

Instrumentos de evaluación en la formación inicial de maestros

Beatriz Rodríguez Rava | Maestra. Licenciada en Ciencias de la Educación (FHCE, UdelAR). Postgrado en Ciencias Sociales con mención en Constructivismo y Educación (FLACSO/UAM). Coordinadora del Equipo de Investigación en Enseñanza de la Matemática de la revista *QUEHACER EDUCATIVO*.

La planificación de todo curso o taller exige la integración de un programa de evaluación que debe ser consistente con el proyecto de enseñanza y de aprendizaje planificado. Un programa de evaluación debería incluir diversos instrumentos de evaluación, a los efectos de recoger la mayor y mejor cantidad de información con respecto a los aprendizajes y también con respecto a la enseñanza. Esto permite enriquecer el trabajo de los estudiantes y del docente.

La evaluación como herramienta de conocimiento exige seleccionar momentos clave a lo largo de los cursos y talleres para poder llevarla a cabo. También se convierte en una buena ocasión de generar instancias innovadoras, al igual que en la enseñanza, para que el estudiante magisterial reproduzca información, o la analice, resuelva problemas utilizando caminos alternativos, confronte posiciones, organice e integre ideas, etcétera.

En el marco de la formación inicial de maestros, y de los cursos y talleres que hemos tenido bajo nuestra responsabilidad –Didáctica/Taller de Matemática (Plan 1992); Matemática y su enseñanza I y II (Plan 2005); Taller de Profundización Teórica y Apoyo a la Práctica Docente en Matemática (Plan 2008)– hemos diseñado y empleado diferentes instrumentos

a lo largo de varios años: convencionales y alternativos, algunos administrados en forma individual y otros colectivamente.

Entre los instrumentos convencionales hemos incluido la observación, algunos instrumentos subjetivos escritos de respuesta extensa o de ensayo, y de respuesta restringida; y otros subjetivos orales, por ejemplo, la exposición y el diálogo.

En el programa de evaluación también integramos instrumentos objetivos del tipo ejercicio de interpretación, que permiten evaluar aprendizajes complejos así como otras pruebas objetivas.

Los instrumentos alternativos que seleccionamos son representativos de acciones, de productos y de procedimientos: debate, póster, cuaderno de dudas, análisis de producciones de niños y de intervenciones docentes, panel, etcétera.

Con la inclusión de una variedad de instrumentos pretendemos que cada momento de evaluación nos dé la posibilidad de conocer, comprender, construir conocimiento, reflexionar y juzgar.

A continuación se presentan diversos instrumentos, contruidos en los distintos años en que llevamos adelante los cursos y talleres mencionados anteriormente, y los acompañamos de reflexiones realizadas en su momento o en el momento actual.

En el análisis que planteamos de cada uno de los instrumentos incluimos el o los propósitos que perseguimos en esa instancia, la forma de administración del instrumento, los criterios de corrección, y en varios casos integramos la organización y el análisis de la información relevada.

En esta ocasión nos centraremos en los siguientes instrumentos: a) cuaderno de dudas, b) debate, c) elaboración de póster, d) ejercicio de interpretación, e) análisis a partir de una crónica de clase, f) interpretación de producciones de los niños, g) panel interactivo, h) preguntas de ensayo o de respuesta extensa.

a) Cuaderno de dudas

Al comienzo del curso o taller se puede instaurar el cuaderno de dudas como una herramienta de evaluación. En este, el estudiante (en forma individual) debe ir registrando, a lo largo del cursado, las dudas que le surgen a partir de las clases presenciales, de las lecturas, de las discusiones, de las observaciones en la práctica en la escuela, etcétera. Las dudas pueden aparecer en forma de preguntas que el estudiante podrá ir respondiendo a medida que encuentre elementos para ello. En ese momento no solo podrá registrar las respuestas, sino que también debería integrar la forma en que llegó a dichas respuestas (lecturas, discusiones, reflexiones a partir de otras cuestiones, etc.) y registrará la fecha.

El docente puede realizar una valoración de este trabajo en diferentes momentos del curso o taller.

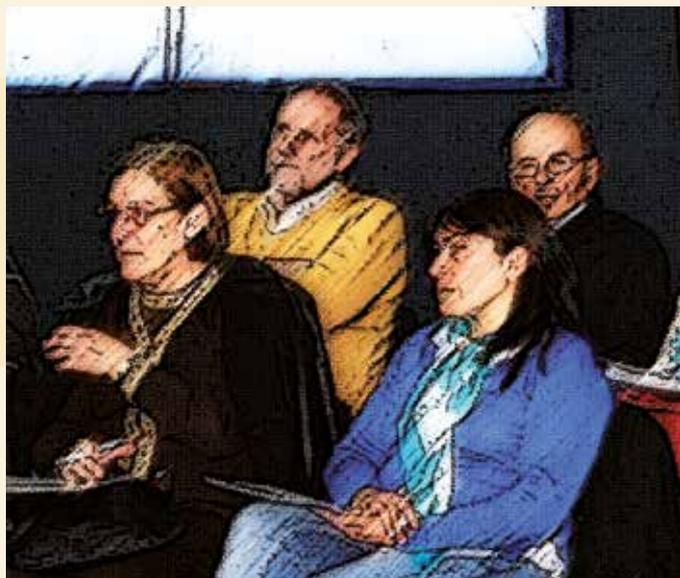
Criterios de corrección

En esas instancias podrá analizar:

- ▶ cuál es el tipo de dudas que el estudiante registra,
- ▶ con qué periodicidad se plantea sus dudas,
- ▶ qué clase de respuesta se da,
- ▶ en qué se apoya para obtener esas respuestas,
- ▶ las mismas, ¿son generadoras de nuevas preguntas?

Este instrumento alternativo, subjetivo, permite analizar el nivel de las preguntas y respuestas así como la integración de elementos teóricos y prácticos. Posibilita evaluar conocimientos, comprensión, aplicación de conocimientos.

Por otra parte le aporta elementos al docente sobre las estrategias que utiliza el estudiante para buscar las respuestas a sus interrogantes así como las fuentes a las que recurre.



Al corregir el cuaderno de dudas, el docente le dará “pistas” a través de comentarios, planteará nuevas interrogantes, sugerencias, que le permitan al estudiante ampliar sus respuestas y/o establecer relaciones con otros temas trabajados en el curso o taller.

También podrá atribuirle al estudiante una calificación, valorando los aspectos antes mencionados. Para esto podría construir una rúbrica en la que se incluya una escala de calificación (nominal), descriptores para cada nivel de calidad y los distintos momentos en que se corrige.

El docente puede llevar una planilla por cada alumno, en la cual registra además una breve información sobre la producción del estudiante teniendo en cuenta los criterios establecidos y explicitados claramente en la clase.

Simultáneamente puede registrar preguntas valiosas que integrará posteriormente en el desarrollo de alguna clase, a los efectos de discutir la/s respuesta/s y analizar también el nivel de la pregunta.

Es un instrumento de fácil construcción, exige una consigna de trabajo clara para su realización por parte del estudiante. Su corrección supone un esfuerzo mayor por parte del docente, ya que podría encontrar un abanico amplio de cuestiones. A pesar de esto no se puede negar el valor del instrumento en un espacio (curso o taller) en el que interrogar e interrogarse es una práctica constante. Para fomentar esto se busca desarrollar un clima permanente de “bajo riesgo”.

Consideramos que instrumentos de este tipo aportan información del proceso de aprendizaje y también de la enseñanza.



b) Debate

Este es uno de los instrumentos que hemos utilizado en una primera evaluación al comienzo de uno de los cursos.

Los alumnos que llegan a cualquiera de estos cursos mencionados han tenido y tienen cursos de Didáctica, en los que se abordan cuestiones generales y también algunas que son propias de la Didáctica de la Matemática. En ese sentido y en su momento se consideró oportuno iniciar el curso con una indagatoria (evaluación diagnóstica) que nos permitiera identificar la visualización que tenían los estudiantes sobre ambas disciplinas (Didáctica y Didáctica de la Matemática). De esta forma se pueden tender puentes con los nuevos conocimientos que se pretenden desarrollar en el curso.

Para esta instancia de evaluación decidimos optar por un instrumento alternativo de carácter subjetivo, que permite recoger la información necesaria: el debate.

Propósito

En este caso, el propósito es identificar los conocimientos que los alumnos tienen sobre lo que aportan la Didáctica general y las didácticas específicas (Matemática) a la acción de enseñar. ¿Cuál es la visualización que tienen los alumnos de la Didáctica general y de la Didáctica de la Matemática?

Organización del debate

Participan dos grupos de estudiantes con la finalidad de discutir las filiaciones, rupturas, contribuciones, entre la Didáctica y la didáctica específica.

El grupo A representa a la Didáctica general. El grupo B representa a la Didáctica de la Matemática. Cada uno de los grupos “defenderá” los aportes de cada disciplina.

Primeramente hay un trabajo hacia la interna de cada equipo para intercambiar ideas y ponerse de acuerdo en algunos puntos que consideren esenciales. Posteriormente se realiza el debate entre ambos grupos, en el cual el docente actúa como moderador.

Registro, organización y análisis de la información relevada

Registro de la información:

- ▶ En cada grupo hay un observador¹ que toma nota de lo discutido previamente por el grupo.
- ▶ Durante el debate, los observadores registran toda la discusión dada, sin realizar ningún tipo de intervención oral ni gestual (observación no participante).

Mientras, el docente modera, observa los diferentes posicionamientos, tomando las notas que considere necesarias más allá de los registros que se realicen.

Criterios²

Visión de cada disciplina a través de:

- ▶ Los aportes que le adjudican a cada una de ellas.
- ▶ La puesta en juego de conceptos propios de cada una.
- ▶ La identificación de puntos de contacto y de contribuciones.
- ▶ La identificación de diferencias.
- ▶ Ejemplificaciones que presentan.
- ▶ El manejo de autores que realizan los estudiantes.

Este instrumento alternativo de carácter subjetivo admite variados niveles de calidad de respuesta. Esto aporta elementos al docente a los efectos de la planificación. Brinda “pistas” que sirven como punto de partida.

En función de la observación y de los registros, el docente puede describir la situación de partida del grupo explicitando detalladamente los conocimientos que poseen los estudiantes.

Podría realizar un “inventario” de los conocimientos (acertados y erróneos) que circularon durante el debate. Este “inventario” puede ser utilizado posteriormente con los alumnos.

¹ En estas instancias, los observadores son ex alumnos que colaboran con el curso.

² Estos criterios son claramente explicitados a los estudiantes.

Consideramos que el debate es un instrumento fácil de construir y de administrar, y que a su vez permite relevar variada información.

Por otra parte es fácil de corregir en cuanto posibilita identificar rápidamente las representaciones de los alumnos, errores, etcétera.

Somos conscientes de que no permite identificar la causa de los errores que aparecen y puede ocultar “lemas sin sentido” que frecuentemente utilizan los alumnos.

Entendemos que es un instrumento válido en tanto que la propia consigna focaliza lo que se quiere evaluar, separando otros conocimientos que no se pretenden valorar en esa instancia.

c) Elaboración de póster

Consideramos como un posible instrumento la realización de un póster y una posterior reflexión en torno a lo producido.

Propósitos

- 1°. Relevar los conocimientos que han construido los estudiantes, a partir del trabajo del curso, sobre la Didáctica de la Matemática, sus aportes y vinculaciones con otras disciplinas.
- 2°. Evaluar aspectos referentes a la producción grupal.

Administración

La producción del póster incluirá tres instancias y puede abarcar más de una clase.

Una primera etapa, en forma individual y con carácter de borrador, en la cual el estudiante debe elaborar un listado de las principales contribuciones de la Didáctica de la Matemática y sus relaciones con otras disciplinas.

Una segunda etapa en la que se elaborará, en equipos, un póster definitivo. Se deberán incluir elementos propuestos por los integrantes del grupo, discutidos y acordados colectivamente. Para esta instancia se mantendrán los mismos grupos que se armaron para el debate presentado anteriormente.

Nos parece importante integrar instancias de evaluación en equipo, ya que esta es una práctica habitual en el trabajo diario del aula.

«Si se acepta que ellos [los alumnos] son responsables de su propio aprendizaje, también lo tienen que ser de la evaluación del mismo y de su calificación. [...]»

La presencia de los miembros del equipo con los que el sujeto de evaluación ha trabajado, más la presencia del profesor, puede garantizar formas

de participación democrática que refuerzan papeles de responsabilidad asumida y compartida.» (Álvarez Méndez, 2001:16)

Destacamos el valor del trabajo colaborativo, en el cual cada estudiante puede aportar una idea propia diferente para que se discuta en el equipo y se integre aun cuando no se llegue a un consenso.

Una vez elaborado el póster por parte de cada equipo, tendrá lugar **una tercera etapa** (a realizarse en la primera parte de la siguiente clase). Se les entrega a los alumnos una copia del “inventario” producido a partir del debate (primera evaluación) y copia del póster elaborado colectivamente³ en la clase anterior. Se les propondrá la siguiente tarea individual:

- ▶ Identificar qué nuevos elementos aparecen en el póster con respecto al “inventario”.
- ▶ Explicitar qué los llevó a incluirlos.
- ▶ En el póster, ¿se visualizan filiaciones y rupturas entre la Didáctica General y la Didáctica de la Matemática? ¿A través de qué elementos?
- ▶ ¿Qué cuestiones modificarían del “inventario” realizado la primera semana de clase?

Criterios

- ▶ Identificación de los aportes de la Didáctica de la Matemática.
- ▶ Relaciones que se establezcan.
- ▶ Jerarquización de esos aportes.
- ▶ Vínculos con la Didáctica.
- ▶ Aportes de autores.
- ▶ Identificación de los elementos que aparecen en los borradores iniciales y no son tenidos en cuenta en el póster definitivo.
- ▶ Variantes entre el “inventario” y el póster.
- ▶ Nivel de las explicaciones que justifican la inclusión de nuevos elementos en el póster o modificación de algunos que aparecieron en el “inventario”.

Con respecto a la pertinencia del instrumento elegido nos podemos plantear diversas cuestiones:

- ▶ Es un instrumento que da la posibilidad de que emerjan concepciones de los alumnos en una instancia de diálogo y discusión.
- ▶ Permite a los estudiantes la toma de conciencia de nuevos aprendizajes, de la resignificación de otros conocimientos.

³ Al estudiante se le entrega el póster del equipo en el cual participó.



- ▶ Posibilita establecer relaciones entre los “viejos conocimientos” y los nuevos.
- ▶ Exige recordar, organizar e integrar distintas ideas.

Por otra parte es un instrumento de fácil construcción y administración. La corrección exige mayor esfuerzo, ya que involucra la valoración de diferentes momentos de producción.

Presenta el potencial de permitirle al alumno tomar conciencia de su evolución en el aprendizaje.

Devolución de información

En cada parte del trabajo, el docente realiza comentarios, preguntas y marcas, que sean aportes al alumno para continuar avanzando en su aprendizaje. Podrá incluir también la sugerencia de relectura de autores o interrogantes sobre los mismos.

La corrección y calificación involucra los tres momentos: el primero y el último se valorarán en forma individual en tanto que el segundo se hará colectivamente. La valoración y calificación personal que recibe cada estudiante es la síntesis conceptual de los tres.

Con respecto a la elaboración del póster se evalúa el proceso y también el producto.

A los estudiantes se les informan los criterios a utilizar en ambos casos.

En referencia al trabajo grupal se observan la escucha, la defensa y la justificación de las ideas personales, la aceptación de posturas discrepantes, el grado de compromiso en el trabajo.

Con respecto a la calificación colectiva se opta, en esta instancia, por otorgarles la misma nota a todos los integrantes del equipo.

El docente recoge insumos a los efectos de analizar su propuesta de enseñanza. ¿Fueron de utilidad los recursos empleados?; los autores seleccionados, ¿fueron los adecuados?; ¿los aportes del docente y las dinámicas puestas en juego generaron aprendizajes?; ¿qué cuestiones deberían ser retomadas en otros momentos del año?; ¿qué modificaciones sería pertinente realizar en el curso de un próximo año?; ¿qué cuestiones se deberían trabajar a los efectos de mejorar el aprendizaje grupal?

Todos estos aspectos se registran en los anexos del plan del curso, a los efectos de tenerlos en cuenta.

d) Ejercicio de interpretación

En esta instancia se elige un instrumento convencional objetivo.

La prueba presenta un texto, la descripción de un caso u otra información amplia y compleja que aporte elementos para contestar una pregunta o varios ítems que se presenten posteriormente. La información que se brinda debe tener una buena representación de lo que se quiere evaluar. En este caso, el objeto de la evaluación puede ser, por ejemplo, la enseñanza de la numeración.

Para poder responder al o a los ítems, el estudiante debe leer, interpretar y analizar la información aportada.

Propósito

Evaluar los conocimientos que, en el transcurso del taller, construyeron los estudiantes sobre la enseñanza de la numeración en el ciclo primario.

Administración

Se realiza en forma individual.

Se presenta la descripción de un diálogo entre docentes del primer nivel escolar, en el cual se discuten las potencialidades y la limitación de un material didáctico para el trabajo en numeración.

Las preguntas o ítems que se presentan a continuación deben permitir la *explicitación* de posturas del estudiante así como una breve fundamentación de ellas.

A diferencia de otros instrumentos objetivos, este permite la evaluación de aprendizajes complejos. Es de fácil administración y su corrección es relativamente sencilla.

Dentro de las limitaciones podemos mencionar que su elaboración no es simple, ya que el texto debe dar información a partir de la cual se puedan contestar los ítems o preguntas que se propongan. Por otra parte, los ítems deben estar muy bien pensados para provocar la puesta en juego de aprendizajes complejos y que no se limiten a generar repeticiones de fragmentos de texto.

Para la corrección y calificación se puede elaborar una rúbrica que incluya diferentes aspectos y puntajes que se le asignarán a cada ítem.

e) Análisis a partir de una crónica de clase

En este caso, integramos un instrumento alternativo, de carácter subjetivo.

Propósitos

- 1°. Indagar los elementos teóricos que pone en juego el alumno al interpretar acciones de la práctica de aula escolar.
- 2°. Evaluar la mirada crítica de los estudiantes sobre su propio trabajo.

Administración

Es una actividad individual a realizar en el domicilio y se debe enviar por correo electrónico al docente o subir a un aula virtual (prácticas estas muy instauradas en los cursos y talleres). Además, los estudiantes deben llevar a la clase siguiente una copia impresa del trabajo.

La consigna incluye la crónica de una clase escolar en la que se trabaja un contenido geométrico. En ella se describe todo lo sucedido en el aula, las intervenciones del docente y de los alumnos.

A partir de dicho texto se le solicita al estudiante la identificación y el análisis de las intervenciones docentes.

El estudiante debe criticar y fundamentar esas intervenciones, explicitar posibles modificaciones y prever lo que cada una de ellas podría generar en los niños.

Criterios

- ▶ Reconocimiento de las intervenciones docentes.
- ▶ Nivel de análisis de las mismas.
- ▶ Valor de las modificaciones que propone.
- ▶ Identificación de estas como variables didácticas.
- ▶ Grado de reflexión en todo el análisis.
- ▶ Integración de aportes de clase y de distintos autores trabajados.

Este instrumento alternativo y subjetivo permite relevar el nivel de análisis crítico que desarrollan los estudiantes, garantizando la no aparición de "lemas sin sentido".

Permite obtener buena información para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje.

Requiere encontrar o elaborar una buena crónica que deje en evidencia aspectos de prácticas habituales y/o alternativas.

Análisis, organización de la información

El docente corrige los trabajos de acuerdo a los criterios ya explicitados a los estudiantes. Los lleva corregidos e impresos a la clase siguiente, pero no los entrega hasta la segunda parte de la misma.

En la primera parte de la clase se analizan colectivamente, en forma oral, las intervenciones docentes que identificaron los alumnos, y se explicitan posibles modificaciones a las mismas reconociendo cuáles actúan como variables didácticas. Se reconocen bloqueos o habilitaciones de procedimientos, que podrían generar cada una de ellas. Y también se reconocen los autores que aportan elementos a todo el análisis.

Posteriormente y teniendo presentes los criterios de corrección, cada estudiante corregirá su trabajo (que llevó impreso). Realizará marcas, comentarios, preguntas que crea pertinentes.

Esto podría acompañarse con una planilla que debe llenar el estudiante al finalizar su corrección.



En ella se pueden integrar diversos aspectos: fortalezas, debilidades, cuestiones a mejorar, etcétera.

En la segunda parte de la clase, el docente le entregará a cada estudiante el trabajo con sus propias correcciones. El estudiante deberá identificar:

- ▶ qué aspectos tuvo en cuenta el docente, diferentes a los que él consideró en la corrección que acaba de hacer;
- ▶ qué diferencias hay entre las marcas de ambas correcciones;
- ▶ en qué puntos hay coincidencias.

A partir de esto debe fundamentar brevemente la coincidencia o la diferencia con respecto a la corrección.

Una vez finalizada la clase, el docente corrige estas correcciones de los alumnos y les asigna una nueva calificación. La devolución de esta información se realiza en la siguiente clase.

Consideramos que este instrumento es de valor en la medida en que posibilita el análisis crítico de una práctica escolar desde la reflexión teórica. El estudiante debe poner en juego sus conocimientos, organizar sus ideas, vincularlas con las acciones prácticas y hacer propuestas.

Se confía en la validez del instrumento, ya que centra su atención en el objeto de evaluación: las intervenciones docentes.

Por otra parte, al introducir la autocorrección, con previa discusión de elementos a observar, permite valorar la mirada crítica de los estudiantes sobre su propia tarea, lo obliga a ponderar su trabajo

analizando sus aciertos y sus errores, y a emitir juicios de valor.

Esta parte del trabajo le brinda nuevos elementos al docente para continuar revisando sus acciones de enseñanza.

f) Interpretación de producciones de los niños

Este es un instrumento de evaluación alternativo de carácter subjetivo.

Propósito

Evaluar las interpretaciones que realizan los estudiantes magisteriales de las producciones de los niños, basándose en elementos teóricos trabajados en el curso.

Administración

Es una actividad para realizar en duplas⁴.

A cada dupla se le entregan resoluciones de propuestas geométricas realizadas por escolares de las clases superiores (quinto y sexto grado escolar). En ellas se presentan construcciones en las que se pone en juego el concepto de diagonal. Algunas de las producciones son erróneas y otras correctas.

La consigna solicita el análisis de cada producción, la identificación de errores y la *explicitación* de posibles explicaciones de dichos errores (causas que los podrían generar).

⁴ El ser dos exige un diálogo sostenido y un compromiso del mismo nivel para ambos integrantes.

Una vez terminado el tiempo otorgado, las duplas entregan el trabajo al docente. Posteriormente se genera una discusión colectiva sobre los aciertos y errores encontrados, y sobre el tipo de actividad que se les podría plantear a esos niños a los efectos de continuar con sus aprendizajes. En esta instancia participan uno o más observadores (estudiantes de otro grupo o de años anteriores) que toman nota de las intervenciones y los aportes de cada dupla.

Esta segunda instancia permite la observación de cada dupla con detenimiento.

Criterios

- ▶ Identificación de resoluciones acertadas y erróneas.
- ▶ Nivel de interpretación de las mismas.
- ▶ Valor de las hipótesis que manejan.
- ▶ Vinculación con aportes teóricos.

El momento colectivo posibilita analizar la capacidad de propuestas de los estudiantes. Las actividades de avance que surgen, permiten valorar las relaciones que establecen entre los aciertos o errores con las nuevas propuestas de trabajo para los escolares.

Para la corrección, el docente debe diferenciar las producciones escritas de las surgidas de la observación de la instancia oral. En esta instancia se le atribuyen dos calificaciones a cada dupla, correspondientes a cada uno de los momentos.

Es un instrumento que exige cierto esfuerzo en la corrección, ya que pueden presentarse variadas respuestas al planteo y con diferentes niveles de calidad.

La corrección podrá hacerse analíticamente, apoyándose en una rúbrica especialmente diseñada.

Consideramos que la validez y la utilidad del instrumento están presentes.

La practicidad puede ser en cierta medida cuestionada en cuanto al esfuerzo que exigen el análisis y la corrección de la propuesta.

g) Panel interactivo

Como un nuevo instrumento de evaluación proponemos la realización de un panel interactivo, en el cual interviene la mitad de la clase como expositora y la otra mitad como “público” interesado y conocedor de la temática a desarrollar.

Es un instrumento alternativo, de carácter subjetivo y oral, en el cual se destaca fundamentalmente el valor del diálogo entre los distintos actores.

Propósitos

- 1°. Evaluar los diferentes conocimientos teóricos que los estudiantes han construido en torno a la enseñanza de las operaciones.
- 2°. Valorar la capacidad de exponer un texto oral y de responder a cuestionamientos; realizar preguntas que demuestren conocimiento del tema que se expone.

Administración

Los integrantes del panel son seleccionados por el docente, tratando de brindar una oportunidad a aquellos estudiantes que naturalmente intervienen menos oralmente. Disponen de una semana para la preparación de lo que se presentará.

Los expositores deben ponerse de acuerdo en el aspecto sobre el que cada integrante realizará su exposición. Cada panelista dispone de diez minutos para su presentación.

Puede utilizar recursos como diapositivas, PowerPoint, carteles, etc., para acompañar su participación.

Una vez finalizada la presentación de cada “panelista” habrá espacios para preguntas, cuestionamientos o comentarios del “público” o de otros “panelistas”. Se pretende que se genere un diálogo fluido entre todos los estudiantes.

A los efectos de diferenciar la evaluación se fijarán distintos criterios para la valoración de la intervención de los “panelistas” y para la del “público”.

Criterios (intervención panelistas)

- ▶ Organización de ideas y claridad para expresarlas.
- ▶ Jerarquización de las mismas.
- ▶ Vinculación de conceptos.
- ▶ Integración de autores.
- ▶ Ejemplificación con cuestiones de la práctica.
- ▶ Pertinencia de los recursos que se integren.

Criterios (intervención “público”)

- ▶ Pertinencia de las preguntas que se realicen.
- ▶ Nivel de reflexión que impliquen.
- ▶ Generación de nuevas preguntas a partir de la respuesta dada o de la propia pregunta.

Registro, organización y análisis de la información

El registro de las intervenciones está a cargo del docente y de dos ex alumnos colaboradores.

Una vez finalizada la evaluación, el docente dispone de esos registros para su análisis. Busca identificar los aportes que cada estudiante hace a partir de su intervención (exposición o preguntas). Realiza una evaluación holística del trabajo de cada alumno.

Toma nota de aportes que le deberá hacer a cada estudiante a los efectos de poder seguir con su proceso de aprendizaje.

Identifica y registra, en anexos del plan de curso, los aspectos dejados de lado y los puntos más “débiles”, a fin de retomar en clases siguientes.

Posteriormente, cada alumno recibe, en forma impresa, los comentarios de la docente (sugerencias, preguntas, afirmaciones, etc.) sobre su trabajo y la calificación correspondiente.

Este instrumento de evaluación tiene la ventaja de ser de fácil construcción, administración y análisis. Se puede afirmar que exige poco esfuerzo y tiempo en los aspectos mencionados.

Por otra parte, si bien sostenemos la validez de este instrumento consideramos el riesgo que corre en función de las preguntas que realicen los estudiantes. Creemos que el hecho de que preguntar y preguntarse sea una práctica habitual en el desarrollo del curso, puede jugar a favor del valor y de la pertinencia de las preguntas que se realicen. Como ya hemos mencionado, la instalación de “ambientes de bajo riesgo” favorece la interrogación permanente durante el curso.

h) Preguntas de ensayo o de respuesta extensa

Se opta por un instrumento convencional subjetivo: preguntas de ensayo o de respuesta extensa.

Este tipo de herramienta posibilita la evaluación de aprendizajes complejos. Las preguntas de respuesta extensa ofrecen un espacio de libertad importante. *«Esta libertad hace que sea posible para el alumno demostrar su competencia en estas áreas particulares, esto es, la capacidad para seleccionar, organizar, integrar y evaluar ideas.»* (Gronlund, 1973:249)

Propósito

Evaluar las conceptualizaciones teóricas que han desarrollado los estudiantes en torno al aprendizaje de los números fraccionarios y decimales.

Administración

A los estudiantes se les propondrán tres preguntas muy cuidadosamente diseñadas, que serán respondidas en forma individual.

Para que este tipo de evaluación sea válida es necesario ser muy cuidadoso en la elaboración de las preguntas. Para ello podrá construirse previamente una tabla de especificaciones, en la que se explicita claramente lo que se pretende evaluar.

Hay autores que ven múltiples dificultades en la prueba de ensayo, tanto en su elaboración como en su corrección y calificación. Otros agregan lo poco representativas que estas pruebas son en cuanto al universo de conocimientos que se pueden evaluar.

«Las limitaciones de la prueba de ensayo son tan fuertes que probablemente se la descartaría por completo como instrumento de medición si no fuera por el hecho de que mide importantes productos de aprendizaje que no pueden medirse por otros medios.» (idem, p. 253)

Al igual que la mayor parte de las pruebas subjetivas, su construcción y su corrección requieren tiempo y esfuerzo.

A pesar de estas críticas se rescata su valor en cuanto le exigen al estudiante tareas de gran carga cognitiva. Por otra parte le aportan variada información al docente con respecto a distintas cuestiones: organización de ideas, jerarquización, relaciones entre ellas, vinculación con la teoría, etcétera.

La corrección de esta prueba es holística y fundamentalmente trata de identificar:

- ▶ Pertinencia de las respuestas.
- ▶ Organización de las ideas.
- ▶ Nivel de reflexión en las respuestas.
- ▶ Vinculación de conceptos.
- ▶ Integración de aportes de clase y de autores.

La devolución que se le hace al estudiante es enriquecedora de su formación y debe guardar coherencia con el formato desarrollado en el curso.



Síntesis

Con un programa de evaluación, que integre algunos de los instrumentos presentados u otros, se pretende reubicar la evaluación como herramienta de conocimiento. La asignaturas mencionadas al comienzo de este artículo y el bajo número de estudiantes que generalmente hay en estos cursos brindan la posibilidad de utilizar variados instrumentos subjetivos, que permiten la evaluación de aprendizajes complejos y con importante carga cognitiva.

Se pretende que cada instancia de evaluación aporte elementos sobre el aprendizaje de los alumnos y la enseñanza.

En un artículo publicado en 1993, Jean-Marie De Ketele expresa que “evaluar consiste en recoger un conjunto de informaciones reconocidas como suficientemente pertinentes, válidas y confiables, y en examinar el grado de adecuación entre este conjunto de información y otro conjunto de criterios considerados suficientemente adecuados a los objetivos fijados al comienzo o ajustados durante el camino, a fin de fundamentar una toma de decisión”.

También identificamos la evaluación como parte de un proyecto más amplio, el de la enseñanza, lo que hace que entendamos que debe existir coherencia entre los supuestos teóricos de la actividad de enseñanza y los de las actividades de evaluación.

La interrelación de estas actividades tiene entonces que ver con los lazos pedagógicos y didácticos.

«Es posible pensar en construir instancias evaluativas capaces de evidenciar los procesos de sistematización de información, indagación, problematización, relaciones de categorías, generalización, diferenciación, inducción y deducción de principios, aplicación y creación de procedimientos, resolución de problemas, etcétera, si se ha trabajado en tal dirección antes, durante el período de enseñanza y aprendizaje.» (Celman, 1998:41)

En ese sentido, Litwin (1998:13) propone que la evaluación tiene que ver con «juzgar la enseñanza y juzgar el aprendizaje; atribuirles un valor a los actos y las prácticas de los docentes y atribuirles un valor a los actos que dan cuenta de los procesos de aprendizaje de los estudiantes». Por esto, también incluye «el estudio de las relaciones y de las implicancias del enseñar y aprender».

Referencias bibliográficas

ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel (2001): *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Ed. Morata. En línea: <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2013/10masCelman/C3%81lvarez%20M%C3%A9ndez-Evaluar%20para%20conocer%20examinar%20para%20excluir006.pdf>

CELMAN, Susana (1998): “¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?” en A. R. W. de Camillioni, S. Celman, E. Litwin, M. de C. Palou de Maté: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Ed. Paidós Educador.

DE KETELE, Jean-Marie (1993): “L'évaluation conjugue en paradigmes” en *Revue française de pédagogie*, N° 103, pp. 59-80. En línea: https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1993_num_103_1_1298

GRONLUND, Norman E. (1973): *Medición y evaluación de la enseñanza*. México. Ed. Pax-México.

LITWIN, Edith (1998): “La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza” en A. R. W. de Camillioni, S. Celman, E. Litwin, M. de C. Palou de Maté: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Ed. Paidós Educador.