



**Universidad de
Concepción del
Uruguay**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
Y DE LA EDUCACIÓN**

CENTRO REGIONAL ROSARIO

CARRERA: PROFESORADO DE ENSEÑANZA SUPERIOR

Tema:

Evaluación en la educación secundaria

Título:

La Evaluación implementada por un Profesor de la materia Construcción de la Ciudadanía y Derechos en un 5° año de una Escuela Secundaria Orientada de Gestión Pública.

Autora:

Dra. Betiana García Giuli

Asesora:

Lic. María Gabriela Martínez Castro

Mes y Año:

Septiembre 2020

Índice

Carátula

Índice	1,2
Resumen.....	3
Introducción	4
Tema	5
Título	5
Problema	5
Preguntas al problema	5
Objetivo General.....	6
Objetivos Específicos.....	6
Palabras clave	6
1. Marco Teórico.....	7
1.2. El Proceso de Enseñanza- Aprendizaje y su relación con la Evaluación.....	7
1.3. La evaluación educativa.....	10
1.3.1. Evolución del concepto.....	11
1.3.2. Construir los fundamentos de la evaluación.....	12
1.3.3. Tipos de evaluación.....	13
1.3.4. Problemáticas y reformulación de la evaluación.....	16
1.3.5 Criterios de la Evaluación.....	16
1.3.6. Técnicas e Instrumentos de la evaluación.....	19
1.3.6.1. Definición. Escalas de valoración.....	19
1.3.6.2. Enumeración de instrumentos.....	21
2. Marco Metodológico.....	24
2.1. La Observación.....	25
2.2. La Entrevista.....	26
3. Trabajo de Campo.....	27
3.1. Contexto de la investigación.....	28
3.2. Instrumento para la recolección de datos.....	29
4. Análisis de datos.....	29
4.1. De las observaciones.....	29

4.1.1. De la primera clase.....	30
4.1.2. De la segunda clase.....	33
4.1.3. De la tercera clase.....	36
4.2. De la entrevista.....	38
5. Conclusión.....	42
5.1. Propuesta a modo de conclusión final.....	43
6. Bibliografía.....	44
7. Anexos.....	47
7.1. Registro de primera observación.....	47
7.2. Registro de segunda observación.....	49
7.3. Registro de tercera observación.....	50
7.4. Registro de entrevista a una Profesora de la materia Construcción de la Ciudadanía y Derechos de un 5° año de una Escuela Secundaria Orientada de Gestión Pública.....	51

Resumen

En el campo educativo desde una perspectiva actual de evaluación en el nivel secundario, las prácticas deberían ser pensadas como herramienta didáctica para que generen constante revisión o modificaciones parciales. Este tema surge a partir del interés de querer indagar en la efectividad de las prácticas evaluativas.

El presente trabajo intenta conocer la Evaluación que implementa una Profesora, los criterios e instrumentos evaluativos que implementa la mismo, para tener en consideración si hacen a la comprensión y transformación de los procesos educativos.

Introducción

Esta investigación tiene por objetivo conocer la evaluación que implementa una Profesora de la materia de Construcción de Ciudadanía y Derechos en un 5to. Año de una Escuela Secundaria Orientada de gestión pública.

La especificación del área del interés en el cual deseamos investigar el tema surge al tomar conciencia de la importancia de conocer las evaluaciones, analizamos hasta dónde las acciones actuales que se realizan en el campo de la evaluación constituyen elementos para mejorar el trabajo docente.

Nos planteamos a través de nuestra investigación que la evaluación sea pensada como herramienta didáctica, teniendo una constante revisión, que los estudiantes no se encuentren con trabajos sin lineamientos precisos, con alumnos sin participación activa, anulando los aprendizajes esperados por la docente.

Queremos reconocer los instrumentos que implementa en la evaluación la profesora, qué criterios orientan la implementación de dichos instrumentos evaluativos, e indagar si los criterios e instrumentos evaluativos aplicados hacen a la comprensión y transformación de los procesos educativos.

Tema

Evaluación en la educación secundaria

Título

La Evaluación implementada por una Profesora de la materia Construcción de la Ciudadanía y Derechos en un 5° año de una Escuela Secundaria Orientada de Gestión Pública.

Problema

¿Cuál es la Evaluación implementada por una Profesora de la materia Construcción de la Ciudadanía y Derechos en un 5to año de una Escuela Secundaria Orientada de gestión pública de una localidad del sur de la Provincia de Santa Fe?

Preguntas al problema

- ¿Cuáles son los instrumentos que implementa en la evaluación la profesora?
- ¿Qué criterios orientan la implementación de dichos instrumentos evaluativos?
- ¿Los criterios e instrumentos evaluativos aplicados hacen a la comprensión y transformación de los procesos educativos?

Objetivo General

Conocer la Evaluación que implementa una Profesora de la materia de Construcción de Ciudadanía y Derechos en un 5to. Año de una Escuela Secundaria Orientada de gestión pública de una localidad del Sur de la Provincia de Santa Fe.

Objetivos Específicos

- Reconocer los instrumentos que implementa en su Evaluación la Profesora.
- Reconocer los criterios que orientan la implementación de los instrumentos evaluativos.
- Indagar si los criterios y los instrumentos evaluativos hacen a la comprensión y transformación de los procesos educativos.

Palabras clave

Enseñanza – Aprendizaje – Evaluación – Criterios – Instrumentos evaluativos.

1. Marco Teórico

La presente investigación desarrolla un análisis de diversos posicionamientos teóricos que coexisten en el ámbito educativo, evidenciando la complejidad de la evaluación. Nos proponemos recuperar el sentido que subyace en la práctica diaria de las aulas, analizando hasta dónde las acciones actuales que se realizan en el campo de la evaluación constituyen elementos para mejorar el trabajo docente.

Díaz Barriga (1987) entiende que evaluar es una acción cotidiana en las aulas, aunque muchas veces no nos cuestionamos sobre cuáles son sus propósitos. Diversos estudios indican que la ritualización de las prácticas evaluativas como un rasgo propio de la forma escolar, ha conducido a cierta ausencia de reflexión o esclarecimiento de los fundamentos de la evaluación, así como de la pregunta por su sentido en cada contexto, en cada situación educativa.

1.2. El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje y su relación con la Evaluación

Entendemos que no hay una única forma de acercarnos al conocimiento de Evaluación por lo cual consideramos importante comenzar desarrollando las palabras clave de la temática para una mayor comprensión del alcance de la misma. En primer lugar, tenemos en cuenta las diversas maneras de definir la Enseñanza en torno al valor de enseñar.

Tanto Passmore como G. Fenstermacher proponen el concepto de enseñanza como:

El compromiso de dos personas, una posee algún conocimiento o habilidad y otra que carece de ella, en algún tipo de relación para que el primer sujeto traspase lo que sabe - sin especificar los medios - a la persona que no sabe. (Citado por Feldman, 2010, p.17).

Resaltando el compromiso aún frente a una diferencia de conocimientos de uno frente al otro. Feldman (2010) entiende que, “la enseñanza supone una situación inicial asimétrica con respecto al conocimiento y de una relación que permita un cambio en esa situación mediante la obtención por parte de quien no lo tiene, de aquello que no poseía inicialmente” (p.17). Entiende la situación asimétrica frente a los contenidos con una mirada positiva en el intercambio de ambos actores, educador y educando.

Camillioni (1998) señala que:

Para lograr una buena configuración de los procesos de enseñanza, el docente debe tomar algunas decisiones adecuadas. Las decisiones de los docentes están fundadas sobre las concepciones que ellos tienen, entre otras, acerca de lo que es enseñar, qué es aprender, cuál es la naturaleza de los conocimientos que los alumnos deben adquirir y qué funciones tiene que cumplir la escuela. (p.3)

En este punto coincidimos en que la forma en que se piensa la evaluación en el ámbito educativo, emerge de las concepciones de aprendizaje y conocimiento que se sostengan. De esa manera se hace evidente la forma en que creemos que aprenden los estudiantes, cuál es la mejor manera de obtener conocimientos y de qué forma el profesor planifica y construye el conocimiento a enseñar.

Consideramos relevante la relación existente entre enseñanza y evaluación, y la postura que el Profesor toma frente a esto. Celman (1998) señala que la evaluación es parte de la enseñanza y del aprendizaje, no es un apéndice, sino que es integrante de las decisiones y opciones que van tomando docentes y estudiantes cuando juzgan, valoran, analizan, discriminan, eligen. Resalta la congruencia que debería existir entre enseñanza y evaluación, así como también aprendizaje y evaluación, tres importantes acciones didácticas.

La forma en que se piense la evaluación en el ámbito del aula, surge entre otras cosas de la concepción de aprendizaje que se sostenga.

Autores como Sanjurjo (2008) nos dice que:

[...] en general, todos los autores que parten de la concepción del aprendizaje como algo más que una simple asociación entre estímulo-respuesta, reconocen la importancia del sustrato biológico para el logro del desarrollo, de la madurez, como así también de la influencia del medio, de la cultura, aunque existen notables diferencias entre ellos. (p.20)

Ampliando este tema, Santibáñez Riquelme (2001, citado en Ahumada Acevedo, 2001) sostiene que, durante mucho tiempo los docentes fueron influidos por la psicología conductista, que propone el aprendizaje como un cambio de conducta, en cuanto al pensamiento y actuación. Con los diferentes aportes de las teorías constructivistas se ha esclarecido que el aprendizaje humano no sólo compromete el pensamiento y la actuación también la afectividad, y únicamente con estos tres factores conjuntos se dan los aspectos necesarios para educar al individuo para potenciar el significado de su experiencia.

Estos autores que elaboran reflexiones acerca de las influencias de las diferentes teorías psicológicas educativas, nos han aportado una serie de planteamientos reveladores y novedosos acerca de la manera de entender la intervención didáctica y evaluativa.

Ahumada Acevedo (2001) nos aclara que:

Estamos conscientes de que, hoy en día, la concepción constructivista del aprendizaje ha permitido una aproximación a aquellas teorías psicológicas que procuran explicar la relación que existe entre el desarrollo psicológico del individuo y su interacción con el aprendizaje. Se postula la existencia de procesos activos para acercarse al conocimiento con los cuales cada individuo construye o reconstruye su propio aprendizaje como una resultante de la interacción con el medio en que está inserto. (p.11, 12)

De esta manera abrimos la discusión sobre el aprendizaje y la evaluación: la manera en la que aprende el individuo, cómo asume la construcción o reconstrucción de sus propios aprendizajes, analizando las diferentes dimensiones que nos permitan comprender el escenario actual.

Sanjurjo (2010) retoma las afirmaciones de Ausubel sobre el aprendizaje en ambiente educativo, centrándose en el aprendizaje de conceptos científicos partiendo de los de vida diaria. “Cuando un sujeto que aprende integra un nuevo conocimiento a su estructura cognitiva, estableciendo las relaciones necesarias con los conocimientos previos, éste aprendizaje adquiere significación”. (p.28)

Coll (1991) considera que:

[...] aprender significativamente supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se debe aprender a partir de lo que ya se conoce. Este proceso desemboca en la realización de aprendizajes que pueden ser efectivamente integrados en la estructura cognitiva de la persona que aprende, con lo que se asegura su memorización comprensiva y su funcionalidad. (Citado en Sanjurjo, 2010, p.29).

La concepción significativa del aprendizaje, presenta un posicionamiento teórico optativo a las posturas tradicionales tecnológicas y conductistas de los procedimientos de evaluación. Desde esta concepción, el individuo aprende integrando los conocimientos nuevos y los conocimientos previos relacionándolos de forma tal que reconozca su significado y le dé el sentido que corresponda.

Hacer foco sobre estas posturas esclarece la importancia de las posiciones tomadas por el docente frente al aprendizaje, la enseñanza y la importancia que le da a la evaluación dentro de las acciones pedagógicas en el aula. El estudio de las concepciones de evaluación va adquiriendo importancia en las últimas décadas.

La evaluación de los estudiantes es una de las prácticas docentes que más inciden en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, especialmente porque determina su vida presente y futura.

Coincidimos con Morán Oviedo (2012) que reflexiona sobre lo que sucede con la docencia, los riesgos que se asumen en la propuesta de enseñanza, puede que los estudiantes realicen algo distinto con lo que estamos ofreciendo, no se disponga a conmovir o no se involucren en el proceso educativo. Por lo que expresa los siguientes razonamientos, “lo enseñado no es directamente lo aprendido, de acuerdo a la idea de que la enseñanza y el aprendizaje son dos procesos, relacionados, pero disímiles”. Por lo cual la distancia “que existe entre lo que dice la evaluación sobre el aprendizaje, y lo que efectivamente es el proceso de aprendizaje”. (p.88). Comprendiendo que la complejidad el aprendizaje no es posible captarlo en su totalidad con la evaluación, que el proceso educativo podría captarse en lo más certero posible definiendo los conocimientos que se provea y las concepciones de aprendizaje.

1.3. La Evaluación Educativa.

Nos proponemos pensar qué entendemos por evaluación educativa. Feldman (2010) expresa que “la evaluación tiene como función principal permitir la toma fundamentada de decisiones” (p.60). Comprendemos que refiere a un requerimiento de precisión en los fundamentos teóricos, pero también las consecuencias de toda evaluación, pues la toma de decisiones siempre deviene en consecuencias e intencionalidad.

Díaz Barriga (1987), expresa al respecto que:

Cuando nos referimos al carácter de fundamentada [...] no existe una práctica evaluativa neutral u objetiva, sino que tiene una direccionalidad, una intencionalidad, está imbuida de expectativas y de una visión particular acerca de la sociedad y de la educación, y en este sentido se constituye en una acción política. Por otro lado, pensar en una visión contextualizada implica reconocer la complejidad del campo educativo para pensar la evaluación, exige contemplar los escenarios en los cuales transcurren las situaciones educativas: las dimensiones histórico-social, institucional, subjetiva (citado en Evaluación Educativa, p.8).

Desglosamos el concepto de evaluación, su función principal cual es permitir la toma fundamentada de decisiones, también nos dice que esas decisiones se deben hacer teniendo en cuenta el contexto o entorno en el que se desarrollan.

Podemos mencionar la definición de Feldman (2010) que de una función principal, la toma fundamentada de decisiones, agrega que “para eso se recurre a información lo más sistemática posible y se realizan ponderaciones o juicios basados en criterios” (p.60). Con esta definición nos acerca a nuestra investigación, aportando que para tomar las decisiones fundadas, se deben construir los fundamentos de acuerdo a una información sistematizada y a una valoración de los criterios.

1.3.1. Evolución del concepto

Es importante resaltar la evolución del concepto de evaluación, para comprender las diferentes posturas tomadas por los profesores, pues la noción de evaluación ha ido evolucionando de acuerdo a los cambios de la educación.

Para conceptualizar la evolución del concepto de evaluación, Ahumada Acevedo (2001) desarrolla un esquema que sintetiza y demarca cuatro conceptos: juicio, medición, logro de objetivos y toma de decisiones. Desde una evaluación centrada en la determinación de un “juicio” de valor de las cosas, que predominó durante varios siglos, ha evolucionado hacia una evaluación de “medición” ya a fines del siglo XIX, que pretendía asignar valores precisos que permitan expresar en términos cuantitativos a determinado objetos educativos, esta visión perduró durante varios años hasta las crecientes teorías sobre evaluación que debilitaron y obligaron a una revisión pero minimizando la cuantificación y apuntando a los resultados del proceso de aprendizaje el cual consistía en el “logro de objetivos” en la década del ‘70, luego se propició una concepción de evaluación entendida como “proceso de recolección de información útil que permite facilitar la toma de decisiones”, que con el tiempo fue incorporando lo más importante del juicio, de la medición y del logro de objetivos. Se considera que actualmente se tiende a aceptar una concepción ecléctica del proceso de evaluación tratando de reunir o conciliar ideas de los diversos sistemas, adoptando una posición intermedia, manifestándose la evaluación “es el proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna que nos permita juzgar el mérito o valía de programas, procedimientos y productos con el fin de tomar decisiones” (p. 17,18).

En cuanto a los procesos de evaluación, han cambiado las ideas. De una evaluación del comportamiento “relativo” que tenía como criterio fundamental la comparación entre

individuos, se pasa a una evaluación de referente “absoluto” el cual destaca los logros individuales de objetivos formulados previamente.

El enfoque basado de juicio o posición, característico de los ‘80 y ‘90, al que “hoy se intenta reemplazar por “una evaluación en la cual se pretende conocer el grado de apropiación del conocimiento y la significación experiencial que el alumno le otorga a los aprendizajes” (p. 18).

1.3.2. Construir los Fundamentos de la Evaluación

Analizamos las perspectivas de la investigación cognitiva, características del pensamiento crítico y que fomente la reflexión, las maneras de entender como aprenden los estudiantes, y la enseñanza de los profesores, conformaría comprender a la evaluación como un proceso didáctico y no como resultado implicaría tener en cuenta avances y retrocesos, cambios y modificaciones que van surgiendo durante el proceso del aprendizaje. Morán Oviedo (2012) selecciona tres elementos para construir los fundamentos de la evaluación: “comprender el aprendizaje como proceso, reconocer al estudiante como sujeto, y contemplar la dimensión social del conocimiento”. Reconocer al estudiante como sujeto de la evaluación requerirá planificar los modos de participar en la evaluación, así mismo considerarlo como sujeto de la enseñanza, “implicándolo en su aprendizaje” (p. 23) Esto es, tener en cuenta que decisiones va tomando el estudiante, con qué responsabilidad asume las opciones, y reconocer su proceso en apropiación del conocimiento. El elemento de la dimensión social del conocimiento, comprendemos que a modo de simplificar contenidos no pierda su sentido y significado para el estudiante, lo cual distorsiona la comprensión, el aprendizaje y por ende la evaluación.

El primer elemento, comprender el aprendizaje como un proceso siendo la evaluación parte de la enseñanza y del aprendizaje, Monereo (2009) analiza que “en la actualidad ningún investigador educativo se atrevería a discutir la decisiva influencia que tiene la evaluación sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje” (p.9). Sobre el tema, Álvarez Méndez (1996) enfatiza que:

La evaluación no es ni puede ser apéndice de la enseñanza ni del aprendizaje; es parte de la enseñanza y del aprendizaje.

En la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta [...] entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. Esta actitud evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo que, como tal, es continuamente formativo (Citado en Celman, 1998, p.3).

Destacamos esta posición de la evaluación como proceso en la enseñanza y en el aprendizaje. Litwin (1998) reflexiona que “[...] implica para los estudiantes una toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos y, para los docentes, una interpretación de las implicancias de la enseñanza” (p.15).

Por lo que se debe comprender que en el proceso de enseñanza y aprendizaje, un proceso didáctico, en el que el alumno es sujeto que valora, que evalúa sus aprendizajes, que toma conciencia de lo adquirido, y a los docentes las consecuencias que determina la evaluación en los procesos formativos.

1.3.3. Tipos de Evaluación

Nos referiremos a los tipos de evaluación que pueden surgir según el momento en que se introducen en un determinado proceso o ciclo educativo. Díaz y Barriga (2002) mencionan tres clases de evaluación, las llamadas Diagnóstica, Formativa y Sumativa. Además deben considerarse “necesarias y complementarias para una valoración global y objetiva de que lo que está ocurriendo en la situación de enseñanza y aprendizaje” (p.396).

- Evaluación Diagnóstica es la evaluación que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo.

Jorba y Casellas (1997, citado por Díaz y Barriga, 2002) distinguen:

Cuando se trata de hacer una evaluación de inicio a un grupo o colectivo se la suele llamar prognosis, y cuando es específica y diferenciada para cada alumno lo más correcto es llamarla diagnosis.

Será evaluación diagnóstica inicial, la que se realiza anterior a algún proceso o ciclo educativo e interesa reconocer si los estudiantes poseen conocimientos previos para poder comprender en forma significativa los que se deberá presentar.

- Evaluación Formativa es pedagógica, regula, adapta y ajusta las condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Díaz y Barriga (2002) nos dice que en cuanto a la evaluación formativa, “no importa tanto valorar los resultados, sino comprender el proceso, supervisarlo e identificar los posibles obstáculos o fallas que pudiera haber en el mismo, y en qué medida es posible remediarlos con nuevas adaptaciones didácticas in situ” (p.406). Por lo cual esta evaluación está orientada a que el profesor, logre regular el proceso de enseñanza y aprendizaje, como la posibilidad de adecuar el mismo.

Sobre la concepción de errores, la perspectiva constructivista, Astolfi (1999, citado por Díaz y Barriga, 2002) nos dice que son valorados:

[...] importan los errores cometidos por los alumnos, que lejos de ser meramente sancionados son valorados porque ponen en descubierto la calidad de las representaciones y estrategias construidas por ellos, así como lo que éstas les faltarían para refinarse o completarse en el sentido instruccional propuesto (p.407).

En el sentido determinado por la estrategia docente derivada de una reflexión didáctica, los errores en el trabajo de los alumnos hay que dejar que aparezcan, para aplicarse nuevas adaptaciones, refinando o completando según el sentido propuesto. En los aciertos o logros conseguidos en el proceso educativo, aportarán al estudiante la oportunidad de conocer los criterios que se siguen para enfatizar y valorar su aprendizaje.

Así tomando las aportaciones de Jorba y Casellas (citado por Díaz y Barriga, 2002) mencionan tres modalidades de la evaluación formativa:

La modalidad interactiva sucede de forma integrada con el proceso formativo, que puede ser inmediato, por medio de intercambios entre el profesor y los estudiantes o por medio de variadas estrategias que utilizan en la clase los profesores, como observar, entrevista, diálogo para dar seguimiento a los procesos construidos por los estudiantes.

La modalidad retroactiva refiere a los resultados de la evaluación, es decir, por el cual el profesor toma conocimiento después de realizar una evaluación puntual si algunos estudiantes no han logrado ciertos aprendizajes, se buscará una nueva oportunidad con actividades de refuerzo.

La modalidad proactiva dirigida a prever actividades para lograr la consolidación o profundización de los aprendizajes, o para reprogramar nuevas actividades para ampliar lo aprendido.

Díaz y Barriga (2002) nos aporta la diferencia entre evaluación formativa y evaluación formadora, “si la evaluación formativa está orientada a que el docente, como agente

evaluador, logre regular el proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación formadora estaría dirigida a promover que el alumno sea quien aprenda a regular sus propios procesos de aprendizaje” (p.416). Esta función formadora es una evaluación que posee una estrategia alternativa que facilite la evaluación formativa, dirigida a promover que el alumno sea quien aprenda a regular sus propios procesos de aprendizajes, que los alumnos participen activamente, por medio de una reflexión interna por parte del alumno de sus aciertos o errores en el proceso de aprendizaje. Tratando de promover esta evaluación formadora se buscará que no sea sólo el docente el único agente evaluador, en este sentido hay tres tipos de evaluaciones alternativas y complementarias a la evaluación del docente:

- La Autoevaluación: es un recurso fundamental desde el punto de vista didáctico, Camilloni (2006) nos expresa la primera razón es ser un recurso importante para mejorar el aprendizaje. Considera que un alumno debe comprender cuáles son los criterios por los cuáles un trabajo será considerado bueno, los criterios que el maestro le señala en ese diálogo, de este modo podrá ajustar el proceso, tomar su propia orientación. Otra razón es que la autoevaluación se considera fundamental, es indispensable que las personas aprendan a autoevaluarse, por ello hay que trabajarlo en la escuela. No es un proceso que se aprenda naturalmente, la escuela debe contribuir a desarrollarlo. La autoevaluación y la evaluación entre iguales, tienen en cuenta las valoraciones de los estudiantes.

- La Co-evaluación: Hall (1995, citado por Platero y otros, 2012) expresan que, en la co-evaluación el docente comparte la responsabilidad de la evaluación con el estudiante. La co-evaluación se basa en la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación, dando al estudiante la oportunidad de formar parte del diseño y la aplicación de la evaluación sin que el docente pierda el control necesario sobre la evaluación del alumno (p.11).

Mientras que en la autoevaluación es la propia persona la que puntúa su trabajo, en la co-evaluación lo hace un igual.

- La Heteroevaluación: lo hace alguien de diferente posición, un profesor examina el trabajo desempeñado por sus alumnos mediante pruebas objetivas. Para asegurar esta objetividad se de realmente la heteroevaluación se lleva a cabo mediante pruebas estandarizadas, como exámenes o evaluación de trabajos escritos.

- Evaluación Sumativa: es aquella que se realiza al término de un proceso instruccional o ciclo educativo. También denominada evaluación final por su propia naturaleza, Díaz y Barriga (2002) nos dice que:

La evaluación sumativa atiende principalmente a los productos del aprendizaje, como consecuencia del proceso de enseñanza global. Por ello, la mayoría de los instrumentos de tipo formal constituirán los recursos más utilizados para valorar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes logrados al término del ciclo. Los cuestionarios, las pruebas abiertas y cerradas, las pruebas de desempeño, los portafolios, los trabajos complejos -tales como ensayos, monografías, etcétera-, son instrumentos muy utilizados en las evaluaciones sumativas (p.414).

Comprendemos que en la evaluación sumativa se pone una valoración a lo aprendido y la calidad de la enseñanza por los resultados conseguidos en los instrumentos evaluativos aplicados. Los aprendizajes logrados al término del ciclo escolar son valorados “por medio de calificaciones finales, certificados o títulos, se pretende avalar que un aprendiz tiene competencia necesaria para acceder a otros grados o niveles educativos” (p.413). Es decir, que con la evaluación sumativa se valora por medio de una calificación avalando competencias.

1.3.4. Problemáticas y reformulación de la Evaluación

Se suelen utilizar elementos de evaluación estructurados en pruebas escritas con enunciados formales y con un final del proceso de evaluación en un listado de calificaciones. En general se considera como normal tanto la dificultad del aprendizaje como un cierto grado de aburrimiento por parte de los alumnos, de tal forma que la evaluación de los contenidos resulta compleja, difícil y alejada de sus vivencias e intereses.

La problemática a la hora de afrontar la evaluación del proceso educativo debería plantearse alejada de la delgada línea que nos separa de nuestra propia experiencia como alumnos, ya que muchas de las concepciones de enseñanza y evaluación de los docentes vienen condicionadas por el modelo de enseñanza que ellos mismos experimentaron como alumnos.

Para una reformulación de la evaluación podríamos tomar el marco de referencia planteado por Luis Hernández Abenza (2010), basado en la interacción de las siguientes palabras clave:

- Evaluación comunicativa: Es importante conseguir un proceso de diálogo y comprensión en la evaluación (Santos Guerra, 1993), para ello el profesor debería lograr una fluida relación

de información entre profesor-alumno y alumno-profesor en todas las etapas del proceso. Esto es, criterios claros para evaluar el proceso, técnicas e instrumentos definidos, y para finalizar realizar una valoración de los resultados entre todos.

- Evaluación Formativa: Si conseguimos la comunicación en la evaluación, se facilita la adaptación de la didáctica a los progresos y problemas de aprendizaje que existan en el alumnado a través de la regulación pedagógica (Sanmarti y Sorba, 1995; Perrenoud, 2001), de tal manera que podamos comprobar que la evaluación es útil para aprender, se trata en definitiva de potenciar la función pedagógica de la evaluación, a partir de una buena gestión de las dificultades encontradas y así para el alumno reforzar el proceso de aprendizaje, y para el profesor mejorar su proceso de enseñanza.

- Evaluación Motivadora: Si no hay motivación en el alumno no podrá haber comunicación ni formación en la evaluación (Alonso, 2005). Coincidimos con Hernández Abenza en que hay que resaltar los logros, hacerse co-responsable de sus fracasos, hacerles ver que pueden aprender mientras son evaluados, utilizar instrumentos y técnicas de evaluación que sean atractivos y relacionados con su entorno cotidiano.

1.3.5. Criterios de la Evaluación

Nuestra investigación consiste en reconocer los momentos clave en donde una buena información acerca de las características del aprender nos ayuda a mejorar el aprendizaje. Creemos que la principal cuestión es la construcción de criterios con que se evalúen las actividades, pues permite enriquecer las prácticas que nos hayamos propuesto.

Consideramos relevante para plantear el lugar de los criterios referentes a la evaluación citar la definición de García Sánchez (2010) “los criterios de evaluación son los principios, normas o ideas de valoración en relación a los cuales se emite un juicio valorativo sobre el objeto evaluado” (p.81). Es decir, mediante el establecimiento de criterios, podemos conocer y comprender lo que sabe hacer el estudiante, la capacidad que tiene para resolver problemas, y su habilidad para expresar oralmente y en grupo, entre otros aspectos.

La postura de esta autora sugiere concretar los criterios mediante el establecimiento de distintas dimensiones, subdimensiones y atributos, permitiendo precisar la evolución en el aprendizaje del alumno, su nivel y calidad, “las dimensiones son los diferentes aspectos que

componen el objeto de evaluación. Las subdimensiones son diferentes facetas de una dimensión. Los atributos son cada uno de los elementos o ítems que globalmente constituye una dimensión” (p.81).

Esta autora, García Sánchez (2010) recomienda el establecimiento claro de los criterios a evaluar determinando las competencias que se esperan desarrollar. Especificando el tipo y grado de aprendizaje que se pretende en el alumno, haciendo referencia a aprendizajes relevantes, dejando claro cuales son los necesarios para que alumno avance en dicho proceso. Y por último recomienda en el momento de definir los criterios de evaluación el determinar un aprendizaje mínimo, y a partir de él poder establecer diferentes niveles para evaluar.

En el desafío de establecer criterios en todo proceso de evaluación, Toranzos (2014) afirma que “[...] permite abrir un espacio de aprendizaje y de reflexión sobre aquello que se quiere evaluar, que se constituye en uno de los efectos positivos más elocuente de todo proceso de evaluación” (p.14).

Uno de los principales objetivos que nos planteamos al investigar el tema de esta tesina es tomar el establecimiento de criterios de evaluación como posibilitadores de espacios de reflexión activos y positivos, alejados de las temidas evaluaciones tradicionales. De este modo el profesor definiendo criterios en la implementación de los instrumentos evaluativos como significativos, será de utilidad para que el docente analice, reflexione y se acerque a una evaluación efectiva. Permitiendo la construcción de los criterios con los cuales los docentes evalúen y la elección de instrumentos mas eficientes para la evaluación que ayuden a reconocer el valor de las actividades en el aula, nos permitimos alejarnos de esa negatividad, las perspectivas negativas, para poder reflexionar sobre lo que se quiere evaluar, con el interés de comprender y transformar los procesos educativos.

Comprendemos que puede ser que el profesor deba evaluar para calificar o evaluar para que aprendan o formativa. Si evaluamos para calificar, el problema consiste en elegir de modo claro los criterios e instrumentos evaluativos que nos evidencien de forma rápida y sencilla el aprendizaje de los estudiantes. Si evaluamos para que el estudiante aprenda mas y mejor, deberá seleccionar los criterios y técnicas evaluativas para ir informando de forma mas continua al estudiante sobre el desarrollo de su aprendizaje y orientándolo hacia la mejora, le puede ofrecer un nuevo instrumento evaluativo definido con criterios que permita la posibilidad de rehacer o mejorar su trabajo.

1.3.6. Técnicas e Instrumentos de Evaluación

1.3.6.1. Definición. Escalas de valoración

Destacamos en nuestro proceso de investigación las definiciones de la autora García Sánchez siendo alineada a nuestra postura y siendo su desarrollo de valioso aporte con nuestra investigación. Ibarra Saiz y Rodrigo Gómez (2008 citado por García Sánchez, 2010) establecen que:

Las técnicas de evaluación pueden ser definidas como los procedimientos o estrategias que pueden ser utilizados para recoger información sistemática sobre el alumno. Los instrumentos de evaluación se corresponden con las herramientas físicas utilizadas por el profesor para recabar información sobre los diferentes aspectos evaluados (p.82).

Destaca la importancia de utilizar técnicas, procedimientos, estrategias para tener información sobre los alumnos y los instrumentos como las herramientas físicas para evaluar. En esta línea, el profesorado debe seleccionar las técnicas e instrumentos de evaluación más adecuados al tipo de aprendizaje evaluado.

El profesor debe recurrir a una escala de valoración, una graduación que permita medir las dimensiones, subdimensiones y atributos de cada evaluación. Por lo que exige definir puntuaciones para los distintos criterios evaluativos y entre ellos, los más adecuados a las competencias esperadas por el profesor. Además debe precisar los requisitos que el alumno debe cumplimentar cuya ausencia no podrá superar la asignatura, como en el caso que asistencia superar al 80%, como la obtención de x puntos para tal criterio, etc. La rúbrica de un conjunto de criterios serán colocados en una tabla diseñada para evaluar el desempeño de los estudiantes y se aplicará a cada uno de ellos la puntuación de acuerdo a una escala de valoración.

Matriz de valoración					
Aplicación a la elaboración de proyectos					
Criterios, subdimensiones y atributos	0	1	2	3	4 5
PRESENTACION Y DEFENSA ORAL					
Originalidad en la presentación					
Estructura de la exposición					
Contenido de la exposición					
Nivel expositivo					
Capacidad de síntesis					
Formato/Diseño de los materiales					
Valoración global del criterio de presentación y defensa oral					
REDACCION					
Claridad					
Adecuación ortográfica y gramatical					
Análisis e integración documental (discurso personal)					
Coherencia de cuadros, tablas y figuras con el contenido					
Valoración global para el criterio de Redacción					
CONTENIDO					
Título					
Coherencia con objetivos y problema					
Introducción					
Presentación lógica de la importancia del problema					
Presentación clara y breve de los objetivos del proyecto					
Presentación adecuada de la estructura del proyecto					
Idoneidad de las fuentes y bibliografía utilizada					
Ejemplo de escala de valoración comprensiva					
0 (No responde. No intentó hacer la tarea)					
1 (No comprende el problema)					
2 (Demuestra poca comprensión. Muchos de los requerimientos faltan en la respuesta)					
3 (Demuestra comprensión parcial. La mayor cantidad de requerimientos están en la respuesta)					
4 (Demuestra considerable comprensión. Todos los requerimientos están en la respuesta)					
5 (Demuestra total comprensión. Todos los requerimientos están incluidos en la respuesta)					
Aplicación al trabajo en grupo					
Criterios, subdimensiones y atributos	0	1	2	3	4 5
Participación (nivel de involucración en las tareas a realizar por el grupo)					
Interacción (relación con todos los miembros del grupo)					
Interés y respeto por las opiniones de los miembros del grupo					
0 (Nulo) 1 (Insuficiente) 2 (Suficiente) 3 (Satisfactorio) 4 (Muy satisfactorio) 5 (Excelente)					

Fuente: Elaboración de García Sánchez a partir de Ibarra Saiz y Rodríguez Gómez (2008) y González Menoría (2008).

Jorba y Casellas (1998, citado por Díaz y Barriga, 2002) para que los alumnos aprendan a regular su propia actividad evaluativa, es necesario que se trabajen en el aula los siguientes aprendizajes:

- Comunicar los objetivos y los propósitos para que compruebe los conocimientos y, dentro de ellos, los criterios principales que guían la enseñanza y la evaluación.

- Que los alumnos vayan dominando su propia autorregulación y planificación. Permite a los profesores la supervisión de cada parte del proceso.
- Los docentes deben compartir con los estudiantes cuáles son los criterios que usarán para evaluar sus aprendizajes, para que los estudiantes los vayan comprendiendo, los alumnos que mejor interpretan éstos, van apropiándose de estos instrumentos y criterios de evaluación.

1.3.6.2. Enumeración de instrumentos

En éste sentido realizaremos esta enumeración básica de los instrumentos que se utilizan en la actualidad la cual nos sirva de marco para reflexionar acerca de los criterios y de su validez.

Para referirnos a los medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa del aprendizaje en educación superior, Hamodi, C., López V.M., López A. T. (2015) presenta una revisión sobre el tema, que nos enumera los diversos instrumentos a los que puede recurrir un docente a la hora de evaluar. Rotger (1990, p.132) habla de “instrumentos” para referirse a “la observación directa del alumno, la observación del grupo, la autoevaluación, la revisión de los trabajos personales y su equipo, la co-evaluación, etc.”. Casanova (1998) incluye:

- 1) Técnicas para la recogida de datos (observación, entrevista, encuesta, sociometría, coloquio y trabajos del alumnado);
- 2) Técnicas para el análisis de datos (triangulación y análisis de contenido); y
- 3) Instrumentos para la recogida y el análisis de datos (anecdótico, lista de control, escala de valoración, cuestionario, sociodrama y psicodrama, diario y grabación. (p.152)

Salinas (2002) alude a los exámenes, trabajos, cuadernos, preguntas de clase, exámenes y controles, pruebas objetivas y observación sistemática. En Brown y Glasner (2003) habla de “métodos de evaluación” nombrando el listado de competencias, proyectos, estudio de casos, cuaderno de notas, diarios, diarios reflexivos, incidentes críticos, portafolios, elaboración de prototipos, informes de expertos, pósters y presentaciones, evaluaciones orales y contratos de aprendizaje.

Mencionaremos variedad de técnicas e instrumentos, García Sánchez (2010).

- Pruebas de conocimientos: El uso de este tipo de instrumentos permite, medir el grado de conocimientos adquiridos por los participantes. Entre otros, pueden destacarse los cuestionarios, el examen temático o de composición y el ensayo.

- Cuestionarios o Preguntas: Se corresponden con los instrumentos tradicionales de evaluación de aprendizajes, que pueden ser realizados por escrito u oralmente.

Cañedo Iglesias (2008) entiende que podemos distinguir los siguientes tipos de preguntas de acuerdo con los objetivos y con los distintos niveles de asimilación del contenido.

Preguntas de fijación o reproducción, exigen del estudiante recordar determinado conocimiento. Por lo cual supone, la evaluación de la asimilación reproductiva del conocimiento.

Preguntas de interpretación o comprensión, dirigida a conocer en que medida los estudiantes han comprendido el concepto estudiado, siendo capaces de realizar una explicación lógica del conocimiento.

Preguntas de aplicación, su objetivo no es solo conocer si han interpretado determinado conocimiento, sino también si son capaces de aplicarlo.

Preguntas de generalización, conocer si los alumnos pueden establecer los nexos entre los conocimientos de una misma asignatura y entre estos y los de otras asignaturas relacionadas.

- Examen temático o de composición: Consiste en presentar al estudiante un tema, para que lo desarrolle, Cañedo Iglesias (2008), el alumno tiene que utilizar múltiples competencias, de organización, de manejo de fuentes de información y aplicación, creatividad, etc. García Sánchez expresa que de acuerdo diversos autores, los estudiantes deben conocer que aspectos serán valorados.

- Ensayo: La elaboración de un escrito en donde el estudiante pueden exponer sus argumentaciones personales sobre determinados aspectos de un tema (Cañedo Iglesias, 2008).

- Pruebas situacionales: Son aquellas técnicas que permiten simular una situación o actividad laboral, que pueden ser realizadas de modo individual o grupal, la finalidad es que los estudiantes empleen los conocimientos, evidenciando si han desarrollado competencias no-cognitivas, tales como habilidades y actitudes.

- Trabajos de investigación: Realizados por los estudiantes durante el curso, pueden proporcionar evidencias para ampliar conocimientos, profundizar un tema, comprender puntos de vista, desarrollar habilidades y hábitos de investigación. El profesor debe establecer los propósitos e las indicaciones del trabajo y requisitos que debe cumplir así como el establecimiento de criterios sobre la elaboración del mismo.

- Proyectos: Es una propuesta de investigación que debe contener el tema, los objetivos y los resultados de la investigación. El profesor debe proporcionar al estudiante el propósito del proyecto, los objetivos instruccionales, los materiales o recursos a utilizar, instrucciones para realizarlo, criterios de evaluación.

- Portafolio: De carácter general, es una colección selectiva de alguna área específica, de forma deliberada y variada de trabajos del alumno donde se reflejan sus esfuerzos, sus logros en un período de tiempo. Medina y Verdejo (1999) realizan varias recomendaciones: determinar el propósito, seleccionar el contenido, establecer los criterios de evaluación, comunicar los resultados a los estudiantes, diseñar evaluación de las rúbricas.

- El diario reflexivo: Bordas y Cabrerías (2001), consiste en reflexionar y escribir sobre el propio proceso de aprendizaje, son las representaciones que hace el alumno de su aprendizaje, pueden centrarse en algunos aspectos como el desarrollo conceptual logrado, los procesos mentales que se siguen, los sentimientos y actitudes experimentadas, la reflexión del estudiante.

- El mapa conceptual: Son diagramas para relacionar conceptos generales y específicos de una asignatura, refleja jerarquías, interrelaciones, ramificaciones, entrecruzamientos y palabras de enlace (Novack y Gowin, 1984). Es una técnica que se utiliza tanto en la enseñanza como en la evaluación, tiene a favor el proceso organizado y funcional de los conceptos clave de una asignatura o disciplina. (Ontoria, 1992).

Los criterios que deben evaluarse son, cantidad y calidad de los conceptos o contenidos reflejados, jerarquía establecida correctamente, relaciones correctas establecidas entre dos conceptos utilizando con precisión las palabras de enlace, interrelaciones entre conceptos que a modo de ramificaciones relacionan conceptos de diferentes niveles de la jerarquía o en el mismo nivel.

El uso de mapas conceptuales como técnica de evaluación posee ciertas ventajas como permitir el análisis profundo del tema en cuestión, demuestra la organización de las ideas, ayudan a representar las ideas abstractas, son útiles para la evaluación formativa. Ciertas desventajas son que consume tiempo para aplicarla y requiere que el profesor conozca la metodología de enseñanza de conceptos. Borda y Cabrera (2001), Berrocal Berrocal (1996).

Reflexionamos sobre la validez de los instrumentos evaluativos y que se relacionan o deben adecuarse a los criterios, además corresponderse su aplicación a la situación particular. Camillioni (1998) expresa que “un instrumento es válido cuando evalúa lo que se pretende evaluar con él”, así valorar “ciertos logros del aprendizaje de un cierto grupo de alumnos en una cierta circunstancia y en un cierto momento de su proceso de aprendizaje (al inicio, en el

transcurso o al final)” (p.7). Este punto clave de nuestra investigación, menciona la validez de un instrumento de evaluación, es decir el instrumento evaluativo no produce su eficacia, si no son conocidos los criterios que precedieron su elección. La autora agrega que:

[...] No se trata, en consecuencia, de validar instrumentos y criterios como un juego de permanente retroceso hacia los principios, sino de apoyarse en principios didácticos fuertes, con cierto grado de generalidad y que permitan fundamentar racionalmente las decisiones de diseño del programa y de los instrumentos (p.7).

Si el propósito del docente, por ejemplo, ha sido que los alumnos aprendan a resolver un determinado problema, el instrumento de evaluación válido será aquel que presente al alumno la resolución del mismo tipo de problemas inmerso dentro de una propuesta que presente al alumno otros problemas de tipos diferentes, haciendo que los estudiantes reconozcan a qué tipo de problemas corresponde cada uno. Esta es la capacidad de discriminar.

Siguiendo la idea de Camillioni (1998) agrega que “debería estar presente en la formulación de los propósitos de un programa de enseñanza” (p.7), es decir que los criterios que deben adecuarse a los instrumentos, se deben formular en términos de aprendizaje que determinen la habilidad del estudiante, es decir establezca lo que debe hacer un estudiante con ese conocimiento.

2. Marco Metodológico

Para estudiar la evaluación en la educación secundaria, utilizamos un tipo de investigación que intenta conocer la realidad de la evaluación en el ambiente escolar, para esto nos posicionamos en el paradigma hermenéutico interpretativo por el cual el investigador de forma cognitiva reconstruye la trama de significados. Yuni (2005) nos dice que cuando investigamos fenómenos humanos y sociales supone una doble hermenéutica, en primer término, reconstruimos “los significados que aportan las acciones de los actores sociales y que se manifiestan en el sentido común de sus prácticas” (p.109) y en segundo término, interpretamos estas acciones sociales, en nuestro caso, reconstruimos los significados que aportan las acciones escolares en su práctica en su clase, reconocimos e interpretamos estas acciones escolares.

El proceso de investigación cualitativa “es una amplia aproximación al estudio de los fenómenos sociales, sus varios géneros son naturalistas e interpretativos y recurre a múltiples

métodos de investigación” (p.26) Es decir, que el método de investigación que utilizamos de tipo cualitativo es naturalista, nos aproximamos a los fenómenos escolares en su ambientes naturales, funcional, práctico por la naturaleza de los datos. y supone: a) la inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio; presenciamos las prácticas evaluativas del ámbito escolar seleccionado para nuestra investigación, b) la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos; observamos y reconstruimos los significados que aportan las acciones evaluativas implementadas en las prácticas observadas, y c) la consideración de la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y esos participantes, como descriptiva y analítica y que privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios (Gialdino, 2006, p. 27); con la observación describimos los procesos educativos, analizamos su comportamiento observable, privilegiamos la palabra de los actores escolares.

Los instrumentos metodológicos -término empleado por Yuni- utilizados tales como la Observación y la Entrevista serán desarrollados.

2.1. La Observación

En el marco de la investigación cualitativa utilizamos la observación participante como técnica de recolección de datos, así interiorizarnos en las prácticas seleccionadas. Yuni (2005) define que:

La observación participante es una metodología de investigación en donde el observador elabora descripciones de las acciones, los discursos y la vida cotidiana de un grupo social. En la observación el investigador capta y registra el discurso de los actores provisto de sus propios significados y significaciones. El objetivo de la observación participante es obtener información directamente de los contextos en que se producen las interacciones sociales y los intercambios simbólicos. Esta información le permite conocer al investigador cómo actúan y cómo interpretan, cuáles son los valores, las creencias y el sentido que le otorgan a sus acciones los actores (p.185).

Por lo cual, como método de investigación, el objetivo principal es obtener información en su ambiente o contextos. Estos datos observables sobre las acciones y discursos, permite al investigador elaborar e interpretar sus significaciones.

En particular, la observación participante en el ámbito educativo, Yuni (2005) expresa que “es un procedimiento metodológico, de la investigación educativa que permite tomar a la institución escolar como escenario o campo de observación para conocer e interpretar los diversos procesos de transmisión cultural” (p.201), a través del registro de lo observado en la clase, escenario educativo, se pone explícitas las prácticas docentes, diversos aspectos escolares que le permitirá al investigador, conocer, interpretar y poder reflexionar sobre los procesos.

El escenario educativo de la observación seleccionada, obedece a nuestro interés teórico, la materia en cuestión Construcción de Ciudadanía y Derechos de un 5to año de una Escuela secundaria de gestión pública, del Sur de la Provincia de Santa Fe. Esta investigación puede ser realizada debido a la apertura de la Institución educativa, tanto del equipo directivo como del docente y la disponibilidad de contar con variado material bibliográfico.

Durante la estadía en el escenario somos presentados ante los estudiantes, tomamos notas descriptivas, reunimos información desde diferentes perspectivas desde el Profesor y de los estudiantes, nos implicamos en la realidad de la clase, puesto que se desarrollan clases evaluativas, de interés para nuestra investigación. De la Observación como instrumento metodológico se obtiene nuestra propia perspectiva, sin hacer juicios taxativos, dejando de lado los juicios de valor. Por medio de esta técnica de recolección de datos buscamos explorar y describir ambientes, nos adentramos en el escenario, en su situación social, manteniendo nuestro rol activo. Nos propusimos reunir información, nos implicamos en la realidad de la clase, de manera tal que sea lo menos intrusiva posible, de modo que no altere la habitualidad de la dinámica observada. En la retirada del campo de observación, culminando la tercera observación, el profesor anuncia el último encuentro, previamente hablado con el mismo. Completado el trabajo de campo, nos proponemos avanzar en la investigación del tema propuesto.

2.2. La Entrevista

Como instrumento metodológico, la información obtenida de la entrevista es una herramienta valiosa para esta investigación. Yuni (2005) la define como “la obtención de información mediante una conversación de naturaleza profesional” (p.227). La entrevista, en

tanto técnica de recolección de datos, se encuadra dentro de las técnicas de autoinforme. Es decir, que se basa en las respuestas directas que los actores sociales dan al investigador en una situación de interacción comunicativa.

Una vez elegido nuestro informante establecimos contacto para explicarle las características de la presente Tesina que estamos llevando adelante y obtener su acuerdo para ser entrevistado. Por tratarse de una técnica basada en la interacción social, como entrevistador debemos cuidar ciertos aspectos que favorecerán la colaboración del entrevistado: creando un clima favorable, mostrándose tranquilo, siendo abierto, respetuoso y no ofensivo, con las respuestas de su interlocutor, escuchando y no cortando el discurso de su entrevistado. (Yuni, 2005)

Por medio de este instrumento metodológico registramos información directa de uno de los actores educativos, la Profesora, siendo principal su aporte sobre el tema, nos permitió un acceso directo a la información y a los significados observados por ellos mismos.

En el desarrollo de la entrevista surge una organización estructurada, formal o de cuestionario, Yuni (2005) define como un tipo de entrevista en la que “existe un cuestionario con preguntas preestablecidas que pueden ser éstas abiertas o cerradas. El cuestionario debe ser cumplimentado exhaustivamente respetando el orden de los interrogantes” (Yuni, p.229). Las cuestiones de interés para la investigación, son las referentes a los temas desarrollados dentro del objetivo general, conocer la evaluación de una profesora de una escuela secundaria, específicamente reconocer los instrumentos evaluativos que implementa así como los criterios que orienta la implementación de dichos instrumentos evaluativos para que esta información nos permita poder reflexionar sobre los procesos educativos.

3. Trabajo de Campo

El trabajo de campo como método de investigación, forma un conjunto de acciones encaminadas a obtener en forma directa datos de las fuentes primarias de información, de las personas, del lugar y del tiempo en que se suscita el conjunto de hechos o acontecimientos de interés de la investigación.

Dentro de la tarea de investigación, la selección de un contexto para el trabajo de campo suele ser la primera tarea a dirimir. En este caso el tema de interés será la Evaluación en la

Educación Secundaria, siendo de importancia conocer las prácticas evaluativas en el marco de la investigación.

3.1. Contexto de la Investigación

Uno de los principios que debe orientar toda investigación científica, es la de situar el contexto en que se ha realizado la investigación y cuál es el estado de la cuestión específica en la que es desarrollada.

Sanjurjo (2011) nos dice “entenderemos por clase a todo espacio (físico o virtual) donde se encuentran docente, estudiantes y conocimiento” (p.79). La llamada triada didáctica. Esta es la descripción de las características de la clase, superando la visión como mero lugar físico donde se desarrolla los procesos de enseñanza y aprendizaje, para entenderla también como espacio pedagógico, de poder, de comunicación, de relaciones, de orden y desorden, de consenso y conflicto, de encuentro social, a la vez que, epistemológico, de construcción de conocimientos por parte del estudiante, ayudado por estrategias de enseñanza. A este espacio, la clase, escenario de encuentro, acudimos como observadores, reuniendo información, dentro del marco conceptual y metodológico de esta investigación, lo cual nos ayudó a seleccionar y jerarquizar datos en desmedro de otros.

Esta investigación es un estudio en el marco de la Educación Secundaria de gestión pública, ubicada en el Sur de la Provincia de Santa Fe, siendo seleccionada el área y espacio disciplinar de nuestra formación profesional. El seguimiento y visitas durante de la observación participante, nuestra presencia en el escenario escolar no pasó desapercibida pues el número de alumnos es reducido (veintiséis aproximadamente) y pero no se han presentado alteraciones, pues nuestras actividades de observación no han sido intrusivas. Nuestro trabajo en este escenario fue registrar datos, partiendo de lo general hacia lo específico, desde la selección e inmersión del escenario, describiendo sus acciones hasta el reconocimiento de los instrumentos que implementa en su Evaluación, que nos permita hacer análisis de los mismos.

3.2. Instrumentos para la Recolección de Datos

Es conveniente que señalemos que la recolección de información o de datos son las técnicas que emplea el investigador para obtener la información que le permitirá comprender el fenómeno estudiado. En nuestro caso como investigador cualitativo, nos preocupamos por ejecutar las actividades en el escenario educativo, de las clases seleccionadas, en donde el entorno experimente el fenómeno, de acuerdo al tiempo de contacto con los participantes y recopilando los datos al observar su comportamiento, las acciones, la toma de decisiones, etc. y realizar entrevista a la profesora de la materia, como actor escolar principal, como sujeto activo que comprende e interpreta la realidad escolar y social que los rodea, así conocer sus puntos de vista, interpretar las experiencias educativas con la finalidad de comprender en profundidad.

Como investigadores utilizamos el análisis de datos como técnica la empleamos para descubrir la realidad que encierran los datos recolectados. Nuestro método de tipo cualitativo, con un proceso de análisis de método inductivo, nos permite generar conclusiones o generalizaciones amplias apoyándonos en observaciones específicas y de los datos aportados por los seres humanos, quienes con su inteligencia pueden percibir la realidad que los rodea.

4. Análisis de Datos

4.1. De las Observaciones

De la observación participante analizamos algunos datos generales. La investigación se desarrolla en una Escuela Secundaria pública de una localidad reducida, de aproximadamente mil habitantes, ubicada al sur de la Provincia de Santa Fe. El trabajo de campo fue realizado en el mes de Noviembre de 2019. La principal característica de la Escuela es que se encuentra ubicada en zona rural.

El ámbito escolar se estructura como escenario de formación y socialización, se producen intercambios humanos intencionados al aprendizaje y en el quehacer cotidiano de la Escuela

se generan múltiples interacciones. Presenciamos las clases del ámbito escolar seleccionado, observamos, conocimos y analizamos la evaluación implementada en las prácticas observadas. Los aportes del trabajo de campo se encuentran en el marco de nuestra investigación, el registro de datos al que accedimos, clases evaluativas, nos permite conocer los instrumentos de evaluación implementados, describirlos y analizarlos de acuerdo a nuestro marco teórico de referencia y que permitirá visualizar el fenómeno estudiado.

4.2. De la primera clase

Desde lo general, tomamos conocimiento de una organización de trabajo en grupos, observamos y analizamos una práctica evaluativa -competencias básicas, competencias específicas, tareas a realizar por el alumno, los productos esperados por el profesor, las evidencias, los criterios de evaluación y las técnicas e instrumentos de evaluación-, todo dentro de lo planificado y esperado por el docente.

Desde lo específico, analizamos esta primera clase observada, de acuerdo a un procedimiento de evaluación, lo esperable por el docente:

- Competencia básica: Aplicación de los conocimientos de saber hacer.
 - Competencia específica: Trabajo de investigación.
 - Tareas a realizar por el alumno: Presencial y no presencial (trabajo grupal). Búsqueda de material teórico.
 - Productos esperados: Búsqueda de información del trabajo solicitado. Habilidades de trabajo en grupo. Habilidad en el manejo de las Tics, búsqueda de video sobre el tema, elaboración y presentación de Power Point como apoyatura del tema. Encuesta a un familiar.
 - Evidencia: Entrega de Trabajo Escrito.
 - Criterios de evaluación: Elaboración del Trabajo.
- Subdimensión de los Criterios: Presentación y Defensa oral. Atributos: Estructura de la exposición, contenido de exposición, nivel expositivo, capacidad de síntesis.
- Subdimensión de los criterios: Redacción del trabajo. Atributos: Claridad, Adecuación de ortografía y gramática.
- Técnica e Instrumento de evaluación: Trabajo de investigación. Heteroevaluación. Co-evaluación.

Por medio de la observación participante nos permite develar códigos, el lenguaje propio de estas clases evaluativas, podemos observar que ante la defensa oral de un grupo hay tardanza en comenzar, y la docente después de un tiempo dice que deben organizar su exposición con anticipación.

“[...] Les expresa que espera de ellos un desenvolvimiento como si fueran profesores de la materia” (Anexo, p.47)

Analizamos que se corresponde con una presentación y defensa oral con criterio de nivel expositivo, punto que debe ser establecido con anterioridad, en el momento oportuno, cuando se establecen a los estudiantes las consignas del trabajo grupal, podría incluir la adecuación de la postura física como otro de los puntos mencionados por la docente, y otros como el contenido de la exposición, capacidad de síntesis, formato o diseño de los materiales, entre otros, ya que son una conjunción de elementos que forman parte del sistema de evaluación esperado por la docente, siendo necesario darle la mayor participación al estudiante, -que tengan conocimiento de estas consignas/criterios, las cuales son importantes para que el proceso de trabajo y pueda favorecer el desarrollo de una co-evaluación grupal- y el instrumento mismo será válido pues se han conocido fehacientemente los criterios a evaluar.

Continuando con la presentación y defensa oral del trabajo que observamos en la clase, se visualiza que la docente percibe cierta confusión en la exposición del tema, en el contenido de la exposición y problemas de comprensión.

“Comienza la exposición de uno de los integrantes, la docente percibe ciertos problemas porque comenta que está confundiendo algunos términos, expresa: ¿estudiaron chicos? y comienza a hacerle algunas preguntas, el alumno no sabe responder” (Anexo, p. 47).

Podemos hacer varias suposiciones en este punto, una de ellas puede referirse a que los estudiantes no les ha quedado claro cuales son los puntos principales y esenciales referidos al contenido del trabajo, puede ser que desde del principio no han recibido los puntos sobre la redacción el contenido del tema de trabajo, por lo cual pudiera ser posible develar que es el motivo principal de la confusión del tema, por lo que el instrumento de evaluación, perdería cierta lógica. Otra posible interpretación puede ser que aún estableciendo los puntos que debía contener el trabajo, el grupo pierda el rumbo del contenido y la comprensión por lo que también recae en la docente, durante el proceso de elaboración del trabajo hacer las pertinentes intervenciones, así como también, establecer cuándo por medio de algunas entregas se pueda hacer una devolución, dando la posibilidad de corregir, reorientar, organizar y ampliar, entre otras cosas.

Se hace evidente que el trabajo previo a la exposición oral no produjo el esperado dominio de conocimiento o comprensión del tema, por lo cual podemos reflexionar que los criterios y los instrumentos evaluativos planteados en la planificación no pudieron desarrollarse de forma válida, no hacen a la comprensión y menos a la transformación de los procesos educativos.

Suponemos cierta libertad de parte de los estudiantes en el proceso de trabajo, sin lineamientos claros, lo que puede revelarse insuficiente intervención de la docente, puesto que la mejor versión de este tipo de trabajo supone mínimas entregas parciales, o criterios de trabajo en clase, momento en el cual la profesora pueda corregir o guiar este proceso.

Según analizamos nuestro tema en estudio, nos interesa reconocer los instrumentos evaluativos implementados, los cuales en esta primera observación han tomado el formato de Trabajo de Investigación, consideramos que para el buen desarrollo de este instrumento debe aplicar el profesor la heteroevaluación a través de la cual –como evaluación alternativa y complementaria-, la docente puede obtener información del proceso de enseñanza-aprendizaje, del desempeño individual-grupal de los alumnos y a su vez de él mismo como docente. Estos datos permiten al docente ser guía de los procesos, haciendo seguimiento, conteniendo y re-evaluando cada una de las actividades realizadas en el proceso de desarrollo por los estudiantes, tomando nota de lo que puede observar y las acciones que pueden mejorar este proceso, por lo que la docente tendrá una fehaciente evaluación.

Otro instrumento evaluativo que permite medir lo que han debido aprender es la co-evaluación, proponiendo que los estudiantes se coloquen por un momento en “los zapatos del profesor” y evalúen los conocimientos adquiridos por sus compañeros. Mediante una puesta en común acerca del grado de participación de cada integrante del grupo de trabajo, de buena utilidad para el trabajo grupal, consideramos una de las técnicas que debería incluir el profesor entre sus evaluaciones puesto que busca mejorar el aprendizaje, anima a los estudiantes a sentirse partícipes activos del proceso y no meros asistentes a una clase. Observamos que la profesora intenta conocer de que manera trabajaron consultando a los estudiantes.

“[...] ¿Cómo se dividieron el trabajo? [...] en cuanto al trabajo la docente insiste y una alumna responde que no se pudo trabajar bien” (Anexo, p.48).

A través de lo observado percibimos que no alcanza a comprenderse fehacientemente como trabajó el grupo, por lo cual el instrumento evaluativo no hubiera alcanzado el objetivo.

“La profesora se dirige a todos sobre que es lo que se espera en un buen trabajo de grupo y exposición, un trabajo colaborativo, un trabajo que se coordine entre todos hacia un resultado compartido” (Anexo, p.48).

Esta modalidad de trabajo en la cual los estudiantes coordinan de manera colaborativa dividiendo las tareas entre los participantes, pero interactuando y participando activamente en el proceso, entre ellos y con la ayuda e intervención de la profesora. Para esperar un trabajo con estas características, la docente debe ofrecer criterios de trabajo en equipo y seguimiento, pues no se dan naturalmente. Cuando se busca un trabajo en equipo es importante una buena interacción entre los alumnos y que éstos desarrollen sus capacidades para lograr el objetivo. Es una buena instancia para evaluar de que manera se va trabajando, las evaluaciones de proceso. Observamos que en los grupos que han expuesto, no parecieran haberse presentado estas características, puesto que hay integrantes de grupo que no quieren exponer, algunos de ellos no demostraron interés en responder las preguntas, ajeno a comprender que esta actitud no sólo perjudica su evaluación individual sino también la grupal. Podemos interpretar que los estudiantes han carecido de una guía hacia un trabajo colaborativo en el desarrollo del proceso.

4.3. De la segunda clase

Desde lo general, observamos una organización de trabajo en grupos de a dos, de modo presencial, en el cual realizarán un cuestionario con material escolar. Para el procedimiento de evaluación analizamos competencias básicas, competencias específicas, tareas a realizar por el alumno, los productos esperados por el profesor, las evidencias, los criterios de evaluación y las técnicas e instrumentos de evaluación.

Desde lo específico, analizamos (lo esperable por el docente) y reconocemos los criterios e instrumentos evaluativos:

- Competencias básicas: Aplicación de los conocimientos del saber hacer.
- Competencias específicas: Habilidades de trabajo en grupo. Comprensión de contenidos.
- Tareas a realizar por el alumno: Presencial, trabajo en grupo de a dos.
- Los productos esperados: Mejorar o ampliar el conocimiento.
- Evidencia: Participación e interacción en las respuestas.

- Criterios de evaluación: Comprensibilidad. Conocer en que medida los estudiantes han comprendido los conceptos estudiados.

- Técnica e Instrumento de evaluación: Cuestionario de preguntas. Preguntas de interpretación o comprensión. Escala de valoración comprensiva.

Una vez realizada la evaluación de la primera clase la profesora toma conocimiento de que algunos estudiantes no han alcanzado algunos aprendizajes, por lo que busca ofrecer nuevas oportunidades con otras actividades.

“Observo un cambio de instrumento evaluativo de modo imprevisto, propone trabajo grupal de dos en la clase en 40 minutos para luego ser interactuado entre todos los alumnos” (Anexo, p.49).

Analizamos que la profesora aplica una evaluación formativa de refuerzo, se muestra atenta al proceso, supervisa e identifica obstáculos, los guía en las actividades y con ello puede regular y conocer el proceso de enseñanza aprendizaje.

Observamos que los estudiantes trabajan cada uno con su compañero, que la profesora se acerca a ayudarlos, y que en el momento del diálogo se dan interacciones interesantes, generando acción recíproca entre la profesora, así como entre mismos estudiantes; vemos un espacio de aprendizaje y que el cambio que propuso ha dado efectos activos. Consideramos es importante conseguir un proceso de diálogo y comprensión en la evaluación, se debería lograr una fluida relación de información entre profesor-alumno y alumno-profesor en todas las etapas del proceso. Afirmamos que la profesora, para obtener esta información de los procesos de los estudiantes, tuvo que organizar los criterios evaluativos con los cuales iban a participar en este nuevo instrumento de evaluación. También se ha dado un cambio en los estudiantes como sujetos han tomado otras decisiones mostrándose partícipes, salvo algunos casos.

Una vez alcanzado este proceso de diálogo, se facilita la adaptación de la didáctica para los progresos y problemas de aprendizaje que existan en los estudiantes, con una perspectiva pedagógica. A través de estas nuevas actividades propuestas y preguntas de comprensión, analizamos que la profesora quiere conocer en que medida los estudiantes han comprendido los contenidos estudiados, y también por medio del diálogo e interacción puedan explicar este conocimiento. Por lo que reconocemos que la comprensibilidad es el criterio evaluativo aplicado que orienta la implementación del instrumento evaluativo.

Uno de los principales objetivos que nos planteamos al investigar el tema de esta Tesina es justamente tomar el establecimiento de los criterios de evaluación como posibilitadores de espacios de reflexión activos y positivos, estableciendo criterios para los instrumentos

evaluativos que seleccionará como útiles a éste fin. Es importante tener en cuenta que los alumnos carecen de motivación, no podrán tener diálogo ni formación en la evaluación. Hay que resaltar los logros, hacerse co-responsable de sus fracasos, hacerles ver que pueden aprender mientras son evaluados, utilizar instrumentos y técnicas de evaluación que sean atractivos y relacionados con su entorno cotidiano.

Podemos develar que la profesora busca evaluar para que aprendan mejor, para mejorar el conocimiento, comprendemos que los criterios e instrumentos evaluativos apropiados serán aquellos que permitan a la docente informarse de forma continua sobre el proceso de aprendizaje de sus estudiantes durante un ciclo lectivo.

Queremos proponer un análisis de los fundamentos de una evaluación, Morán Oviedo (2012) selecciona tres elementos para ello: comprender el aprendizaje como proceso, reconocer al estudiante como sujeto de la evaluación y la dimensión social del conocimiento.

Para comprender la complejidad del aprendizaje se debe entender que no es posible captarlo en su totalidad con una evaluación final, por ello será necesario utilizar instrumentos evaluativos con criterios que permitan ir definiendo de modo lo mas certero posible o ya sea para mejorar o ampliar los conocimientos de los estudiantes, como ha sucedido en parte en esta segunda evaluación.

“Mientras se desarrolla el diálogo la docente hace anotaciones en su cuaderno, comprendo que está obteniendo variedad de datos de sus estudiantes referentes al desarrollo de esta actividad práctica evaluativa” (Anexo, p.49).

Otro elemento para los fundamentos de evaluación es que se debe reconocer al estudiante como sujeto de la evaluación, para ello requerirá planear con qué criterios va a participar el alumno en la evaluación, si el criterio de esta clase ha sido la comprensibilidad, es decir una actividad que permita mejorar o ampliar conocimientos, y a su vez obtener datos para conocer en que medida los estudiantes han comprendido los conceptos estudiados. Todo ello pensando al alumno como sujeto que toma propias decisiones, pensar con qué responsabilidad debe asumir esta actividad, así como reconocer en cada estudiante procesos de apropiación distintos.

Por último, contemplar la dimensión social del conocimiento, que supone contextualizar el conocimiento, así como proponer ejemplos o el trabajo de casos que acerquen al estudiante con su entorno, con su realidad y así favorecer a la comprensión y a un aprendizaje significativo.

“[...] puede observarse interacción entre alumno y profesor, algunos aportan ejemplos que recordaban de la clase pasada, en otros es la docente la que aporta definición y ejemplo” (Anexo, p.49).

Los ejemplos que aportan en la clase también pueden analizarse según la dimensión social del conocimiento, pues los mismos son relacionados con su entorno, ya que citan encuestas que han realizado ellos o sus compañeros, que parecen un pertinente aporte. Otro de los puntos a tener en cuenta es que a modo de simplificar contenidos no pierdan su sentido y significado para el estudiante.

“faltando quince minutos para finalizar la clase, la profesora les pide a los integrantes del grupo que faltaba exponer, que cuenten a sus compañeros sobre su tema, por lo cual –estos alumnos sentados como estaban en la ronda- cuentan algunas ideas principales” (Anexo, p.49).

Al haberse reducido el tiempo disponible para la exposición del segundo grupo, expusieron ideas principales simplificando los contenidos por lo cual puede verse una distorsionada la comprensión de lo aprendido.

4.4. De la tercera clase

Desde lo general, una evaluación final escrita, de modo presencial. Para el procedimiento de evaluación analizamos, competencias básicas, competencias específicas, tareas a realizar por el alumno, los productos esperados por el profesor, las evidencias, los criterios de evaluación y las técnicas e instrumentos de evaluación.

Desde lo específico, analizamos (lo esperable por el docente) y reconocemos los criterios e instrumentos evaluativos:

- Competencias básicas: Aplicación de los conocimientos de saber hacer.
- Competencia específica: Resolución de prueba objetiva de conocimientos.
- Tareas a realizar por el alumno: Presencial. Asistencia a clase evaluativa.
- Los productos esperados: El aprendizaje de los estudiantes.
- Evidencia: La prueba escrita.
- Criterios de evaluación: Comprensibilidad.
- Técnica e Instrumento de evaluación: Cuestionarios de preguntas. Escala de valoración comprensiva. Control de asistencia a clase.

Se corresponde con el tipo de evaluación que realiza al término de una etapa de aprendizaje con el fin de verificar el resultado final del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por medio de este instrumento evaluativo, el examen escrito, nos determina una calificación para el mismo respecto de los objetivos provistos.

En este tipo de evaluación escrita de preguntas, como el caso observado, debe ser redactada de modo que sea comprensible, que de la posibilidad de fundamentación y que las preguntas vayan dirigidas hacia los objetivos finales a modo de cierre de esta etapa.

“[...] la redacción de las preguntas, entiendo que algunas son las que dialogaron en la actividad práctica de la segunda observación, que han sido enriquecidas con buenos ejemplos” (Anexo, p.50).

Analizamos que si evaluamos para calificar el problema consiste en elegir los criterios que nos evidencien de forma rápida y sencilla el aprendizaje de los estudiantes. El instrumento evaluativo es una evaluación escrita con cuestionario de preguntas, entendemos que el criterio evaluativo es la comprensibilidad, es decir que las respuestas de los alumnos se puedan comprender y/o justificar los conocimientos adquiridos.

“Avanza el tiempo, una alumna se acerca a la docente a consultarle sobre una pregunta y esta responde con otras palabras en voz alta para que sea escuchada por el resto de los estudiantes” (Anexo, p.50).

Como expresamos para una eficaz comprensión se requieren preguntas claras para que funcione válidamente la evaluación y además reconociendo que cada estudiante tiene aprendizajes distintos, compartimos con la docente que es necesario ayudarlos a comprender las preguntas.

Será criterio de la profesora utilizar una escala de valoración comprensiva, por ejemplo con valoración de 0 a 5:

- 0 no responde, no intenta responder la pregunta,
- 1 no comprende el tema,
- 2 demuestra poca comprensión, muchos requerimientos faltan en la respuesta,
- 3 demuestra comprensión parcial, la mayor cantidad de requerimientos están en la respuesta,
- 4 demuestra considerable comprensión, todos los requerimientos están en la respuesta.
- 5 demuestra total comprensión, todos los requerimientos están incluidos en la respuesta.

Por medio de la utilización de un tipo de criterio de valoración se puede tener en cuenta el grado de conocimientos adquiridos, la comprensibilidad así como los aprendizajes de los estudiantes.

4.5. De la Entrevista

La entrevista ha sido un instrumento eficaz para obtener información de parte del propio sujeto teniendo acceso directo a los significados de la realidad observados por el sujeto. Sostenemos que para que un instrumento sea considerado válido es necesario conocer los criterios que precedieron su elección. Por lo que se deben develar o reconocer los instrumentos evaluativos que son implementados por la docente.

“Los instrumentos con los cuales uno evalúa muchas veces están ocultos dentro de la dinámica de la clase. Intento ir tomando notas diferenciadas para cada alumno” (Anexo, p.51).

Establece instrumentos ocultos en la práctica evaluativa, importante aclaración, pues nos marca que adopta el modo de llevar registros tomando en cuenta las características del grupo que conoce e intenta hacer notas diferenciadas de cada estudiante, de modo que sea funcional ya que es responsable de llevar a cabo los registros para la evaluación. Este procedimiento, le permitirá llevar un control más exhaustivo de su curso, logrando ajustar las evaluaciones. Consideramos que este instrumento evaluativo puede ser un diario reflexivo de clase, el cual consta de varias acciones escribir, reflexionar y considerar el proceso de aprendizaje del alumno durante las clases. Para hacerse valioso este instrumento evaluativo que permite registrar datos de cada alumno puede basarse en criterios conceptuales que los alumnos van logrando, en las actitudes que experimentan, así como las reflexiones que van haciendo cada estudiante.

Pensamos que el criterio que le permite construir fundamento al docente para desarrollar todos los instrumentos, es la evaluación durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. La docente nos expresa:

“Tengo en cuenta en estas evaluaciones el proceso de aprendizaje de mis alumnos, a lo que me permite obtener un concepto” (Anexo, p.51).

Punto que nos permite cotejar con nuestras observaciones, y el análisis de la primera observación, la docente frente a la defensa oral de un grupo, en la exposición de uno de ellos, percibe ciertos problemas y comenta que el alumno confunde algunos términos, pregunta si estudiaron, no puede responder preguntas de contenido.

“Suponemos cierta libertad de parte de los estudiantes en el proceso de trabajo sin lineamientos claros, lo que puede develarse insuficiente intervención de la docente, puesto que la mejor versión de estos tipos de trabajos supone mínimas entregas parciales, o

criterios de trabajo en clase en las que la profesora pueda corregir o guiar este proceso” (Anexo, p.32).

Lo que observamos que al haber carecido de observaciones parciales o revisiones del proceso, este instrumento evaluativo para trabajos en grupo no ha generado lo esperado por la docente. Pero en la segunda observación la profesora genera un cambio de instrumento evaluativo, por una actividad práctica.

“Después de reflexionar sobre la evaluación del trabajo en grupo, y los diferentes ritmos de los estudiantes, adapté otra actividad para ajustar los contenidos y evaluarlos” (Anexo, p.52).

“En la segunda clase, proporcioné material bibliográfico para realizar una actividad escrita y puesta en común grupal, con el objetivo de testear los conocimientos que adquirieron mis alumnos” (Anexo, p.51).

“Analizamos que la profesora aplica una evaluación formativa de refuerzo, se muestra atenta al proceso, supervisa e identifica obstáculos, los guía en las actividades y con ello puede regular y conocer el proceso de enseñanza aprendizaje” (Anexo, p.34).

Acerca de los criterios que implementa para establecer los instrumentos evaluativos, analizamos su respuesta de acuerdo a cada uno de los instrumentos evaluativos mencionados. De modo general responde:

“Dentro de mi planificación establezco los contenidos mínimos que deben adquirir los alumnos en mi materia. Con las clases evaluativas obtengo información sobre que comprende el alumno” (Anexo, p.51).

Podemos definir que la docente se refiere a criterios de contenido y de comprensión, ambos criterios analizados en las observaciones, tanto en la presentación y defensa oral del trabajo grupal como en la actividad práctica evaluativa y la evaluación escrita.

“Evalúo las exposiciones orales, la participación de los estudiantes, frente a distintos problemas identifiqué los errores más comunes para solucionarlos mediante actividades o recuperación” (Anexo, p.51).

Comprendemos la exposición oral como un instrumento evaluativo. La participación de los estudiantes un criterio aplicable a todo instrumento evaluativo, tanto al trabajo grupal como la actividad práctica evaluativa. En cuanto a los problemas y errores, suponemos refiere a que como docente ha propuesto un cambio de planificación para mejorar, ampliar o corregir los conocimientos. En el análisis de nuestras observaciones vemos que:

“Comprendemos que después de realizar la evaluación de la primera clase la profesora toma conocimiento que algunos estudiantes no han logrado ciertos aprendizajes, por lo que busca ofrecer nuevas oportunidades con otras actividades” (Anexo, p.34).

A si mismo, demuestra una modalidad de trabajo propio de una concepción de errores desde el punto de vista constructivista, pues la profesora orienta y regula el proceso de enseñanza-aprendizaje derivada de una reflexión didáctica permitiendo la posibilidad de adecuar el mismo y permite hacer nuevas adaptaciones, ya con los logros conseguidos en el proceso educativo aportan a los estudiantes valorar su aprendizaje.

“[...] les pido que me cuenten como trabajaron” (Anexo, p.51).

La profesora expresa que utiliza la modalidad de preguntar como trabajaron los alumnos, analizamos en mejor modo como instrumento evaluativo de co-evaluación, y como instrumento debe constar de un criterio mas eficiente que haciendo la pregunta, como trabajaron. En nuestras observaciones surge que la profesora intenta conocer como trabajaron y consulta a los estudiantes:

“[...] ¿Cómo se dividieron el trabajo? [...] en cuanto al trabajo la docente insiste y una alumna responde que no se pudo trabajar bien” (Anexo, p.48).

“A través de lo observado percibimos que no alcanza a comprenderse fehacientemente como trabajó el grupo, por lo cual el instrumento evaluativo no hubiera alcanzado el objetivo” (Anexo, p.32).

Continuando con la entrevista, se le preguntó a la docente que criterios han sido provistos a los estudiantes, comprendiendo que el conocimiento de estos, tal vez por medio de consignas, por parte de los estudiantes confiere validez de los instrumentos evaluativos.

“En el trabajo grupal se forman los grupos por sorteo y a cada grupo les presento el tema a desarrollar con todas las características, teniendo en cuenta ciertas consignas para la elaboración del trabajo” (Anexo, p.51).

Nos expresa que en el trabajo grupal junto al tema y características a desarrollar entrega consignas para la elaboración del trabajo, en la misma también se debería incluir de acuerdo a nuestro análisis, consignas sobre la modalidad de trabajo colaborativo.

“[...] para mi es importante que realicen un trabajo colaborativo” (Anexo, p.51).

“La profesora se dirige a todos sobre que es lo que se espera en un buen trabajo de grupo y exposición, un trabajo colaborativo, un trabajo que se coordine entre todos hacia un resultado compartido” (Anexo, p.48).

Las observaciones han puesto de manifiesto que los estudiantes se coordinen de manera colaborativa, dividiendo las tareas, interactuando y participando del proceso, se requiere

primero el compromiso docente de la entrega de consignas, y luego guiarlos en todo el proceso para el logro de un trabajo colaborativo. No agrega en la entrevista consignas a cerca de la defensa oral.

Esta entrevista ha sumado positivamente al fenómeno estudiado, podemos cotejar cada punto de nuestras observaciones y análisis de observaciones, de acuerdo a nuestros objetivos planteados.

5. Conclusión

La Tesina que hemos desarrollado se basa un trabajo de investigación cuyo objetivo ha sido conocer la evaluación que implementa una Profesora de la materia de Construcción de Ciudadanía y Derechos en un 5to. año de una Escuela Secundaria Orientada de gestión pública de una localidad del Sur de la Provincia de Santa Fe.

En el proceso de nuestro marco teórico arribamos a la siguiente frase clave que nos guió en todo el desarrollo del trabajo: “Para que un instrumento sea considerado válido es necesario conocer los criterios que precedieron su elección”.

De acuerdo al lineamiento de objetivos, observamos y analizamos los instrumentos observados e implementados en su evaluación por la profesora y también analizamos la entrevista realizada a la misma.

Reconocimos los criterios que orientan la implementación de los instrumentos evaluativos, es necesario afirmar la importancia de los criterios evaluativos, pues la falta de criterios perderá el valor evaluativo de los instrumentos. En estos casos los estudiantes se encuentran con trabajos sin lineamientos precisos, y los profesores con alumnos sin participación activa, anulando los aprendizajes esperados.

Posterior al análisis de las observaciones, concluimos que es valioso proporcionar a los alumnos los criterios, dimensiones y atributos esperados para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, incluso podemos decir el poder establecer estos criterios de forma conjunta entre profesor y alumno. Además otro punto a destacar sería que estos criterios sean que proporcionados en el tiempo adecuado, puesto que la ausencia de los mismos no permite que los estudiantes conozcan en su totalidad el trabajo esperado y evaluado.

Comprendemos que es importante conseguir un proceso de diálogo en la evaluación, se debería lograr una fluida relación de información entre profesor-alumno y alumno-profesor en todas las etapas del proceso. Criterios claros para evaluar el proceso, y así llegar a establecer una valoración entre todos. Si concretamos este proceso de diálogo, se facilitará la adaptación de la didáctica para los progresos y problemas de aprendizaje que existan en el alumnado, a través de la regulación pedagógica. Por otro lado, si no hay motivación en el alumno no podrá haber diálogo ni formación en la evaluación. Se deben resaltar los logros, hacerse co-responsable de sus fracasos, hacerles ver que pueden aprender mientras son evaluados, utilizar instrumentos de evaluación que sean atractivos y relacionados con su entorno cotidiano, con su dinámica social, entre otras posibilidades.

Indagamos si los criterios y los instrumentos evaluativos hacen a la comprensión o transformación de los procesos educativos. Reflexionamos sobre la búsqueda de los aprendizajes, el cual en el mejor caso sería necesario proporcionar al alumno los elementos indispensables para orientar sus actividades de autoevaluación, para que el estudiante tenga un auto-seguimiento y pueda apropiarse de los criterios proporcionados, hacerlos suyos, para generar aprendizajes. A partir de ello la co-evaluación será un instrumento posible a desarrollar. La profesora debería generar expectativas apropiadas a cerca de la importancia de lo que se va aprender, entusiasmarlos en todo el proceso, construir entre todos o colectivamente nuevos sentidos de la materia, así la materia será transformadora en el alumno.

5.1. Propuesta a modo de Conclusión Final

Pensamos y analizamos que una propuesta de trabajo grupal debe ofrecer a sus estudiantes un trabajo con la mayor participación activa de los estudiantes y también de parte del profesor.

Entendemos que para que sea válido el instrumento para la evaluación, el profesor debe establecer criterios evaluativos, para ello proponemos presentarlos a los estudiantes por medio de consignas claras junto a la misma propuesta de trabajo.

Pensamos que para hacer una óptima y efectiva evaluación se puede entregar a cada grupo junto al tema una tabla con los criterios, subdimensiones y atributos que serán evaluados, la cual debe ser explicada por el profesor.

Consideramos que ésta será una herramienta potente para que el docente pueda ir observando el progreso de cada grupo ya que ellos mismos pueden ir marcando tildes y en cada encuentro de clase ir ayudándolos, guiándolos y dando respuestas sobre cada uno de estos puntos. Con ayuda docente y esta guía podría favorecerse el desarrollo de un trabajo colaborativo. Importante para el proceso de los mismos estudiantes, generando autoevaluación y entre ellos una co-evaluación grupal, siendo instrumentos evaluativos muy valiosos para lograr al docente una fehaciente evaluación grupal e individual.

Más allá de un aprendizaje, fomentará valores importantes como la responsabilidad, tolerancia, compromiso, comprensión, entendimiento, así como la importancia de generar hábitos de fortaleza en sí mismo.

6. Bibliografía

Ahumada Acevedo (2001). La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo. Recuperado de www.euv.cl/archivos_pdf/evaluacion.pdf

Camillioni A. R. W. (1998). La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran. En Camillioni, A. R.W., Celman, S., Litwin E., Palaw de Maté M. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires. Barcelona. México: Paidós. Archivo PDF. Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/12/ECPI_Camilloni_Unidad_3.pdf

Camillioni A. (Octubre de 2006). Evaluación. *12(ntes), papel y tinta para el día a día en la escuela*. (Número 8). p.6.

Celman S. (1998). ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? En Camillioni, A. R. W., Celman, S., Litwin E., Palaw de Maté M. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires. Barcelona. México: Paidós. Archivo PDF. Recuperado de <http://www.epetrg.edu.ar/Bibliografia%20PIE/CELMAN%20Susana%2C%20Es%20posible%20mejorar%20la%20evaluacion%20y%20transformarla%20en%20herramienta%20de%20conocimiento.pdf>

Díaz Barriga, A. (1987). *Problemas y retos del campo de la evaluación educativa*. Perfiles Educativos. No. 37 pp.3-15. Recuperado de <https://campuseducativo.santafe.gob.ar/wp-content/uploads/EVALUACIÓN-EDUCATIVA.pdf>

Evaluación Educativa (Febrero 2017). Reflexiones sobre la Evaluación de los Aprendizajes, la Enseñanza y las Instituciones. Ministerios de Educación Provincia de Santa Fe. Recuperado de <https://campuseducativo.santafe.gob.ar/wp-content/uploads/EVALUACIÓN EDUCATIVA.pdf>

Feldman, D. (2010). *Didáctica General*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

García Sánchez, I. M. (2010). Sistema de Evaluación. Recuperado en línea www.eumed.net/libros-gratis/2010b/687/CRITERIOS%20E%20INSTRUMENTOS%20DE%20EVALUACION.htm [Consulta: 02-02-2020]

Hamodi, C.; López Pastor, V.M.; López Pastor, A. T. (2015) Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*. Vol. XXXVII (núm. 147) pp.146-161.

Hernández Abenza, Luis. «Evaluar para aprender: hacia una dimensión comunicativa, formativa y motivadora de la evaluación». *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, [en línea], 2010, Vol. 28, n° 2, pp. 285-92, <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/199619> [Consulta: 20-03-2020].

Litwin, E. (1998). La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza. En Camilloni, A. R. W., Celman, S., Litwin E., Palaw de Maté M. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires. Barcelona. México: Paidós. Archivo PDF. Recuperado de <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2013/10masCelman/LitwinLa%20evaluaci%C3%B3n%20campo%20de%20controversias001.pdf>

Monereo C. “La autenticidad de la evolución” en Castelló M. (Coord.) (2009) *La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria*. Barcelona: Edebé, Innova universitarias.

Morán Oviedo, P. (2012). La evaluación cualitativa en los procesos y prácticas del trabajo en el aula. Recuperado de: <http://www.iisue.unam.mx/libros/>

Platero M.; Benito S.; Rodríguez A. (Enero 2013). CO-evaluación y asignación de roles, una experiencia de innovación docente universitaria. *Docencia e Investigación*. Recuperado de https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/1_22_2012.pdf

Sanjurjo L., Vera M. T. (1994). *Aprendizaje significativo y Enseñanza en los niveles Medio y Superior*. Rosario: Homo Sapiens.

Santibáñez Riquelme (2001). Prólogo. En Ahumada Acevedo (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Santiago de Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Toranzos L. V. (Junio de 2014). La evaluación educativa: hacia la construcción de un espacio de aprendizaje. *Propuesta educativa*. Vol. 1. (Número 41 Año 23). p. 9 a 19: FLACSO.

Vasilachis de Gialdino I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. La investigación cualitativa. Barcelona. Gedisa.

Yuni J. A., Urbano C. A. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela*. Investigación etnográfica e investigación-acción. Córdoba. 3era.ed. Editorial Brujas.

7. Anexos

7.1. Registro de primera Observación

La clase que se describirá a continuación tiene lugar en una Escuela Secundaria Pública del sur de la Provincia de Santa Fe, en un 5to. año, de la materia Construcción de Ciudadanía y Derechos.

La clase se desarrolla en el turno mañana. La profesora comienza presentándose como observadora de su clase y explica con qué fines me encuentro allí. Luego se toma asistencia de los estudiantes. Se trata de una clase concurrida por unos 26 estudiantes. La docente completa el Libro Diario de Temas, como una clase evaluativa.

Da inicio a la clase pero antes, se dirige a mí para explicarme la organización de trabajo en grupos y por sorteo, que el material utilizado para realizar la investigación y exposición se debe presentar en forma escrita para ser evaluado. A pesar del murmullo, logra buen manejo del inicio de la clase, con una breve introducción de los temas que uno de los grupos expuso en la clase anterior.

Pide al grupo que le toca exponer pase adelante para la exposición y la entrega del trabajo escrito, pasa el tiempo, hay tardanza en comenzar la defensa oral la docente aclara que la próxima se deben organizar con anticipación.

La docente les expresa que espera de ellos un desenvolvimiento como si fueran profesores de la materia.

Cuatro alumnos parados de pie de frente al salón, la docente se sienta en uno de los asientos de los estudiantes y les indica la corrección de la postura física. Uno de los integrantes comienza a exponer el tema y la docente le pide se dirija la mirada hacia sus compañeros. El tema que deben desarrollar es el Derecho de defensa. Otro compañero continúa, desglosa los conceptos de Inmunidad de declaración, inmunidad de arresto y habeas corpus “tener el cuerpo”. La docente pregunta tipos de habeas corpus, no siendo respondido por los alumnos, les aporta la respuesta. Comienza la exposición de uno de los integrantes, la docente percibe ciertos problemas porque comenta que está confundiendo algunos términos, y expresa ¿estudiaron chicos?, comienza a hacerle algunas preguntas, el alumno no sabe responder. Por lo cual pide que continúe otra alumna, expone el tema de Debido proceso legal, amparo y habeas data. Cuando terminan la docente les pide se sienten, ella regresa a su lugar.

La docente advierte a todos que estos son temas que deben estudiar porque serán preguntados en la evaluación, y desarrolla estos conceptos que faltaron.

Luego les pregunta si no hicieron ¿el video?, ¿la entrevista?, ¿Cómo se dividieron el trabajo?, y los alumnos dicen tener un video, para la colocación del mismo pasa el tiempo pues hay problemas de conexión de internet, y la docente les sugiere que la próxima debe ser bajado en la computadora para evitar estos problemas, cuando se logra visualizar después de unos minutos la docente lo frena y comenta que es otra legislación, por lo cuál explica algunas diferencias. En cuanto al trabajo la docente insiste y una alumna responde que no se pudo trabajar bien.

La profesora se dirige a todos sobre que es lo que se espera en un buen trabajo de grupo y exposición, un trabajo colaborativo, un trabajo que se coordine entre todos hacia un resultado compartido.

El resto de los alumnos están desatentos o leyendo su propia exposición.

Pide que comience un nuevo grupo, éste de principio tiene un power, la docente le pide que no lo lea, el alumno logra explicaciones claras, expresa la docente, que falta una alumna para la exposición, ante la pregunta porque no está adelante con sus compañeros, responde que no quiere hacerlo que no se siente preparada, por lo cual la profesora aclara que no va a tener nota pero igualmente hace algunas preguntas a todos los integrantes, dándole posibilidad de responder a la alumna sentada, pero no lo hace. La docente aporta algunos ejemplos de las definiciones. Otra integrante comienza su exposición pero desiste, dice que no sabe hacerlo, por lo cual la docente aclara que se evalúa y promedia con otras notas. Posterior a ello, consulta sobre la encuesta, y mencionan que si la hicieron a sus familiares, debían preguntar si alguna vez hicieron un reclamo administrativo ante la Defensoría del consumidor, pero sólo responde el alumno que expuso, no logra participación de todo el grupo.

La docente hace sus anotaciones sobre la evaluación, completa un cuadro realizado por ella sobre cada alumno integrante del grupo.

El resto de los alumnos en el momento de las exposiciones algunos prestan atención y hacen propias anotaciones, otros no están atentos y la docente les pide presten atención porque son temas que serán preguntados en el examen final.

Cerrando la clase, la docente menciona el grupo que debe exponer en la próxima clase.

7.2. Registro de segunda Observación

Asisto a la segunda clase, en el día de hoy según quedó organizado de la primera clase será la exposición de otro grupo, pero observo y comunica la docente que trabajarán todos en una actividad práctica evaluativa, una guía de preguntas, sobre Derecho del consumidor y Derecho de Defensa, temas que fueron expuestos por compañeros. Comprendida la consiga los alumnos se agrupan de a dos para trabajar, y la docente entrega material a cada grupo.

Observo un cambio de instrumento evaluativo de modo imprevisto, propone trabajo grupal de dos en la clase en cuarenta minutos para luego ser interactuado entre todos los alumnos.

Mientras trabajan en sus asientos la docente se va acercando a guiarlos, así como acude a cada una de las consultas. Cuando es una pregunta de contenido habla para todos los estudiantes.

La profesora completa el Libro Diario de Temas como Actividad práctica evaluativa.

El tiempo transcurre, la docente les pide que hagan una ronda para que puedan verse mejor. Consulta si les resultó complicado responder las preguntas, puedo observar que a pesar de que la docente guía con preguntas de Derecho del consumidor y Derecho de defensa, le lleva un tiempo generar respuestas fundamentadas pero luego se dan respuestas positivas y puede observarse interacción entre alumno y profesor, algunos aportan ejemplos que recordaban de la clase pasada, en otros es la docente la que aporta definición y ejemplo. Mientras se desarrolla el diálogo la docente hace anotaciones en su cuaderno, comprendo que está obteniendo variedad de datos de sus estudiantes referentes al desarrollo de esta actividad práctica evaluativa.

Transcurre la clase práctica y luego faltando quince minutos para finalizar la clase, la profesora les pide a los integrantes del grupo que faltaba exponer, que cuenten a sus compañeros sobre su tema, por lo cual –estos alumnos sentados como estaban en la ronda– cuentan algunas ideas principales sobre Derecho del trabajo, se puede observar que todos ellos hablan sobre su trabajo, la profesora hace pocas preguntas, y una de ellas sobre la encuesta al familiar y cada alumno del grupo la comentan a la clase, todo desarrollado muy sintéticamente, y bajo otras condiciones que las proporcionadas a otros compañeros de otros grupos.

Siendo la hora, la profesora comenta que la próxima clase será la Evaluación escrita individual como se había programado y que espera que estudien. Hace anotaciones en su cuaderno sobre las participaciones de los alumnos, y guarda el trabajo escrito.

7.3. Registro de tercera Observación

La docente saluda y toma lista a los estudiantes, pide que se acomoden para la Evaluación. Los alumnos se separan en filas unos detrás de otros.

Comienza a transcribir en el pizarrón las preguntas que deben responder cada uno individualmente, sin material. Puedo observar que en el pizarrón coloca como título Evaluación, escribe cada una de las preguntas, y los alumnos se disponen a escribir las preguntas en una hoja.

En cuanto a las preguntas escritas en el pizarrón podemos observar que son de 2 temas, una de Derecho del trabajo y otra de Derecho del consumidor:

Tema 1

1. ¿Que regula el Derecho del trabajo?
2. ¿Que características tiene el derecho del trabajo?
3. ¿Que es la remuneración?
4. ¿Cuales son las fuentes del derecho del trabajo?
5. ¿Que facultades tiene el empleador?

Tema 2

1. ¿Por qué es necesaria la protección de los derechos del consumidor?
2. ¿Que ley lo regula?
3. ¿Que obligaciones tiene los proveedores?
4. ¿Qué sanciones hay en caso de incumplimientos?
5. ¿Efectos de la sentencia?

En cuanto a la redacción de las preguntas, entiendo que algunas son las que dialogaron en la actividad práctica de la segunda observación, que han sido enriquecidas con buenos ejemplos.

Observo que la docente toma asiento, completa el Libro Diario de clase y se dispone a leer algunos de los trabajos entregados por los grupos haciendo anotaciones en su cuaderno.

Avanza el tiempo, una alumna se acerca a la docente a consultarle sobre una pregunta y esta responde con otras palabras en voz alta para que sea escuchada por el resto de los estudiantes.

Finalizando la clase la docente les dice que quedan unos pocos minutos, que vayan entregando. Observo como va terminando la clase con la entrega de los estudiantes de su evaluación escrita.

7.4. Registro de entrevista a una Profesora de la materia Construcción de la Ciudadanía y Derechos en un 5° año de una Escuela Secundaria Orientada de Gestión Pública

Proceso de consulta estructurada para recolección de datos:

1. En las clases que he presenciado, ¿que instrumentos evaluativos ha aplicado?
2. ¿Que criterios implementa en los instrumentos evaluativos?
3. ¿Que criterios han sido provistos a los estudiantes?

1. Los instrumentos con los cuales uno evalúa muchas veces están ocultos dentro de la dinámica de la clase. Intento ir tomando notas diferenciadas para cada alumno. En la primera clase continué con la evaluación y co-evaluación de los trabajos grupales, los alumnos entregaron el trabajo realizado, lo expusieron grupalmente y por turnos. La propuesta constaba de una presentación y exposición oral posterior con un video o power point sobre el tema realizado por ellos, y también de una encuesta que cada integrante debía realizar a un familiar, buscando establecer nexos con experiencias personales. En la segunda clase, proporcione material bibliográfico para realizar una actividad escrita y puesta en común grupal, con el objetivo de testear los conocimientos que fueron adquirieron mis alumnos. Y en la tercera clase ya tomé una evaluación escrita final.

2. Dentro de mi planificación establezco los contenidos mínimos que deben adquirir los alumnos en mi materia. Con las clases evaluativas obtengo información sobre que comprende el alumno.

Evalúo las exposiciones orales, la participación de los estudiantes, frente a distintos problemas identifico los errores más comunes para solucionarlos mediante actividades o recuperación. También evalúo como trabajaron en la realización de trabajos grupales, pero también les pido que me cuenten como trabajaron; para mi es importante que realicen un trabajo colaborativo.

Tengo en cuenta en estas evaluaciones el proceso de aprendizaje de mis alumnos, a lo que me permite obtener un concepto.

3. En el trabajo grupal se forman los grupos por sorteo y a cada grupo les presento el tema a desarrollar con todas las características, teniendo en cuenta ciertas consignas para la elaboración del trabajo y posteriormente en la exposición oral pregunto a cada integrante que

me cuente como trabajaron. Por lo que evaluó al grupo y a cada integrante en forma particular, el conocimiento, sus distintos aprendizajes.

Después de reflexionar sobre la evaluación del trabajo en grupo, y los diferentes ritmos de los estudiantes, adapté otra actividad para ajustar los contenidos y evaluarlos.