagógica.

Estas actividades permiten mostrar a los alumnos la valoración de los resultados y compartirlos significativamente. Es un momento cuyo objetivo es contribuir a la reflexión metacognitiva sobre la "propia acción" y sus resultados. Es decir, no solo se trata de que el alumno resuelva las consignas, o conteste las preguntas de la prueba, sino que sea capaz de revisar sus respuestas y el propio proceso para mejorarlo. Esta instancia de devolución de las calificaciones y de los resultados deberá contemplar los siguientes aspectos:

- Permitir a los alumnos contrastar sus respuestas con los criterios de corrección comunicados previamente.

- No centrar la atención exclusivamente en lo cuantitativo, es decir qué calificación obtuvo el alumno, ni mucho menos en lo comparativo en relación a sus pares.
- Incorporar elementos cualitativos que permitan a los alumnos detectar qué aciertos han tenido, qué errores han cometido y sobre todo obtener “pistas” para mejorar sus aprendizajes. Por ejemplo: “esta respuesta es incorrecta porque....” o “esta respuesta es incompleta porque...”, etc.
- Otros aspectos que, por su relevancia para el aprendizaje y el desarrollo de capacidades vinculadas con el “aprender a aprender”, pueden tenerse en cuenta en la devolución son, por ejemplo: Si el alumno reconoce qué comprende y cuáles son sus dificultades; si identifica su mayor o menor “ajuste” a los objetivos, criterios de evaluación y los progresos logrados; si valora lo aprendido en relación con sus propias metas o intereses, la atención y el tiempo dedicados al estudio o aprendizaje.

Actividades de aprovechamiento de los resultados de la evaluación y elaboración de informes.

En este momento, los resultados de la evaluación constituyen una oportunidad para que el docente reflexione sobre su práctica pedagógica y el provecho que de ella han obtenido los alumnos, para que ambos puedan hacer un “balance” del camino recorrido y lo que aún les falta por recorrer.

Un instrumento útil para favorecer este análisis puede ser sistematizar en un **Mapa de Logros** la información obtenida de la evaluación, a partir de una lectura y

análisis de las producciones de los alumnos. El mismo constituye una herramienta útil para ayudar a orientar el replanteo de las estrategias de enseñanza y la planificación de las instancias de recuperación de los grupos.

Este instrumento se construye en un cuadro de doble entrada que contiene criterios de evaluación, indicadores de logro y situación de cada alumno y del grupo en general, según la lectura que se haga en forma vertical u horizontal.

Criterio de Evaluación:	Alumnos		
	Laura	Matías	Andrés
Indicadores de logro	SI	SI	SI
	SI	SI	NO
	SI	NO	NO
	SI	SI	NO
	SI	NO	NO
	SI	SI	NO
	SI	SI	NO

Sobre esta base, pueden desarrollarse otras actividades, que tienen por objeto la reflexión, análisis y toma de decisiones. Entre ellas:

- Planificar y poner en práctica actividades de recuperación y compensación
- Realizar análisis didáctico de los contenidos más problemáticos de un determinado espacio curricular y/o capacidades más débiles que muestran los resultados de la evaluación y que requieren replanteo acerca de metodologías de enseñanza.

- Seleccionar materiales específicos complementarios de lectura y actividades para optimizar los aprendizajes que presentaron bajos resultados en las Evaluaciones Integradoras. Esto se aplica también para los alumnos más aventajados que requieren materiales adicionales, que permitan ampliar y profundizar los contenidos que se trabajan.
- Reconocer los diferentes procesos de los aprendizajes y adoptar las decisiones resultantes, vinculadas con la acreditación y la promoción de los alumnos.
- Desarrollar mecanismos internos en la institución, a fin de realizar comparaciones en el tiempo, de los progresos o evolución de desempeños de los alumnos en una determinada asignatura o espacio curricular.
- Favorecer la participación de los padres en los procesos de evaluación y el análisis de los resultados de sus hijos.

La información de los resultados de la evaluación a la familia, es una cuestión clave. Requiere tener en cuenta el contenido de lo que se pretende informar, tanto como las formas en que se lo realizará. Por ejemplo: entrevistas personales, reuniones, nota, etc.

Esta información, según el uso que se haga de ella, podrá tener una incidencia educativa y contribuir a estimular o inhibir las posibilidades y expectativas del alumno. Además da respuesta al derecho que asiste a los padres o tutores

5. APORTES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA CALIFICACIÓN DE LOS ALUMNOS SEGÚN CICLOS Y NIVELES

Para el Primer Ciclo y el Segundo Ciclo de la E.G.B , en el primer trimestre, la no utilización de los extremos de la escala de calificación, requiere la revisión de esta práctica evaluativa ya que, atendiendo a los procesos de adaptación del niño en esta primera etapa, la calificación "Sobresaliente", para EGB1, y su equivalente para EGB2, siempre que el docente reúna los elementos suficientes en este acotado tiempo, estimula al alumno y a su familia, mientras que el "Insatisfactorio" o el aplazo puede bloquearlo en el inicio de sus aprendizajes.

Para el Tercer Ciclo de E.G.B. y Polimodal la implementación de la **Evaluación Integradora**, necesita también de una revisión de las prácticas evaluativas.

La Evaluación Integradora del primero y segundo trimestre, aporta una información más al proceso y por tanto no determina la calificación del trimestre.

Cuando el alumno no logra la integración de los saberes en función de los contenidos trabajados al interior de los trimestres, da la posibilidad de recuperar los mismos en el/los trimestre/s siguiente/s. La calificación trimestral se construye realizando una apreciación global del seguimiento del alumno a lo largo de todo el proceso. Por ejemplo: si un alumno registra un buen desempeño en el proceso y en la Evaluación Integradora obtiene una baja calificación, podrá obtener una calificación trimestral de 6 (seis) o más puntos.

La Evaluación Integradora del tercer trimestre, por su carácter globalizador y por su nivel de complejidad incide directamente en la calificación de este trimestre y consecuentemente, en la construcción de la calificación final del alumno en el espacio curricular pertinente. Por ejemplo: si un alumno obtiene una calificación menor a 6 (seis) puntos en la Evaluación Integradora del tercer trimestre, consecuentemente la calificación trimestral será inferior a 6 (seis) y ese alumno debe participar de la Instancia de Evaluación ante Comisión Evaluadora, dado que el Régimen de Evaluación vigente, establece que: "La calificación final mínima para la aprobación de los espacios curriculares será 6 (seis), debiendo obtener una calificación no menor de 6 (seis) en el tercer trimestre". Dada la importancia que se asigna a la Evaluación Integradora del tercer trimestre, el alumno que no realice esta evaluación deberá participar de la Instancia ante Comisión Evaluadora. Por tal motivo, **para aquellos alumnos que estuvieran ausentes por razones debidamente justificadas, las Instituciones deberán fijar, dentro del período lectivo, una nueva fecha para su realización.**

A modo de ejemplo se presenta la siguiente grilla para orientar la lectura del seguimiento del proceso según diferentes situaciones y la construcción de la Calificación Final.

Nombre	1er. Trimestre					2º Trimestre					3er. Trimestre					Calif Final	Inst. Eval. ante Com.
	Proceso			Ev Int.	Cal. Trim.	Proceso			Ev Int.	Cal. Trim.	Proceso			Ev Int.	Cal. Trim.		
Laura	9	7	9	8	9	7	8	8	7	8	9	8	9	9	9	9	-
Matias	7	6	7	4	6	8	6	5	5	6	5	4	4	5	4	4	participa
Andrés	3	4	2	4	4	5	5	-	4	5	6	7	6	7	6	6	-
Ricardo	4	4	2	3	3	A	4	5	3	4	5	4	4	5	5	5	participa
Marta	6	5	6	6	6	5	6	7	7	6	6	6	7	4	5	5	participa
Marisol	5	4	5	4	5	6	5	5	6	6	4	5	4	8	6	6	-
Marcelo	5	4	5	4	5	6	5	5	5	5	9	9	8	4	5	5	participa
Hugo	6	4	5	4	5	4	4	4	5	4	7	9	9	8	7	6	-
Juan	7	6	7	4	6	8	6	5	5	6	5	4	4	8	6	6	-

Los valores numéricos que se presentan en la grilla pueden variar, teniendo en cuenta los diversos elementos como el esfuerzo personal, responsabilidad del alumno, prácticos realizados (en forma individual o grupal), participación en clase, actitudes frente al espacio curricular, el esfuerzo para superar las dificultades de aprendizaje y otros considerados por el docente para la apreciación final.

6. APOORTE PARA EL TRABAJO EN LAS DIFERENTES ÁREAS.

Con la finalidad de completar la fase interpretativa o explicativa de los resultados de aprendizaje, se ejemplifica un mapa de logro y dificultades y una tabla para el registro de la calificación final a partir de los aprendizajes alcanzados en los tres trimestres. Se toma como referente para la elaboración de los criterios de evaluación los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, Diseños Curriculares Jurisdiccionales (expectativas de logro) y planificaciones áulicas (objetivos) en las áreas de Lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

ÁREA DE LENGUA

La lengua como instrumento de comunicación y como contenido transversal requiere actualmente de un enfoque centrado en la competencia comunicativa y dentro de ella la competencia lingüística.

Dada la complejidad de la enseñanza y del aprendizaje de la lengua es fundamental considerar como unidad de comunicación al texto, fuente principal para potenciar la comprensión y la producción. De este modo se desarrollarán en forma simultánea las macro habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir, realizando una continua reflexión sobre los hechos del lenguaje.

Desde la transversalidad, su enseñanza es un compromiso que todo docente debe asumir para favorecer la expresión oral, la incorporación del vocabulario específico de cada ciencia, la lectura y comprensión de variados textos y la producción escrita a través de resúmenes, mapas conceptuales, informes, etc.

A modo de ejemplo se describen pasos a seguir para la **elaboración de los criterios de evaluación e indicadores de logro**.

Se toma un año de la EGB 3 y algunas de las capacidades a evaluar describiendo el recorrido acorde a la documentación nacional, jurisdiccional e institucional vigente.

Capacidades a evaluar: comprensión y producción

1) En los **Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP)** se establece:

- **En relación con la comprensión lectora y la producción oral**

“La participación asidua en conversaciones y discusiones sobre temas propios del área y del mundo de la cultura, a partir de informaciones y opiniones provenientes de diversas fuentes.

La escucha comprensiva y crítica de textos referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general”.

- **En relación con la lectura y la producción escrita**

“La participación asidua en textos que divulguen temas específicos del área y del mundo de la cultura, que desarrollen información y opinión sobre el o los temas de manera ampliada (capítulos de libros, enciclopedias, textos en soporte electrónico, suplemento de diarios, revistas, entre otros), con propósitos diversos (leer para informarse, para construir opinión, para hacer, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, para confrontar datos y opiniones).”

2) En el **Diseño Curricular Jurisdiccional** para el Tercer Ciclo de la EGB se propone como Expectativas de Logro:

“Reconocer la intención comunicativa tomando posición frente al texto.”

“Saber argumentar en las situaciones que así lo exijan fundamentando el tema, en base a la competencia cultural adquirida.”

3) A **nivel aula** se podrán definir como objetivos específicos en coherencia con los contenidos a abordar, los siguientes:

- Detectar la estructura argumentativa lineal.
- Reconocer los fundamentos de un texto argumentativo.
- Inferir la intención comunicativa en este tipo de texto

4) Desde estas consideraciones elaboramos el o los **criterios de evaluación**. Por ejemplo:

“Comprender y producir de manera autónoma un texto argumentativo a través de la lectura de recortes de cartas de lectores para que puedan expresar sus opiniones.”

5) A continuación en base al criterio ejemplificado anteriormente se explicitan algunos **Indicadores de logro** que permitirán comprobar las capacidades de "comprensión y producción", desarrolladas por el alumno .

- Expresar la idea fundamental del texto dado.
- Reconocer hechos de opinión.

- Producir una carta de lectores.

6) **Actividades evaluativas** y sugerencias de instrumentos de evaluación.

En la propuesta de evaluación pueden intervenir diferentes tipos de instrumentos.

El texto fuente es una carta de lectores aparecida en el diario "El Tribuno", 14 de mayo de 2006.

El PAMI causa nuevas quejas

Soy afiliado forzoso del PAMI y como tal me descuentan todos los meses de mi jubilación. Tengo en la actualidad 97 años de edad y he contraído una afección en los ojos que casi no me deja ver y me causa severas molestias: desde hace una semana deambulo por el PAMI pidiendo una orden médica para hacerme asistir con un oculista de esa entidad y no consigo hasta la fecha la autorización correspondiente. Eso entraña el riesgo de agravar mi dolencia por lo cual hago público este reclamo para ver si algún funcionario se apiada de mi situación y me soluciona el problema. Al mismo tiempo, dejo asentada mi protesta por el mal funcionamiento de los servicios que presta el PAMI.

Julio Argentino Mascietti
LE 3.941.273

Ejemplos de ítems de prueba objetiva :

- Marca con una X la respuesta correcta:

El texto leído tiene una función:

_____ informativa _____ apelativa _____ expresiva

- Ordena con un número del 1 al 5 las secuencias tal como aparecen en el texto:

_____ Afección en los ojos causa de severas molestias.

_____ Solicitud de una orden médica.

_____ Edad del emisor

_____ Protesta por el mal funcionamiento del PAMI.

_____ Reclamo para ver si alguien le soluciona el problema.

Ejemplo de ítems de prueba libre escrita:

- Escribe una carta de lectores aplicando tus conocimientos sobre argumentación y la normativa sobre escritura.

7) Mapa de logros y dificultades

A partir de la lectura y análisis de las producciones de los alumnos, en función del criterio de evaluación formulado, se puede obtener el "Mapa de logros y dificultades". Por ejemplo:

Criterio de Evaluación Comprender y producir de manera autónoma un texto argumentativo a través de la lectura de recortes de cartas de lectores para y expresar sus opiniones.			
Indicadores de logros	ALUMNOS		
	Laura	Matías	Andrés
• ¿Expresa la idea fundamental del texto dado?	SI	SI	NO
• ¿Define una serie de términos según el contexto utilizado?	SI	SI	SI
• ¿Reconoce hechos de opinión?	SI	NO	NO
• ¿Expresa su opinión acerca del tema desarrollado en el texto?	SI	NO	NO
• ¿Relaciona el tema del texto con información obtenida fuera del aula?	SI	SI	NO
• ¿Produce una carta de lectores ?	SI	SI	NO

Con esta tabla podrá realizar las siguientes lecturas:

- **La lectura en forma vertical** permite valorar el desempeño de cada alumno en particular. Esto resulta útil para orientar el proceso de aprendizaje individual.
- **La lectura en forma horizontal** nos permite realizar un análisis en forma grupal y a partir de ello identificar los indicadores de logros que resultaron complejos para los alumnos en general. Con esta mirada podemos reorientar la práctica de la enseñanza y del aprendizaje.

La lectura en forma horizontal refleja el grado de dominio de cada capacidad en el grupo, por ejemplo:

Indicadores de logros:

- ¿Reconoce hechos de opinión?
- ¿Expresa su opinión acerca del tema desarrollado en el texto?

Dos alumnos no lograron desarrollar estas capacidades, por lo tanto el docente deberá plantear otras actividades que les permitan superar esta dificultad.

Interpretación del Mapa de logros y dificultades:

- 1- De acuerdo a las apreciaciones observadas en Laura, no tiene dificultades para la comprensión de un texto argumentativo, como tampoco para expresar una opinión al respecto.
- 2- En el caso de Matías, aparecen dificultades en dos indicadores. Si esto se reitera en varios alumnos, será necesario un proyecto remedial, si sólo aparece en uno o dos alumnos, será necesario una orientación personalizada para que pueda superar las dificultades señaladas.
- 3- En el caso de Andrés se observa que hay deficiencias para la comprensión de textos argumentativos. Si hubiera muchos alumnos, con esta problemática, se actuará como en el caso anterior. Si son pocos se darán orientaciones individuales.

ÁREA DE MATEMÁTICA

Desde una perspectiva integral, la enseñanza de la matemática debe garantizar las necesidades formativas y de desarrollo de capacidades cognitivas y afectivas de los alumnos. También debe considerar las finalidades sociales, que comprenden el dominio de destrezas matemáticas básicas para todos los ciudadanos. Aceptar esta postura significa que la formación básica de la enseñanza es potenciar en los alumnos las capacidades que les permitan dar respuestas a los problemas reales en todos los ámbitos del desarrollo personal. En el aula, los alumnos construyen el conocimiento científico escolar. Dicha construcción se realiza en el marco de una perspectiva curricular en la que interactúan elementos acerca de para qué enseñar, qué enseñar y qué y cómo evaluar.

Cuando se define **“el para qué enseñar”** es importante considerar el trabajo en la resolución de problemas abiertos y complejos que, desde la perspectiva del alumno, son relevantes para la comprensión y la actuación en la realidad.

Cuando se habla de **“qué enseñar”** nos referimos al objeto de estudio del problema o sea el conocimiento científico escolar.

En los aprendizajes de los conocimientos matemáticos estarán presentes las competencias transversales:

- Resolución operatoria (aplicación de algoritmos).
- Resolución de Problemas.
- Justificación de pasos.
- Verbalización y comunicación.

Para evaluar la Resolución de Problemas en el tercer ciclo de la EGB, el recorrido podrá ser:

- 1) En los **Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (N.A.P.)** se establece que la escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos y alumnas durante el tercer ciclo: ***“La confianza en las propias posibilidades para resolver problemas y formularse interrogantes”***.
- 2) En el **Diseño Curricular Jurisdiccional** para el Tercer Ciclo de la EGB se propone como Expectativas de Logro:
“Reconocer y utilizar en las distintas situaciones que se le presenten, los diferentes campos numéricos en función de las situaciones a resolver”.
“Comprender y saber usar las operaciones y relaciones entre números para resolver problemas, seleccionando el tipo de cálculo exacto o aproximado, e interpretar los resultados comprobando su racionalidad”.
- 3) A **nivel aula** se podrá definir como objetivos específicos en coherencia con los contenidos a abordar, los siguientes:

- Expresar numéricamente una situación planteada en lenguaje coloquial en diferentes contextos matemáticos y extramatemáticos.
- Identificar las operaciones con números decimales, fraccionarios y enteros que resuelven una situación problemática
- Utilizar sus propias estrategias, en las distintas formas de representación, con números fraccionarios, decimales y/o enteros.

4) Desde estas consideraciones se elabora el o los **criterios de evaluación** para orientar el análisis de la información que proporcionan los procesos de aprendizaje y las producciones de los alumnos. Por ejemplo:

“ Resolver problemas para los que se precise la utilización de las operaciones con números decimales, fraccionarios y enteros, eligiendo la forma de cálculo apropiado y valorando la adecuación del resultado al contexto”.

5) A continuación se definen los **indicadores de logros**. Por ejemplo:

- Identificar un número decimal y una fracción en su representación en la recta numérica.
- Reconocer las equivalencias entre decimal y fracción y viceversa.
- Operar con números enteros, expresiones decimales y fracciones.

6) **Actividades evaluativas** y sugerencias de instrumentos de evaluación.

Si en la propuesta de Evaluación se opta por la prueba escrita, cuando se seleccionan las preguntas no se ha de pensar solamente en los contenidos que trate, sino en lo que se quiere potenciar en los alumnos. En una prueba escrita han de combinarse los diferentes contenidos. Es necesario proponer preguntas de respuesta cerrada, como las objetivas y las de respuesta abierta, en las que el alumno pueda expresar de manera más amplia sus conocimientos y mostrar las relaciones que ha establecido.

A continuación se presentan algunos ejemplos de las mismas y sugerencias a tener en cuenta en la selección de la alternativa más adecuada para la Evaluación Integradora, en relación con dicho criterio y los contenidos / capacidades a evaluar.

A) Para el **indicador de logro**

- ¿Reconoce la equivalencia entre decimal y fracción y viceversa?

Ejemplo de ítem de una prueba objetiva

Coloca $>$, $<$ o $=$ según corresponda:

$$0,5 \dots \frac{1}{3}$$

$$\frac{3}{4} \dots 0,75$$

$$\frac{1}{8} \dots 0,2$$

Otro ejemplo

¿Entre qué números enteros se encuentran los siguientes números?

Anterior				
Fracción	23/10	0,25	1,5	35/7
Posterior				

Ejemplo de ítem de una prueba libre escrita

Escribe la fracción irreducible del número decimal 1,25

y a continuación dos ejemplos de fracciones equivalentes

B) Para el indicador de logro

- ¿Identifica un número decimal y una fracción en su representación en la recta numérica?

Ejemplo de ítem de una prueba libre escrita

Indica en la siguiente recta dónde están: $\frac{1}{4}$ y 0,5 lo más

preciso posible

C) Para el indicador de logro

- ¿Opera con números enteros, fraccionarios y decimales?

Ejemplo de ítem de una prueba libre escrita

Responde:

- ¿Por qué número hay que multiplicar 13,4 para que el resultado sea un número entero?.....
- ¿Existe una única posibilidad?.....

Ejemplo de ítem de una prueba objetiva

Coloca verdadero (V) o falso (F)

*El cuadrado de un cuarto es mayor que 0,25.

☐

*La raíz cuadrada de $\frac{1}{9}$ es menor que $\frac{1}{2}$

☐

*El cubo de $\frac{1}{2}$ es mayor que $\frac{1}{2}$

☐

7. Mapa de logros y dificultades

A partir de la lectura y análisis de las producciones de los alumnos en función de los criterios de evaluación formulados se puede obtener el **mapa de logros y dificultades**, que es una herramienta para orientar el replanteo de las estrategias de enseñanza y la planificación de las instancias de recuperación de los grupos. Por ejemplo la confección de un cuadro como el siguiente:

Criterio de Evaluación Resolver problemas para los que se precise la utilización de las operaciones con números decimales, fraccionarios y enteros, eligiendo la forma de cálculo apropiado y valorando la adecuación del resultado al contexto.			
Indicadores de logros	ALUMNOS		
	Laura	Matías	Andrés
• ¿Identifica expresión decimal y fracción en su representación en la recta numérica?	SI	SI	NO
• ¿Reconoce las equivalencias entre expresiones decimales y fracciones y viceversa?	SI	SI	NO
• ¿Opera con números enteros, expresiones decimales y fracciones?	SI	SI	SI
• ¿Resuelve problemas y utiliza procedimiento para encontrar el o los resultados de una ecuación con expresiones decimales, fraccionarios?	SI	NO	NO
• ¿Comunica información matemática en forma clara y ordenada haciendo uso de los conceptos desarrollados?	SI	NO	NO

El mapa de logros permite hacer dos lecturas de la información:

- **La lectura en forma vertical** permite valorar el desempeño de cada alumno en particular. Esto resulta útil para orientar el proceso de aprendizaje individual.
- **La lectura en forma horizontal** nos permite realizar un análisis en forma grupal y a partir de ello identificar los indicadores de logros que resultaron complejos para los

alumnos en general. Con esta mirada podemos reorientar la práctica de la enseñanza y del aprendizaje.

La lectura en forma horizontal refleja el grado de dominio de cada capacidad en el grupo, por ejemplo:

De acuerdo a las apreciaciones observadas en Laura, no tiene dificultades para la resolución de problemas con números fraccionarios, decimales y la selección del tipo de cálculo numérico adecuado según corresponda.

En el caso de Matías aparecen dificultades en dos indicadores, en los cuáles, además de solucionar operaciones matemáticas mediante diversos procedimientos, el alumno tiene que traducir de un lenguaje a otro y contrastar los resultados con la situación de partida. Si esto se observa en un número significativo del grupo clase, será necesario un proyecto remedial. Si solo aparece en uno o dos alumnos será necesario una orientación personalizada para que pueda superar las dificultades señaladas.

En el caso de Andrés se observa que el nivel de logro corresponde a un nivel bajo, únicamente puede dar respuestas a actividades que requieren de “rutinas técnicas”, “de aplicación de algoritmos estándares” o de ejercicios mecánicos y descontextualizados. Si hubiera muchos alumnos con esta problemática se actuará como el caso anterior. Si son pocos se darán orientaciones individuales.

ÁREA DE CIENCIAS NATURALES

Los contenidos de Ciencias Naturales que se enseñan en la escuela, provienen de una selección dentro del cuerpo de conocimiento y de cada disciplina.

Esta selección implica una transformación hacia lo curricular. Los docentes son agentes particularmente importantes en este proceso.

Para la enseñanza de las ciencias es necesario tener en cuenta algunos aspectos como:

- los conocimientos que los alumnos poseen (saberes previos),
- la concepción de ciencia que posee el docente,
- el conocimiento científico como tal,

- los contenidos que se espera que los alumnos aprendan,
- el conjunto de estrategias didácticas que se pondrán en marcha.

La enseñanza de las Ciencias Naturales, debe contribuir a formar en los alumnos una "competencia científica básica", es decir, alfabetizarlos científicamente para lograr la participación plena de las personas en la sociedad actual. Esto implica que se ofrezca a los alumnos:

- Una concepción sobre la dinámica del universo natural, para poder comprenderlo y transformarlo.
- La posibilidad para la indagación exploratoria y experimental.
- Las condiciones para el uso de las representaciones simbólicas.
- La posibilidad para determinar cursos de acción y tomar decisiones ante situaciones problemáticas.
- La posibilidad de interactuar con los productos de la ciencia y su aplicación tecnológica.

"Es importante tener en cuenta que la escuela no produce conocimiento científico ni tiene por qué hacerlo. La escuela debe enseñar ciencia para que sea aprendida."

A modo de ejemplo se describen pasos a seguir para la elaboración de Criterios de Evaluación, Indicadores de logro y sugerencias sobre instrumentos de evaluación según las capacidades a evaluar.

Se toma un año de la EGB3 y algunas de las capacidades a evaluar, describiendo el recorrido acorde a la documentación nacional, jurisdiccional e institucional.

Capacidad a evaluar: "Reconocer, caracterizar los nutrientes e identificar su importancia en el organismo humano."

- 1) En los **Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP)** se establece que la escuela ofrecerá situaciones de enseñanza para que el alumno logre "caracterizar los diferentes nutrientes que se obtienen de los alimentos y la identificación de las funciones que cumplen en el organismo humano para interpretar su relación con la salud".

- 2) En el **Diseño Curricular Jurisdiccional** para el Tercer Ciclo de la EGB se propone como Expectativa de logro:

Ampliar el conocimiento del organismo humano, mediante la comprensión del funcionamiento de los sistemas vitales del mismo y los cambios corporales que experimentan en su propio cuerpo y sobre la base de este conocimiento, construir actitudes que contribuyan a la preservación de la salud.

- 3) A **nivel aula** se podrán definir como objetivos específicos en coherencia con los contenidos a abordar, los siguientes:

- Reconocer y caracterizar los diferentes nutrientes presentes en los alimentos.
- Establecer relaciones entre órganos y funciones de los sistemas que intervienen en la nutrición del organismo humano.
- Interpretar los procesos fisiológicos de la nutrición humana.
- Promover actitudes para la prevención de enfermedades.

- 4) Desde estas consideraciones elaboramos **criterios de evaluación**. Por ejemplo:

Reconocer los nutrientes en diferentes alimentos, identificando las funciones que cumplen en el organismo y favorecer acciones que contribuyan al cuidado de la salud.

- 5) A continuación se definen los **indicadores de logro**, que permitirán al docente comprobar las capacidades desarrolladas por los alumnos planteadas en los criterios de evaluación. Por ejemplo:

- Identificar los nutrientes en diferentes alimentos.
- Interpretar la relación existente entre los nutrientes y su importancia en los sistemas de nutrición.

6) **Actividades evaluativas** y sugerencias de instrumentos de evaluación.

Entre los tipos de pruebas apropiados para una evaluación sumativa se distinguen los siguientes: pruebas objetivas, pruebas libres escritas y pruebas libres orales.

A continuación se presentan algunos ejemplos de las mismas y sugerencias a tener en cuenta en la selección de la alternativa más adecuada para la Evaluación Integradora, en relación con dicho criterio y los contenidos / capacidades a evaluar.

Ejemplo de ítem de una prueba objetiva.

Colocar verdadero o falso, según corresponda en las siguientes afirmaciones:

- Los hidratos de carbono, son nutrientes que aportan energía más rápidamente que los demás nutrientes. ☐
- Los carbohidratos son sustancias cuyas moléculas están conformadas por átomos de carbono(C), hidrógeno (H), oxígeno(O) y nitrógeno(N). ☐
- Los lípidos son macro nutrientes que se encuentran en alimentos como huevos, carnes rojas. ☐
- Las proteínas intervienen en la construcción del organismo, su crecimiento y la reparación de heridas. ☐
- Las proteínas son macro nutrientes que se encuentran en alimentos como huevos y carnes rojas. ☐
- Los lípidos forman parte de las membranas celulares, y otros constituyen hormonas. ☐

- Las vitaminas son micro nutrientes que están constituidas por átomos de zinc, hierro, fósforo y calcio. ☐
- Los minerales son micro nutrientes que se encuentran disueltos en el agua, son ingeridos con los alimentos y su carencia ocasiona enfermedades como por ejemplo osteoporosis. ☐
- Los lípidos están presentes en alimentos como lácteos, aceites. ☐

Ejemplo de ítem de una prueba libre escrita.

A partir de los conocimientos adquiridos en clase sobre enfermedades nutricionales, elaborar mensajes sobre buenas conductas alimentarias para evitar trastornos nutricionales. Luego repartirlas a todos los integrantes de tu comunidad educativa.

Ejemplo de actividad de investigación

- Investiga los alimentos que consumen los adolescentes.
- Determina cuáles prevalecen,
- Evalúa la información obtenida teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos.
- Organiza la información obtenida para realizar una exposición oral.

7. Mapa de logros y dificultades

A partir de la lectura y análisis de las producciones de los alumnos en función de los criterios de evaluación formulados se puede obtener el **mapa de logros y dificultades**.

Criterio de Evaluación			
Reconocer los nutrientes en diferentes alimentos, identificando las funciones que cumplen en el organismo y el aporte que hacen al cuidado de la salud en el hombre.			
Indicadores de logros	ALUMNOS		
	Laura	Matías	Andrés
• ¿Identifica los nutrientes en diferentes alimentos ?	SI	SI	SI
• ¿Caracteriza los nutrientes?	SI	SI	SI
• ¿Interpreta la relación existente entre los nutrientes y su importancia en los sistemas de nutrición?	SI	SI	NO
• ¿Reconoce la importancia de los mismos en el proceso de crecimiento y desarrollo del niño y del adolescente?	SI	SI	NO
• ¿Identifica los procesos fisiológicos que ocurren en los sistemas de nutrición?	SI	SI	NO
• ¿Aplica los aprendizajes adquiridos para la resolución de diferentes situaciones?	SI	NO	NO
• ¿Utiliza el vocabulario disciplinar?	SI	NO	NO
• ¿Interpreta situaciones donde se presentan enfermedades nutricionales?	SI	NO	NO
• ¿Las analiza desde los contenidos trabajados?	SI	NO	NO

El mapa de logro permite hacer dos lecturas de la información:

- **La lectura en forma vertical** permite valorar el desempeño de cada alumno en particular. Esto resulta útil para orientar el proceso de aprendizaje individual.

Laura: logró adquirir satisfactoriamente, las capacidades de reconocimiento, identificación de los nutrientes y aplicación de aprendizajes en situaciones planteadas.

Matías: Logró parcialmente las capacidades previstas en el criterio de evaluación. Si estas dificultades se observan en muchos alumnos, se tendrá que trabajar con proyectos remediales, para favorecer la adquisición de estas capacidades mediante la práctica de diversas actividades. Por ejemplo: interpretación de textos en la cual deberá seleccionar la información solicitada y organizarla en diagramas conceptuales, cuadros comparativos, gráficos,

tablas, para luego utilizarlas en la explicación o resolución de diferentes casos de alteraciones nutricionales producidas por exceso o deficiencia de nutrientes. Si se observa en uno o dos alumnos será preciso una atención personalizada.

Andrés: realiza un reconocimiento parcial, pero no logró desarrollar las otras capacidades previstas en los criterios de evaluación. Los factores posibles pueden ser falta de interés y compromiso con el área, problemas personales y /o afectivos, etc.

- **La lectura en forma horizontal** nos permite realizar un análisis en forma grupal y a partir de ello identificar los indicadores de logro que resultaron complejos para los alumnos en general. Con esta mirada podemos reorientar la práctica de la enseñanza y del aprendizaje.

La lectura en forma horizontal refleja el grado de dominio de cada aprendizaje en el grupo. Por ejemplo para el indicador de logro ¿Identifica los nutrientes en diferentes alimentos?. Tanto Laura, Matías y Andrés lograron desarrollar esta capacidad.

En cambio para el indicador de logro ¿Comunica los aprendizajes utilizando un vocabulario específico ?. Los tres alumnos no lograron desarrollar esta capacidad, por lo tanto el docente deberá plantear otras actividades que les permitan superar esta dificultad.

ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

Introducción

Los propósitos generales de la enseñanza de las Ciencias Sociales tienden a que los alumnos conozcan y comprendan los procesos sociales; desarrollen las nociones espaciales y temporales significativas. El conocimiento geográfico relaciona las condiciones ambientales con las actividades humanas y el conocimiento histórico permite el reconocimiento, la comprensión y la interpretación de los diferentes hechos del pasado, su valoración como aporte histórico – cultural a los diferentes grupos sociales.

La finalidad perseguida en esta área no es solo informar sino propender a la formación de un alumno capaz de desarrollar un espíritu crítico que le permita conocer, comprender y organizar el complejo mundo en que vive. Este conocimiento de su medio social le facilitará el abordaje de aprendizajes vinculados con el entorno socio – cultural al que pertenece. Éste será el pilar fundamental para la favorecer de su vida democrática y le permitirá construir conceptos y actitudes de autonomía, racionalidad, compromisos de solidaridad y respeto por la diversidad de opiniones, reconociendo su pertenencia al lugar, a una cultura y a su nación.

Se busca también forjar en nuestros alumnos una actitud crítica que les permita plantearse interrogantes, observar, comparar, establecer relaciones, analizar, inferir y transferir en el marco de un aprendizaje significativo.

A modo de ejemplo se describen pasos a seguir para la elaboración de Criterios de Evaluación, Indicadores de logro y sugerencias sobre instrumentos de evaluación según las capacidades a evaluar.

Se toma un año de la EGB 3, en este caso 9° año, y algunas de las capacidades a evaluar, describiendo el recorrido acorde a la documentación vigente:

Capacidad a evaluar: Reconocimiento de hechos, Interpretación/Exploración.

1) En los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), se establece:

- ❖ "El conocimiento desde los diferentes ambientes de la Argentina y la comprensión y explicación del carácter histórico y social de las distintas formas de valorización y aprovechamiento de los recursos naturales".
- ❖ "La comprensión del proceso de construcción del Estado nacional Argentino entre 1880 y 1916 (Régimen Oligárquico) en el marco de la expansión capitalista y de la división internacional del trabajo, teniendo en cuenta los acuerdos y conflictos de los actores implicados y la participación del Estado en la conformación de una economía agro exportadora y de una nueva sociedad."

2) En el **Diseño Curricular Jurisdiccional** para el Tercer Ciclo de la EGB se propone como Expectativa de logro:

"Reconocer a la sociedad como una organización compleja, que pueda ser comprendida a través de diferentes marcos interpretativos."

"Explicar los principales acontecimientos y procesos de la historia Argentina a través de la composición de aspectos territoriales, sociales, culturales, políticos y económicos."

3) A **nivel aula** se podrán definir como objetivos específicos en coherencia con los contenidos a abordar, los siguientes:

- Identificar los actores de "La Generación del 80", para luego analizar sus obras teniendo en cuenta los aspectos políticos, sociales y económicos.
- Comprender el proceso de construcción del Estado Argentino a partir de las nuevas leyes sancionadas durante el período 1880 - 1916.
- Relacionar los ambientes naturales del territorio con las actividades desarrolladas por los criollos y los inmigrantes europeos del período estudiado y la conformación de una nueva sociedad.

3) Desde estas consideraciones elaboramos el o los criterios de evaluación. Por ejemplo:

Registrar y organizar información de manera autónoma utilizando diferentes soportes: estadísticos, cartográficos, líneas de tiempo, empleando distintas fuentes, para comunicarla a los demás de forma organizada e inteligible.

- 4) A continuación, en base al criterio ejemplificado anteriormente, se explicitan algunos **indicadores de logro**, que permitirán comprobar las capacidades desarrolladas por el alumno.
- Comprender los acontecimientos más importantes sucedidos en "La generación del 80.
 - Registrar y organizar información en diferentes soportes: estadísticos, línea de tiempo, utilizando distintas fuentes.
 - Relacionar las condiciones naturales con las actividades económicas.
 - Producir un informe utilizando un vocabulario apropiado.

6) **Actividades evaluativas** y sugerencias de instrumento de evaluación: en la propuesta de evaluación pueden incorporarse diferentes tipos de instrumentos.

Ejemplos de ítem de prueba objetiva

- En el siguiente cuadro, señalar los períodos presidenciales del Gobierno Oligárquico entre 1880 y 1916. Marcar con una X las respuestas correctas.

Año	Presidente	Opción
1880 -1886	Julio Argentino Roca	X
1886 - 1890	Luis Sáenz Peña	
1898 - 1904	Julio Argentino Roca	X
1895 - 1898	Miguel Juárez Celman	
1910 - 1914	Roque Sáenz Peña	X

- Ordenar con un número del 1 al 4 las secuencias de las leyes sancionadas entre 1880 y 1916.

_____ : Ley Universitaria– Ley de matrimonio civil
 _____ : Ley de Educación Común
 _____ : La reunión de un Congreso Pedagógico.
 _____ : Organización de la Justicia de la Capital Federal.

Ejemplo de ítem de prueba libre escrita

Desarrolle en un informe, los acontecimientos políticos, económicos, sociales y territoriales en cuanto a la ocupación y organización de los espacios conquistados por el General Julio Argentino Roca a través de la Conquista del Desierto.

7. Mapa de logro y dificultades:

A partir de una lectura y análisis de las producciones de los alumnos, en función de los criterios de evaluación formulados se puede obtener el mapa de logros y dificultades:

Criterio de Evaluación Registrar y organizar información de manera autónoma utilizando diferentes soportes: estadísticos, cartográficos, líneas de tiempo, empleando distintas fuentes, para comunicarla a los demás de forma organizada e inteligible.”			
Indicadores de logro	Alumnos		
	Laura	Matías	Andrés
¿Comprende los acontecimientos más importantes sucedidos en “La generación del 80”?	SI	SI	SI
¿Registra y organiza información en diferentes soportes: estadísticos, línea de tiempo, utilizando distintas fuentes.	SI	SI	NO
¿Relaciona las condiciones naturales con las actividades económicas?	SI	NO	NO

¿ Utiliza la terminología apropiada para explicar la problemática planteada?	SI	NO	NO
¿Diferencia aspectos positivos y negativos de las acciones llevadas a cabo durante el periodo en estudio?	SI	SI	NO
¿ Reflexiona sobre lo trabajado?	SI	SI	NO

Con esta tabla podrá realizar las siguientes lecturas:

A) **La lectura en forma vertical** permite valorar el desempeño de cada alumno en particular. Esto resulta útil para orientar el proceso de aprendizaje individual.

B) **La lectura en forma horizontal**

Nos permite realizar un análisis en forma grupal y a partir de ello identificar los indicadores de logro que resultaron complejos para los alumnos en general, con esta mirada podemos reorientar la práctica de la enseñanza y del aprendizaje.

La lectura en forma horizontal refleja el grado de dominio de cada capacidad en el grupo.

Interpretación del Mapa de Logro y Dificultades:

- Laura: de acuerdo a las apreciaciones observadas en los indicadores, logró desarrollar, sus capacidades de comprensión, registro, organización de la información, como así también las demás capacidades.
- En el caso de Matías: aparecen dificultades en dos indicadores. Si esto se reitera en varios alumnos, será necesario un proyecto remedial, si sólo aparece en uno o dos alumnos, será necesario una orientación personalizada para que pueda superar las dificultades señaladas.
- Andrés: solo puede comprender los acontecimientos más importantes del período estudiado, pero no logra desarrollar las otras capacidades. Si hubiera muchos alumnos con esta problemática, se actuará como en el caso anterior. Si son pocos se darán orientaciones individuales.

7- APORTES PARA LA EVALUACION EN LA EDUCACION ESPECIAL

La Educación Especial esta incorporada al Sistema Educativo Nacional y comparte su estructura, el currículo y los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, con el propósito de garantizar que todos los alumnos con necesidades educativas especiales (N.E.E.) alcancen competencias, capacidades y saberes equivalentes con independencia de su ubicación social y territorial.

No obstante, mantiene objetivos y provee servicios específicos requeridos por la población escolar destinataria de sus acciones:

- o Atención temprana,
- o Servicios de Atención a Niños/jóvenes con necesidades educativas complejas (N.E.C);
- o Apoyo a la Integración Escolar,
- o Pretalleres,
- o Materias especiales y complementarias a la educación de la persona con discapacidad como Actividades de la Vida Diaria, Orientación y Movilidad, para ciegos, Lengua de Señas- para niños sordos e hipoacúsicos, entre otras.
- o Talleres de Capacitación Laboral.

Con respecto al currículo único, abierto, flexible, el Diseño Curricular Jurisdiccional, permite que se efectúen las adaptaciones curriculares para garantizar el acceso a la educación de las personas con N.E.E. surgidas de discapacidad.

Las modificaciones en algunos elementos del Currículo, como adaptaciones de este conjunto de decisiones, derivan de modo inmediato en el cambio subsiguiente de todos los relacionados con él. En función de los propósitos que se pretenden, se organizan los contenidos, los recursos y la forma de enseñar, es decir, la metodología. A partir de esas decisiones, definición de propósitos y contenidos, se optará por un modelo evaluativo que atienda también a las necesidades y al modelo curricular planteado.

Si existe la necesidad de adaptar los diferentes elementos curriculares para conseguir un avance en las capacidades del alumno, los más significativos resultan ser la metodología y la evaluación.

Estos cambios se sustentan en el principio de normalización y la estrategia de la integración escolar para garantizar la igualdad de oportunidades educativas a todas las

personas con necesidades especiales, en todos los niveles del sistema y en entornos lo más integrados posible.

De acuerdo al grado de adecuación que se realice, significativa o no, el alumno podrá, posteriormente, optar por estudios superiores o pasará a formarse en el ámbito profesional/laboral, de manera que se le facilite su incorporación al trabajo y en consecuencia, su integración social.

Si realmente se quiere dar respuesta a las diversas circunstancias del alumno en estas etapas, la evaluación no debe ser igual para todos, homogeneizadora de la población, sino que debe adoptar tipos y modelos de aplicación que se acomoden al alumno y favorezcan su integración, primero en el sistema y después en la sociedad.

La evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales

Una de las razones importantes que obligan a la revisión de las prácticas evaluativas es la necesidad de atender a la diversidad dentro de las etapas de educación obligatoria del sistema. Ésta se produce, en general, por sus características: estilo cognitivo, ritmo de aprendizaje, intereses; pero también sus capacidades y limitaciones ante la existencia de alguna discapacidad: intelectual, motora o sensorial.

Todos estos motivos hacen necesario que el sistema posea la flexibilidad suficiente como para poder ser adaptado a las características de todos los alumnos, y más aún a los que presentan necesidades educativas especiales surgidas de discapacidad, para permitir que éstos avancen de acuerdo a sus posibilidades.

Con relación a la evaluación, es necesario adaptar el sistema para valorar los procesos y adecuar la intervención del docente a las necesidades del alumno.

La evaluación cualitativa y de procesos se hace imprescindible para hacer comprender a la sociedad que lo importante es el desarrollo del alumno, no su calificación. Lo decisivo para la persona es alcanzar un buen nivel de formación que le permita llevar una vida digna, en igualdad de oportunidades con el resto de los componentes sociales.

Se propone que esta evaluación sea:

- Idiográfica: es la que parte de las capacidades de cada alumno para marcar las metas adecuadas a su desarrollo.
- Criterial: cuando el referente externo es un criterio objetivable de aprendizaje, dentro de las posibilidades del alumno y es la que ofrece garantías de conocimiento y objetividad en la evaluación, Los criterios pueden ser similares para todo el grupo, pero también pueden personalizarse para cada alumno.
- Formativa y continua: debe responder a las necesidades de conocimiento que tiene el docente para brindar una enseñanza adecuada y ofrecer una información a todos los responsables educativos, incluyendo a las familias, de manera que ajusten su actuación a la mejora de los procesos y, en consecuencia, al logro de los resultados previstos.

Esto permite favorecer los aprendizajes de modo continuado y personalizado con cada alumno, sin sujetarlo a parámetros o a niveles iguales para todos. Hace posible graduar el ritmo de enseñanza ajustándolo con el ritmo y estilo de aprendizaje de cada niño o joven.

Se propone acompañar al documento con un informe que contenga criterios de evaluación claramente explicitados para cada área curricular, en función de las necesidades educativas y describa los logros alcanzados por el alumno y las dificultades que presenta. De esta forma, tanto los alumnos como su familia conocerán con claridad los aspectos en los que se destaca y en los que debe esforzarse para mejorar, tomando conciencia que determinada calificación responde a los logros particulares alcanzados.

Para los alumnos con necesidades educativas especiales surgidas de discapacidad mental, la calificación tendrá significación con relación a los criterios previstos, como logros alcanzados de acuerdo a sus posibilidades. De allí que se proponga que la evaluación sea idiográfica-criterial.

En otras modalidades sin componente de deficiencia mental, de considerarse, -según sea la situación del alumno-, es posible que éste comparta los criterios propuestos para el

grupo en general y en consecuencia, la calificación sea comprendida en ese marco.

La Apreciación de actitudes individuales – sociales manifiestas cobra particular importancia en Educación Especial. Se tendrán en cuenta aspectos tales como: la autonomía personal e independencia, autodeterminación, comunicación y habilidades adaptativas en el ámbito personal -social.

De la asistencia

Cuando el alumno no alcance el mínimo de asistencia requerido el Equipo Directivo conjuntamente con el equipo de trabajo escolar responsable, docentes y asistentes escolares, analizarán las causales de la inasistencia y deberán proponer instancias de recuperación con apoyos extras a los establecidos inicialmente para su posterior evaluación.

De la Recuperación de los aprendizajes

La recuperación de los aprendizajes será permanente, a lo largo de todo el proceso, y con los apoyos extras, en las distintas áreas del conocimiento. Constituirá el espacio para evaluar las adaptaciones curriculares previstas para cada alumno y realizar los ajustes pertinentes.

Para los alumnos con necesidades sensoriales y motoras sin compromiso intelectual, el Equipo Directivo y de Trabajo Escolar responsable del alumno podrá otorgar una instancia de Evaluación Complementaria. En dichos casos, el informe deberá justificar las razones o motivo de tal situación y poner en conocimiento a los padres.

Informe de Integración final

De acuerdo a lo expresado en el Régimen de Evaluación "Constituye una apreciación cualitativa del desempeño integral del alumno, consensuada por todos los docentes que lo acompañaron en su proceso de aprendizaje. En este sentido, representa una instancia clarificadora, reveladora y orientadora para el docente del próximo año, en tanto da cuenta de los logros y/o dificultades observadas durante el Período Lectivo".

De la promoción

Los alumnos con necesidades educativas especiales surgidas de discapacidad serán promovidos al año inmediato superior cuando reúnan los requisitos establecidos en la normativa vigente y tomando en cuenta las consideraciones planteadas en el presente documento.

BIBLIOGRAFIA:

COLL, C. (1994) "Los contenidos de la Reforma", Bs. As. Santillana.

COLL, BARBERÁ Y ONRUBIA (2000) "La Atención a la Diversidad en las Prácticas de Evaluación". Infancia y Aprendizaje N° 90.

APEL, J. y RIECHE, B. (2001) " Las Pruebas en el aula ", Bs. As., Edit. Aique.

MATEO (2000) "La Evaluación Educativa, su práctica, y otras metáforas. Barcelona: I. C. E. Universidad de Barcelona.

POPHAM, W. (1994) "Evaluación Basado en Criterios. Madrid. Edit. Magisterio Español.

PERKINS, D (1997) "La Escuela Inteligente. Barcelona: Gedisa.

RAMOS TRAVER (1997) "La Evaluación".

FREIXES, M. Y PERCERISA, A (2000) "Evaluación en la Educación Secundaria. Barcelona, Graó.

DOCUMENTO "Recrear la Evaluación Integradora de la Pcia. de la Rioja.

BORRADOR DOCUMENTO DE APOYO PARA Las Evaluaciones Finales Integradora de la DINIECE.

BARBERÓ GREGORI, Elena. (1999). "Evaluación de la Enseñanza, Evaluación del Aprendizajes, Edebé, Barcelona.

Documento: Aportes para la Construcción de Globales de la Provincia de Mendoza.

