



# PROYECTO INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN

E.E.S.O. N° 207

JUAN FRANCISCO SEGUÍ Ballesteros 907 – Cañada de Gómez - 2017



## ÍNDICE

- A) INTRODUCCION
- B) PRINCIPIOS QUE SUSTENTAN EL PLAN EN NUESTRA ESCUELA.
- C) IDEAS FUNDAMENTALES.
- D) FINALIDADES DEL ACTO DE EVALUAR.
- E) EL OBJETIVO DE LA EVALUACIÓN. ENCUADRO DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNO EN EL CONTEXTO DEL PROYECTO INSTITUCIONAL.
- F) PROCEDIMIENTOS A SEGUIR PARA EVALUAR.
- G) ASPECTOS DE LAS PRÁCTICAS CONCRETAS DE EVALUACIÓN. PROPUESTA DE MEJORA QUE DECLARA ESTE PLAN.
- H) CRITERIOS / INDICADORES / MOMENTOS E INSTRUMENTOS. CRITERIOS GENERALES / INSTITUCIONALES QUE PROPONE ESTE PLAN. CONCEPCIÓN DEL ERROR EN ESTE PLAN.
- I) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN. LA OBSERVACIÓN: MIRADA INTEGRAL DE LA SITUACIÓN APRENDIZAJE



## PROYECTO INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN (PIE)

2

### **A) INTRODUCCIÓN**

En cualquier nivel educativo, la evaluación siempre ha tenido profundos efectos sobre la enseñanza y sobre la formación de los alumnos. La concepción de los profesores sobre la evaluación, los propósitos que a orientan y sus prácticas tienen serias repercusiones sobre el proceso de aprendizaje de cada estudiante y sobre el proceso educativo en general. Nos preguntamos cuál es el sentido que cobra el proceso de evaluación en su carácter regulador del aprendizaje, con la intención de comprenderlo como instrumento innovador de acompañamiento del proceso formativo que realizan los alumnos, como un instrumento valioso para el proceso de enseñanza y aprendizaje, que lo orienta y lo regula, dentro del espíritu de una labor educadora que persigue la actuación autónoma e inteligente de los estudiantes en la construcción del conocimiento y en el desarrollo de capacidades.

### **B) PRINCIPIOS QUE SUSTENTAN EL PLAN EN NUESTRA ESCUELA.**

- 1- ***La evaluación no es ni puede ser un apéndice ni de la enseñanza ni del aprendizaje; es parte de la enseñanza y del aprendizaje. En la medida en la 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.*** (Álvarez Méndez 1996)

Con este principio, se pretende destacar que las actividades evaluativas, en un contexto de educación en el que se respete la constitución del sujeto de la enseñanza y del aprendizaje como sujetos capaces de decisiones fundadas, se constituyen y entrelazan en el interior mismo del proceso total. La conducción para que esto ocurra es que se conciba la tarea educativa como una propuesta que se pone a consideración de sus actores, quienes la ejercen con autonomía responsable y transformadora. Por ello, es posible entenderla menos como un tranquilo y organizado campo de certezas y mucho más como un apasionante espacio generador de interrogantes.

- 2- ***La mejora de los exámenes comienza mucho antes, cuando el docente pregunta: ¿Qué enseño? ¿Por qué enseño eso y no otras cosas? ¿De qué modo lo enseño? ¿Pueden aprenderlo mis alumnos? ¿Qué hago para contribuir a un aprendizaje significativo? ¿qué sentido tiene ese aprendizaje? ¿Qué otras cosas dejan de aprender? ¿Por qué?***

Se pretende fundamentar cómo la escuela y los docentes, en forma individual y/o grupal, tienen una decisión sobre los contenidos de la enseñanza. Esa selección condiciona la evaluación, que dependerá del tipo de conocimiento que se haya promovido. Es posible pensar en construir instancias evaluativas capaces de evidenciar los procesos de sistematización, indagación, problematización, relaciones de categorización, generalización, diferenciación,



inducción y deducción de principios, aplicación y creación de procedimientos, resolución de problemas, etc., si se ha trabajado en tal dirección antes, durante el período de enseñanza y aprendizaje. Al mismo tiempo, al diseñar las actividades específicamente destinadas a la evaluación, de tal modo que los estudiantes pongan en juego estos procesos cognitivos, se propiciará que se generen nuevos aprendizajes, como resultado de las nuevas relaciones desencadenadas por esta situación, apelando a la idea de “puentes cognitivos” para resolver esa situación, distintos a los que había elaborado durante el período enseñanza-aprendizaje.



**3- *No existen formas de evaluación que sean absolutamente mejores que otras. Su calidad depende del grado de pertinencia al objeto evaluado, a los sujetos involucrados y a la situación en la que se ubiquen.***

Esta relación, en el enfoque con el que se aborda un área de conocimiento, las preguntas que les formulemos, las operaciones cognitivas que se potencian; marca y determina el tipo de forma que debe adoptar la evaluación, para que se constituya en un hecho de calidad.

**4- *El docente logra centrar más su atención en tratar de comprender qué y cómo están aprendiendo sus alumnos, en lugar de concentrarse en lo que él les enseña, se abre la posibilidad de que la evaluación deje de ser un modo de constatar el grado en que los estudiantes han captado la enseñanza, para pasar a ser una herramienta que perita comprender y aportar un proceso.***

Según este enfoque, denominado “Evaluación Dinámica” o “Evaluación a través de la enseñanza”, en vez de proponer una tarea a los alumnos y medir hasta qué punto lo hacen mejor o peor, puede proponérsela y observar cuánta ayuda y de qué tipo necesitan para terminarla satisfactoriamente. De este modo, no se evalúa al alumno en forma aislada. Se evalúa al sistema social formado por el profesor y el alumno para determinar cuánto ha progresado. Este enfoque permite determinar cuándo es conveniente, necesario y posible intervenir para promover el cambio cognitivo.

**5- *Obtener información acerca de lo que se desea evaluar es sólo un aspecto del proceso evaluativo. Su riqueza y, a la vez, su dificultad mayor consiste en las reflexiones, interpretaciones y juicios a que da lugar el trabajo con los datos recogidos.***

La información proveniente de distintos procedimientos es el material a partir del cual se inicia el proceso evaluativo, no la evaluación misma. El diseño y/o la elección de la metodología para captar la información suponen, previamente, una toma de postura teórica-epistemológica acerca de la concepción de conocimiento y de su modo de construcción. Esto implica analizar, discriminar y juzgar. Diseñar instrumentos y aplicarlos, optar por alguna metodología en lugar de otra, permite el acceso a una cierta cantidad de información en relación con lo que se desea evaluar. Su capacidad para dar cuenta de diferentes tipos de conocimientos, dependerá de la sensibilidad de dichos instrumentos para captar y capturar los datos buscados. Si bien constituyen un aporte importante no son el núcleo central de la evaluación ya que no es



posible identificar evaluación con medición de conocimientos, ni confundirla con la aplicación de instrumentos. En palabras de Santos Guerra: formular un juicio debe ser atendido como un proceso social de construcción, articulado en el diálogo, la discusión y la reflexión, ente todos los que, directa o indirectamente se encuentran implicados en y con la realidad evaluada. Ubicándonos en el interior del aula, las “verdaderas evaluaciones” serán aquellas en las que docentes y alumnos, con la información disponible, se dispongan a relacionar datos, intentar formular algunas hipótesis y emitir juicios fundados que permitan comprender lo que ocurre, cómo y por qué.

6- ***La evaluación se constituye en fuente de conocimiento y lugar de gestación de mejoras educativas si se organiza en una perspectiva de continuidad. La reflexión sobre las problematizaciones y propuestas iniciales, así como sobre los procesos realizados y los logros alcanzados (previstos o no previstos), facilita la tarea de descubrir relaciones y fundamentar decisiones.***

### C) **IDEAS FUNDAMENTALES.**

Interpretar la evaluación en su función reguladora de los procesos de enseñanza y aprendizaje significa aprehenderla en su dimensión formativa y comprender su verdadero valor y su potencialidad como instrumento de aprendizaje y de formación.

Descubrir este sentido de la evaluación, para los docentes y estudiantes significa:

- Integrarla al proceso pedagógico, esto es, realizarla de modo permanente, al mismo tiempo que se desarrollan las situaciones de aprendizaje, integrada a las experiencias de enseñanza, como parte de las estrategias y actividades de aprendizaje que se desarrollan en el aula, para ir obteniendo un claro conocimiento del proceso que siguen los alumnos al aprender, de sus fortalezas y debilidades para llevar a cabo ese proceso. Esta posición lleva consigo entender la evaluación de múltiples formas, diferentes a los tradicionales exámenes y pruebas, siguiendo procedimientos diversos adecuados, supone anticipar los criterios que se utilizan para valorar el desempeño, sus competencias durante la actividad de aprendizaje, de modo que esto lo ayude a revisar lo que hace y tomar conciencia acerca de sus errores, de sus éxitos y dificultades y, al mismo tiempo, crear un contexto propicio para el estudio y el trabajo académico de modo que supere dificultades.
- Bien sea que la evaluación se realice de manera individual o colectiva y cualquiera sea el período de tiempo en que se desarrolla, es útil que, una vez realizada la evaluación, se promuevan en el aula situaciones de comunicación o devolución de resultados de la corrección, con la participación de todos, discutir y analizar esos resultados, con la finalidad de que los estudiantes comprendan dónde y por qué se han equivocado y cómo corregir los errores que se realizan en lapsos cortos, hasta trabajos colectivos o también individuales que se desarrollan en tiempos más prolongados que exigen el uso de instrumentos diversos, ente ellos las pautas de revisión y de autocorrección.



#### **D) FINALIDAD DEL ACTO DE EVALUAR**

La finalidad de la evaluación es formativa, en tanto se dirige a identificar aspectos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje con el fin de mejorarlos. Si el fin recae sobre el aprendizaje, implica evaluar, con una actitud investigadora, de análisis y de reflexión, el proceso de aprendizaje de cada estudiante, para comprenderlo y tomar conciencia no sólo de si él está o no aprendiendo, sino de las causas de las dificultades que experimenta, pensar en las decisiones a ejecutar y prever así la intervención posterior. Esto implica formularse permanentemente preguntas:

- ¿Cómo están aprendiendo los estudiantes?
- ¿Cuáles son sus progresos?
- ¿Cuáles son los indicios de los avances?
- ¿Qué dificultades están confrontando y cuáles son sus causas?

Sólo así se podrán introducir correcciones, planificar y realizar en conjunto acciones alternativas de ayuda y orientación, a fin de permitirles a los alumnos tomar conciencia de sus potencialidades y debilidades y planificar las acciones para abordar los retos de apropiación y construcción del conocimiento y el desarrollo de las competencias que es cada área y etapa deba alcanzar.

Conocer con qué finalidad se evalúa es crucial, ya que determina:

- ✓ El tipo de informaciones que se consideran pertinentes recoger,
- ✓ El momento o momentos en que se debe recoger;
- ✓ Los criterios que se toman como punto de referencia y
- ✓ Los instrumentos que se utilizan.

#### **E) EL OBJETO DE LA EVALUACIÓN**

Este objeto puede ser el proceso en su conjunto o algún componente de ese proceso de enseñanza y aprendizaje. Puede centrarse sobre los diferentes componentes que intervienen en él o sobre alguno de ellos: alumnos, docentes, los planes, las estrategias didácticas y recursos, el clima educativo, el funcionamiento de la escuela, entre otros.

- Si la actividad de evaluación presta atención al proceso que sigue el alumno, a las cualidades y competencias que desarrolla y a los resultados del aprendizaje que él obtiene en un momento dado del proceso, estamos en presencia de la **evaluación de los aprendizajes**.
- Si interesa también analizar las repercusiones que puedan tener en el aprendizaje logrado por los alumnos los distintos factores presenten en las situaciones educativas y que determinan los contextos de aprendizaje: los objetivos que orientan el proceso, los contenidos, las propuestas de intervención didáctica conformadas por las estrategias de enseñanza, actividades y actitudes del docentes, los materiales y recursos que se utilizan; los sistemas mismos de evaluación que se adoptan, entonces nos referimos a **evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje**.



- Si los objetos sobre los cuales recae la evaluación son los alumnos, su rendimiento, en el que se manifiesta el cumplimiento de las exigencias académicas que propone el currículum. En realidad, a la institución, a los padres y a la sociedad le interesaría saber no sólo el fracaso de los alumnos, niño cómo contribuyen a éstos los demás componentes del proceso pedagógico. En la propuesta de **evaluación integrada al proceso de enseñanza y aprendizaje**, estas son dos realidades que no se pueden separar.

La tarea de evaluar consiste en recoger información sobre qué y cómo aprende cada alumno, cuáles son sus progresos al participar en situaciones de enseñanza, de modo que podamos junto a ellos detectar logros pero, al mismo tiempo, debe entenderse como un mecanismo de revisión constante del proceso pedagógico.

La evaluación está centrada sobre los estudiantes y su aprendizaje. Este plan aporta un nivel mayor de precisión sobre cuáles aspectos o dimensiones concretas del alumno se dirige la evaluación y **sobre qué criterios se fundamenta la valoración de los resultados**. Es su intención que docentes y alumnos tengan **claridad en cuanto a los objetivos que la enseñanza se propone alcanzar: qué es lo que los alumnos deben aprender, cuáles son las competencias que éstos han de desarrollar, cuáles son los objetivos que deben alcanzar y qué criterios revelarán sus logros; en otras palabras, el docente debe tener claro qué es lo que se propone enseñar y qué deben los alumnos aprender, cómo apreciará sus logros y de qué manera se informará sobre lo que ocurre a lo largo del proceso**.

Partiendo de estos propósitos, **el docente define e informa a sus alumnos los criterios de evaluación y los procedimientos a seguir para recoger, registrar, y analizar la información**.

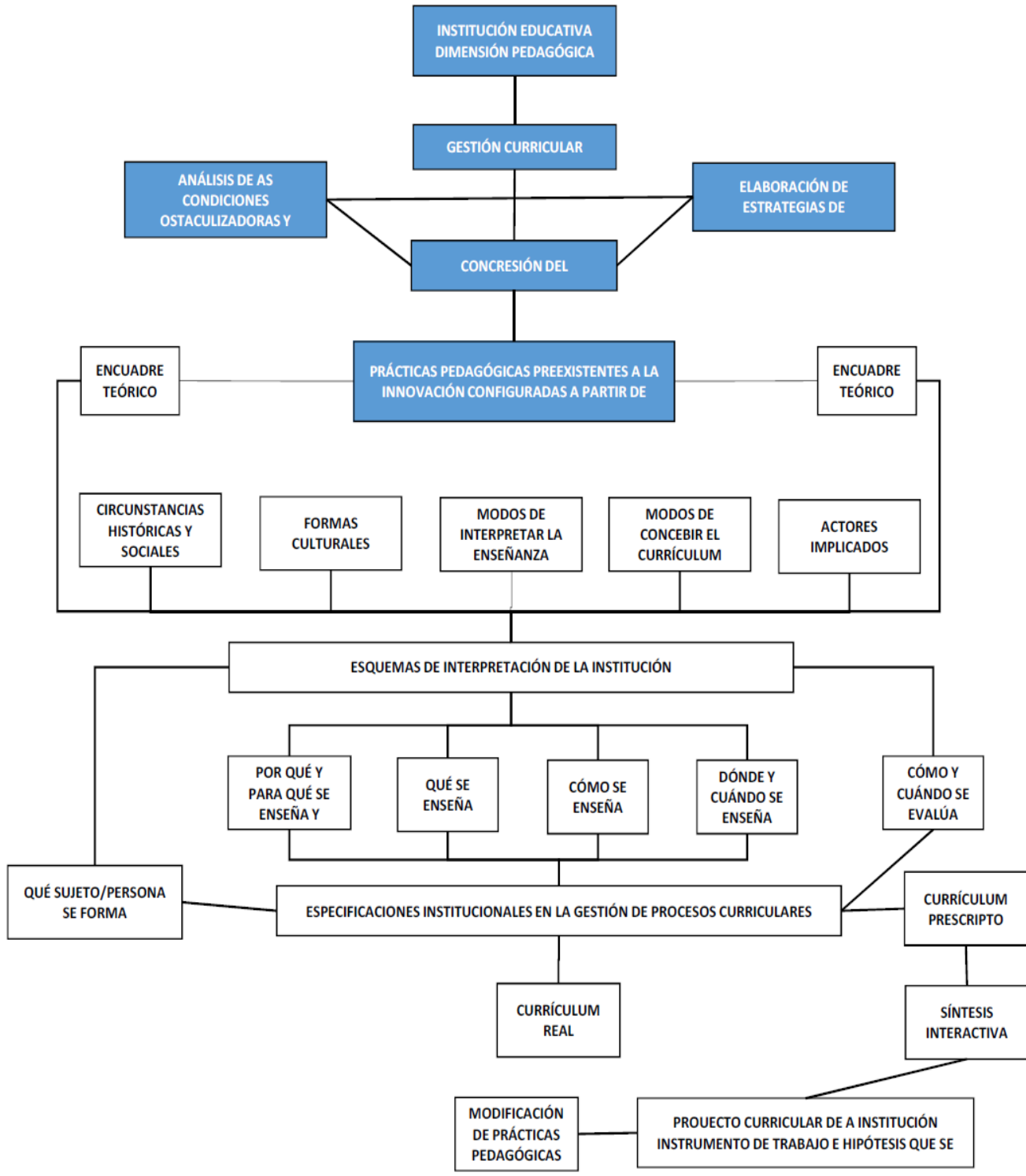
En todas estas decisiones, **el profesor debe tener presente, en todo momento, que su acción en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación se orienta hacia el logro de aprendizajes por los alumnos, los cuales han de traducirse en competencias,, en actitudes y comportamientos concretos que propician su formación científica, humanística y ético-moral, la cual ha de reflejarse en un ser humano feliz, solidario, reflexivo, crítico y creador, preparado para vivir en esta sociedad del conocimiento, compleja, que carece de valores que la escuela intenta mantener y mejorar**.

Así pues, el docente explicita cuáles son las **competencias** que los estudiantes necesitan desarrollar en la asignatura objeto de aprendizaje; definir aquellas que son esenciales y los **criterios** que muestren el grado de dominio y de desempeño alcanzado por ellos durante el proceso de aprendizaje.

La precisión de estos aspectos de la evaluación es útil para orientar el proceso a seguir y para garantizar que la valoración de los resultados sea realizada sobre criterios claros y que será compartida con nitidez por todos los actores. Esto garantizará la transparencia del proceso de evaluación, debido a que los juicios que el profesor como evaluador hace sobre estas dimensiones siempre están signadas sus propias concepciones y creencias y de sus interpretaciones sobre el objeto y el sujeto de la evaluación.



### Encuadre de la evaluación del alumno en el contexto del proyecto institucional.



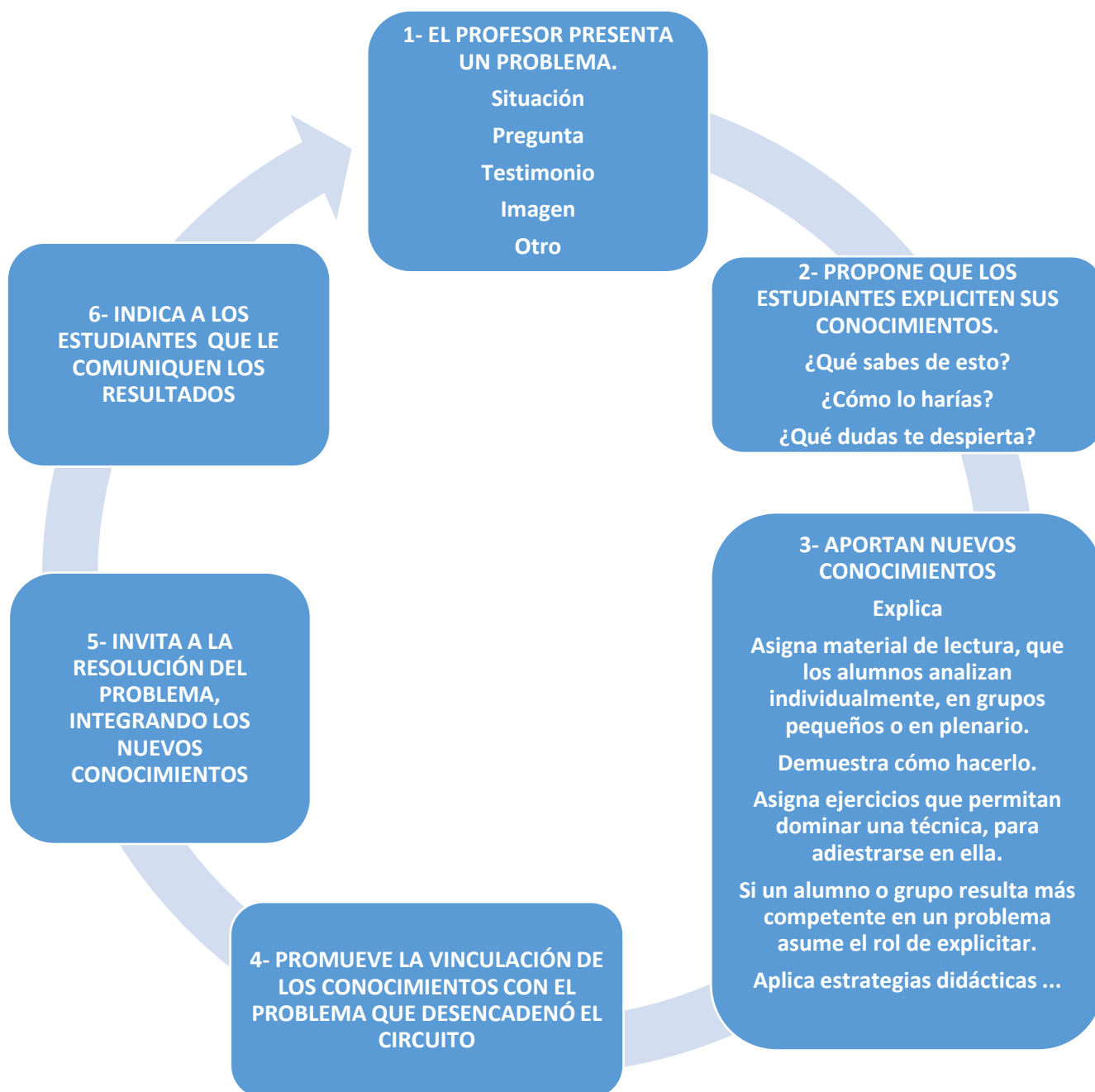




## F) PROCEDIMIENTO A SEGUIR PARA EVALUAR

8

### MOMENTOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA QUE ES POSIBLE DETECTAR EN UNA CLASE.





Teniendo en cuenta los momentos en que está organizada la clase como proceso didáctico constructivo centrado en problemas, pueden caracterizarse de esta manera:

9

- 1- **El profesor presenta un problema.** El proceso didáctico se activa cuando el profesor acerca a su grupo una situación que encierra un problema que actúa como desequilibrante entre lo que los jóvenes saben respecto de esta situación y lo que necesitan conocer para resolverla. El problema es escogido por el docente en función de desequilibrio conceptual que ocasiona: no se trata de cualquier problema, sino de uno que desestabiliza las concepciones espontáneas de los estudiantes.
- 2- **Propone que los estudiantes expliciten sus conocimientos.** Para explicar ese problema que el profesor instala frente a ellos, los estudiantes tienen respuestas, activan conocimientos anteriores que actúan como organizadores de esa situación novedosa, ya sea dándoles sentido u operando como obstáculo que inhibe su comprensión. Para un profesor, saber cuáles son los conocimientos con que los alumnos cuentan, implica tener una clave didáctica imprescindible, por lo que se evalúan a modo de diagnóstico.
- 3- **Aportan nuevos conocimientos.** Si este circuito didáctico constructivo se interrumpiera en este momento (cuando sólo se ha presentado un problema al grupo y se lo ha instado a resolverlo a partir de los conocimientos con que ya cuentan los estudiantes), no habría aprendizaje alguno; la clase entraría en una circularidad de explicaciones muy poco enriquecedora. Esto sucede muchas veces en situaciones de enseñanza que se definen como “activas” pero en las cuales no hay inclusión de nuevos contenidos, más allá de los que cada estudiante trae a la clase. ¿cómo se produce la integración de nuevos conocimientos? Luego de las explicaciones iniciales de los estudiantes, el profesor registra las ideas. Propone entonces, efectuar comparaciones ente los aportes de los integrantes de su clase y, luego, con las respuestas dadas por otros –libros, apuntes propios, sitios web...-, va concretando un proceso de contrastación que le permite a los jóvenes advertir que existen explicaciones muy distintas y hasta contradictorias para el problema, ente las que es preciso tomar una decisión.
- 4- **Promueve la vinculación de los nuevos conocimientos con el problema que desencadenó el circuito.** ¿Por qué no comenzar a enseñar por este momento del proceso didáctico? ¿Por qué no iniciar la clase proveyendo –directamente- los materiales conceptuales, como sucedería en una enseñanza tradicional en la que la exposición teórica ocupa un lugar inicial, central y excluyente? Diseñar una situación de enseñanza partiendo de conceptos –en lugar de problemas- no permite contar con los componentes de significatividad (actualizar lo que los estudiantes ya conocen, en función de un nuevo problema) y de relevancia (partir de un problema socialmente interesante que posee conexiones claras con la realidad de los jóvenes). En estos últimos momentos de la clase, el profesor realiza una evaluación distinta: va ajustando sus intervenciones a los logros o a las dificultades que van experimentando los jóvenes en esta construcción de su aprendizaje.
- 5- **Invita a la resolución del problema, integrando los nuevos conocimientos.** El circuito se completa con un momento, el de síntesis, que corresponde a una vuelta al



problema que movilizó al grupo para, esta vez, encararlo provisto de nuevos elementos teóricos o técnicos. Aquí el profesor evalúa concreciones, resultados.

- 6- **Indica a los estudiantes que comuniquen los resultados.** Y, finalmente, cuando los estudiantes socializan los resultados –con palabras habladas o escritas, con imágenes, con el cuerpo, de modo grupal o individual, según el espacio curricular y el contenido-, el profesor evalúa sus comunicaciones, a partir de la certeza de que un lenguaje no sólo es vehículo de ideas sino que, al permitir la reorganización de esas ideas, opera como estructurante cognitivo, lo que constituye un aprendizaje en sí mismo.

**Entonces... este circuito didáctico constructivo resulta útil para reconocer tres tipos de evaluación, según el momento del proceso de enseñanza:**

- 1. **Evaluación inicial o diagnóstica.**
- 2. **Evaluación durante la tarea o formativa.**
- 3. **Evaluación final o sumativa.**

- 1. **Diagnóstico inicial.** Al comenzar la secuencia didáctica anual, para conocer qué saben los estudiantes, cómo operan con sus pensamientos, qué les interesa...; resulta imprescindible para comenzar a planificar la enseñanza.

Evaluar los aprendizajes construidos por los alumnos consiste en **conocer y analizar hasta qué punto ellos han desarrollado, modificado y/o aprendido determinadas competencias como consecuencia de las experiencias educativas vividas.** Para alcanzar este propósito, el docente necesita conocer cuáles son las condiciones con las que el estudiante llega al proceso, sobre qué bases comenzó o prosiguió su aprendizaje para saber cómo ha ido avanzando y la naturaleza de estos avances.

En este sentido, la evaluación es una actividad que descansa en las capacidades del profesor para comprender situaciones, reacciones de los alumnos adquisiciones y rasgos significativos de cómo ejecutan las tareas; nivel de sus realizaciones, de las dificultades que van encontrando y del esfuerzo e interés que ponen.

- 2. **Evaluación formativa.** Para ajustar estratégicamente la enseñanza, en función de un mejor aprendizaje.
- 3. **Evaluación sumativa.**
  - ✓ Para calificar, cuando se cierra una secuencia –una case, una unidad-
  - ✓ Para promover/acreditar, cuando se cierra un ciclo lectivo o un nivel escolar.



**ASPECTOS DE LAS PRÁCTICAS CONCRETAS DE EVALUACIÓN.**

Recuperando el marco teórico de este Plan:

ASPECTOS A REPENSAR EN LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN	NUEVOS SENTIDOS		PRÁCTICAS QUE DEBEN CARACTERIZAR UNA NUEVA CULTURA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN
SU CARÁCTER INSTITUCIONAL	Independiente y comprometida	Comprometida con valores de: ✓ <b>Equidad</b> , y ✓ <b>Solidaridad</b> , que hacen posible el ✓ <b>Respeto y atención a la diversidad</b> , y por tanto... ✓ <b>Una educación de calidad.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Prácticas que en sí mismas “enseñen”;</b> por ser reflexivas, respetuosas de lo diverso, de lo singular.</li> <li>• <b>Prácticas que movilicen al auto-desafío, la autocrítica, la autonomía.</b></li> </ul>
	Democrática y no autocrática	Requiere de espacios de participación de todos los actores involucrados, en busca de permanentes consensos y autocríticas.	
SU CARÁCTER INTEGRAL E INTEGRADOR	Cualitativa y no meramente cuantificable.	Porque analiza procesos que son enormemente <i>complejos</i> .	Prácticas que permitan desarrollar competencias para comprender, comprender-se y transformar-transformándose con todos.
	Práctica y no meramente especulativa	Debe tener por finalidad: la comprensión práctica ...para comprometerse con su transformación permanente	
SU CARÁCTER COLEGIADO, EN EQUIPO	Procesual, no meramente final	Se realiza durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, que incluye la instancia final de un momento más.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Prácticas que integren las miradas de todos: evaluadores y evaluados. Auto-evaluación institucional.</b></li> <li>• <b>Prácticas dialógicas; que se analicen y contrasten en equipo: de evaluadores y evaluados.</b></li> </ul>
	Participativa, no mecanicista	No admite pruebas y análisis ajenos a los protagonistas. Son ellos los que valoran su propio hacer integrando la mirada de todos.	
	Externa e interna	Se asume en equipo. Ello fortalece la idea de auto-evaluación e integra la mirada externa, del “otro”: conjugando distintas miradas goza del aval del contraste, de la pluralidad de enfoques, de una mayor garantía de rigor y de una diversificación de estrategias de acceso y actuación.	



### PROPUESTA DE MEJORA QUE DECLARA ESTE PLAN

12

	<b>PROPUESTA TRADICIONAL</b>	<b>PROPUESTA DE MEJORA CUYA META ES LA INCLUSIÓN</b>
<b>¿Qué es Evaluar?</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Medición y acumulación de resultados.</li><li>• Formulación de juicios de valor.</li><li>• Recopilación de información cuali y cuantitativa del proceso de aprendizaje.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Incorporación de autoevaluación como práctica áulica.</li><li>• Producción de un encuentro comunicativo docente-alumno, que sólo se puede lograr con el trabajo en grupos reducidos.</li></ul>
<b>¿Para qué evaluar?</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Obtención de una calificación.</li><li>• Análisis de información obtenida y toma de decisiones.</li><li>• Adecuar, diagnosticar, cambiar, planificar, orientar y mejorar la tarea de docentes y alumnos.</li><li>• Conocimiento del nivel de saberes previos y alcanzados luego del proceso de enseñanza y aprendizaje.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reelaboración conjunta de los aprendizajes que resultaron fallidos.</li><li>• Co-evaluación.</li><li>• Adopción de una actitud crítica de los contenidos que se desarrollan en relación con los diferentes grupos de alumnos y las distintas estrategias adoptadas, incorporando adaptaciones curriculares cuando sea necesario</li></ul>
<b>¿Qué evaluar?</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Contenidos disciplinares necesarios.</li><li>• Logro de los objetivos expuestos en el Diseño Curricular Jurisdiccional y las Planificaciones Institucionales de cada asignatura.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Consideración equitativa de las condiciones particulares y personales de los jóvenes a la hora de calificar.</li><li>• Mayor protagonismo del alumno en la instancia de fijación de las metas de aprendizaje.</li></ul>
<b>¿Cómo evaluar?</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Producciones escritas.</li><li>• Observación sistemática, cuestionarios, trabajos prácticos, pruebas, etc.</li><li>• Permanente, incluyendo evaluación diagnóstica, procesual, globalizadora.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Aumentar la diversidad de producciones individuales y grupales (con grupos reducidos), y optimizando la auto-evaluación.</li></ul>
<b>¿Cuándo evaluar?</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Al inicio, durante y al finalizar cada etapa, otorgándole mayor peso a las producciones escritas.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Evaluación procesual continua.</li></ul>



## CRITERIOS, INDICADORES, MOMENTO E INSTRUMENTOS.

Llamamos **criterios** de evaluación a aquellos aspectos de los procesos de enseñanza y aprendizaje que elegimos, con fundamentos claros y contundentes, para evaluar. Así los criterios están directamente relacionados por un lado, con un **marco teórico** y por el otro, con los **indicadores** empíricos. Son criterios de evaluación, por ejemplo: La calidad de la bibliografía que el alumno utiliza, la manera como articula los conceptos, la variedad de material que utiliza, la presentación formal de los trabajos, la coherencia del texto, la creatividad, etc.

Los criterios y los indicadores deben ser pensados de manera conjunta con el marco teórico que los sustenta, de lo contrario encontraremos dificultades a la hora de definir una evaluación, puesto que los tres aspectos forman un mismo problema al que lo estamos mirando desde tres perspectivas diferentes. Una teoría que implica determinados conceptos, un concepto que se traduce en términos de un criterio, un criterio que se traduce, a su vez, en un determinado indicador empírico.

Los **indicadores** son las referencias que utilizamos para “ver” en la evaluación. Son los datos empíricos que atenderemos y que se manifiestan en los instrumentos de evaluación que usaremos. A cada criterio le corresponden sus indicadores, así por ejemplo, ante el criterio: calidad de la bibliografía que utiliza, veremos qué autores usó, si son pertinentes a la materia, si son actuales, si son reconocidos, etc. Ante el criterio: creatividad de trabajo, utilizaremos como indicadores las ideas que transmite, el modo original expresa de manera personal las ideas, etc.

Los **momentos** de la evaluación son aquellos tiempos en los que evaluamos: la evaluación diagnóstica al inicio del año y al inicio de cada secuencia didáctica, la evaluación trimestral o cuatrimestral, la evaluación final al terminar el año y el cierre de cada secuencia, la evaluación permanente, como instancia diaria.

Los **tipos** de evaluación refieren a su modalidad. Podemos reconocer dos clasificaciones:

- 1- La evaluación de los procesos y la evaluación de los resultados

Y en cualquiera de estas opciones, podemos incluir la siguiente clasificación:

- 2- Oral-escrita; individual-grupal; presencial-no presencial; objetiva-de producción personal, autoevaluación-heteroevaluación; etc.

Los **instrumentos** de evaluación refieren a los sustentos materiales y a las formas que asumen las evaluaciones. Así, son instrumentos de evaluación un cuestionario, un protocolo, una guía de exposición oral, una guía de trabajo para elaborar un escrito, las consignas sobre la base de las cuales deberán los alumnos realizar una determinada tarea, una situación problemática para resolver, un conjunto de datos sobre la base de los cuales construir una situación problemática, una propuesta de dramatización, las reglas de un juego, un crucigrama, etc.

Mientras más ricos y variados los instrumentos y tipos de evaluación, más alternativas estaremos contemplando para respetar las modalidades propias de cada alumno y reconocer en cada uno de sus propias posibilidades.



*“El contacto directo que tienen los maestros y los alumnos, su mutuo conocimiento, lejos de ser un factor que obstaculice la tarea de evaluación, es un elemento de enriquecimiento en ella. Esta perspectiva requiere que el maestro no asuma el rol de juez el maestro no asuma el rol del juez que juzga el desempeño de otro, sino de intelectual que pueda interrogarse y admirarse sobre aquello que observa que el estudiante manifiesta, sobre lo que alcanza y sobre lo que considera que aún no logra. Interrogación que lleve a formularse preguntas, hipótesis, que lleve a buscar respuestas y que propicie que estas respuestas se concreten en la modificación del sistema de trabajo de ambos” (Díaz Barriga, 1992)*

### **CRITERIOS GENERALES/INSTITUCIONALES QUE PROPONE ESTE PLAN**

- 1- El grado de dominio alcanzado en habilidades conceptuales que suponen el progreso de los alumnos en el proceso de aprendizaje.
- 2- La selección, organización, sistematización, información de distinto tipo.
- 3- La participación, la actitud para la investigación, la lectura y la interpretación, la elaboración de trabajos prácticos.
- 4- La argumentación y expresión oral. La aplicación de métodos de investigación propios de cada área.
- 5- La predisposición para el trabajo en equipo y la colaboración en la construcción de la convivencia pacífica.
- 6- La emisión de juicio crítico
- 7- La comprensión e implementación de técnicas y metodologías tendientes a transformar positivamente e contexto que lo rodea.

### **LA CONCEPCIÓN DE LOS ERRORES EN ESTE PLAN.**

Status del error	El error no es sólo causa de la distracción, de la ignorancia o del azar. El error es también consecuencia de una forma de conocer, de conocimientos que anteriormente tuvieron su campo de validez y que en nuevas situaciones resultan insuficientes o inadaptados. Los orígenes de tales errores se encuentran en las interacciones entre los tres polos de la terna didáctica: el docente, el alumno y el saber.
Consideración del alumno	Él está en constante interacción ente el maestro y el saber a través de las tareas propuestas.
Tratamiento del error	Prácticas remediales (en el sentido en que se trata de nuevas mediaciones entre alumno y el saber). Tales prácticas deben incluir una variedad de actividades acordes con el origen del error a atender.



**G) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

- Registros y observación de situaciones institucionales de la vida cotidiana (quías de observación)
- Relevamiento y obtención de información a través de la vinculación dialógica con diferentes actores (entrevistas y cuestionarios)
- Análisis de documentos...
  - ...que atesoran “las huellas del trabajo escolar” (actas, cuadernos y carpetas; planificaciones; comunicaciones; circulares; boletines de circulación interna; el diario del aula, del ciclo, de la escuela; la memoria...)
  - ...que proporcionan información cuantitativa proveniente, en general de los circuitos administrativos (plantillas de calificaciones, de asistencia, de reemplazos, de inscripción, registros)

**LA OBSERVACIÓN: MIRADA INTEGRAL DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE**

**INSTRUMENTOS.**

Teniendo en cuenta:

- Que observar es un proceso de atención voluntario, selectivo y consciente, e inteligente orientado a una finalidad: la exploración debe ser intencionada.
- Que al observar, la mirada abarca la multiplicidad de imágenes a través de las cuales fluye la emoción, la percepción, el intelecto, la memoria... pero cuando es utilizada como herramienta es preciso **ver aquello que se mira**: para identificar los que se busca.
- Que al ocuparse conscientemente de lo que ocurre en el contexto, **debe centrarse y descentrarse selectivamente el foco de atención**: porque no es posible “ver” todo al mismo tiempo, pero tampoco es significativo recoger un hecho, un gesto, una expresión *fuera del contexto o marco* de sustentación en que se produjo.

En este plan se reconocen:

Posibles riesgos de la observación	Entonces resolvemos
Identificar y valorar sucesos y/o sujetos desde nuestras perspectivas, desconociendo sus creencias, valores, representaciones acerca de la realidad.	Capturar todas las valoraciones y “modos de ser” de los observados y considerarlos desde la revisión de los propios...
Quedar atrapados bajo el “efecto novedad” que producen las primeras impresiones.	Proponerse hipótesis provisorias que luego puedan ser contrastadas con los observadores. Entender que la observación no es neutral no ingenua; nuestros prejuicios pueden “orientarla” o “adelantársele”... un buen ejercicio es poder expresar los juicios valorativos propios y haceros conscientes,





	para luego someterlos a revisión, evitando que actúen de manera determinante o dogmática.
No considerar el efecto que produce en los observadores la propia “presencia y/o influencia” del observador.	Explicitar o pedir que se expliciten los propósitos de la observación, sus estrategias y el uso que se dará a la información. Negociar los propósitos con los observados si es posible...
Simplificar la situación observada por no atender a la simultaneidad o diversidad de procesos en que se inserta (su evolución es el tiempo y contexto)	Tener en cuenta que el recorte a observar tenga un centro que esté abierto a la comprensión de todas las variables posibles.
Asignar un valor fundamental a la propia memoria y perder información fundamental vinculada a la complejidad de las interacciones humanas.	Poder “salirse del libreto” y no desestimar nunca “huellas muy elocuentes”: palabras y gestos claves, o también cruzar observaciones de otros observadores.

Con relación a los registros de observación...

- Registrar es dejar testimonio de lo observado a través de textos, imágenes o sonidos donde, además de lo que se “ve”, quedan grabados otros elementos de índole más subjetiva (desde una mirada más cualitativa de la observación). Por ejemplo:
  - Lo que se siente
  - Lo que se cuestiona
  - Lo que se supone
  - Lo que se adivina
  - Lo que no se dijo pero se pensaba

Evitamos:

- Confundir la descripción con la evaluación de lo observado ( que es como anticipar la evaluación sin tener en cuenta a todos los que se pueden integrar al debate)
- Consignar sólo lo negativo.
- Generalizar sin antes reunir un considerable bagaje de elementos de valoración (que permitan captar lo complejo, lo diverso)
- Desatender datos anteriores (o posteriores) que pueden enriquecer la explicación de lo observado. O desatender datos que sean contradictorios.

**La reflexión a partir de los registros.**

Implica interpretar y explicar. “Situarse” los hechos en las circunstancias particulares de espacio-tiempo en que se desarrollaron, contemplando el proceso de comprensión que se inicia desde que se planifica la observación.

El escrito que produzca el informe final permite ordenar, racionalizar, integrar y –por tanto- es otra instancia fundamental para profundizar la reflexión. **Escribir** es como comenzar a pensar



en términos de transformar: en tanto exige organizar la propia comprensión integradora de lo acontecido y ponerse en el lugar de quien debe recibir esa información para hacerla comunicable. Para ello, proponerse una organización de lo registrado para que los demás entiendan tal cual fue, ya es un esfuerzo que trasciende lo ocurrido e instala la acción de **producir transformaciones**.

Puede tener tantas formas como situaciones de informar planteen:

- ✓ Incluir un esquema a modo de esbozo o presentación general;
- ✓ O un índice provisional;
- ✓ Y continuar con una descripción que incluya ejemplos, acotaciones, referencias textuales, ejemplificaciones, documentación ilustrativa;
- ✓ El cierre puede ser la comunicación de la vivencia de quienes protagonizaron la observación, a través del uso de diversas técnicas como la dramatización, un relato personal.

#### Otros instrumentos para registrar:

- **El Diario de Rutas:** es muy valioso porque acompaña día a día la cotidianeidad en tanto permite una escritura abierta; puede ser un receptáculo de emociones, ayudar a ordenar “internamente” lo vivido y –a través de su lectura posterior- descubrir aspectos o visiones que en el momento fueron vivenciados de otro modo, o muchas veces no percibidos. Un material que debería estar en nuestras bibliotecas es la obra “*Diarios de ruta. Los trabajos y los días de un maestro rural*” de Luis F. Iglesias que fuera escrito en la primera mitad del siglo XX.

“Junio 22

*Un deseo irrefrenable de jugar al fútbol los tiene como electrizados. Yo los retengo porque unos días de juego obsesivo, siempre concluyen por alterar la continuidad serena de nuestro trabajo. Sin embargo, tampoco están bien que los prive de –tan luego a estas pobres criaturas, escasas de oportunidades, tiempo y compañía- de las gestas de acción y pasión tan profundamente reclamadas y gustadas por los niños de la tierra. (...) Al fin los dejo ir al verde gramillado... (...) Cuando vuelven al aula, a manera de transacción, muy preocupado, Raúl propone:*

*–Bueno, pero que no traigan la pelota todos los días... ¿Cuándo vamos a hacer los animalitos de pasta, si no?...’ Hay mucho que hacer todavía para estudiar la creencia que dicha educación (física) se alcanza preferentemente con las formaciones militarizadas, y algunas figuras de gimnasia ornamental. Entre niños como los nuestros son los juegos y los deportes los que ofrecen magníficas oportunidades en el plano de las exigencias formativas” (...)* (cita extraída de pág. 123/124)

¿Qué “lecturas” obvias permite al docente la revisión posterior de este registro?

- Hacer consciente su actitud de balance permanente: “...unos días de juego obsesivo, siempre concluyen por alterar la continuidad serena de nuestro trabajo”; “Sin embargo, tampoco está bien que los prive...”.
- Observar el efecto de su estrategia: “Bueno, pero que no traigan la pelota todos los días...”
- Descubrir qué “puertas se deben abrir” para que los alumnos generen actitudes de autorregulación...
- ¿Qué otras implícitas?...



- **La carpeta de observaciones:** también permite registrar con lenguaje contextualizado, directo y sentido, las tareas comunes: del docente, de los otros docentes, de los alumnos. Algunos modos de organización podrían ser:

Fecha: ...../ Algo sobre la fecha: (Ej. Lluve hace varios días, hoy todos están felices porque...)	
Situación observada: (problema, tema o cuestión que ocupa) / contexto: (cómo está organizada la tarea, el clima que reina...)	
Tiempo de observación: ...../ Observador: .....	
<b>CRÓNICA</b> (aquí registro los hechos como ocurrieron)	<b>INTERPRETACIÓN</b> (Aquí registro lo que pienso, me pregunto, infiero, siento)

- ✓ **La entrevista:** de algún modo todos tenemos experiencia en la riqueza de este instrumento. Algunos criterios a atender en función de constituirla en un aporte rico, tiene que ver con:
  - a) La actitud del entrevistador: que el entrevistado perciba que sinceramente desea conocer lo que pregunta; que no oriente la respuesta pero sí lo apoye a través de intervenciones como “centrarlo en contradicciones aparentes”, apelar a su opinión, solicitarle aclaración, inducir comparaciones, requerir ratificaciones...
  - b) El modo de registro: se incluye textualmente la conversación mantenida, se consignan gestos, silencios, omisiones, el clima comunicacional, posturas, historias del entrevistado, las propias percepciones... Es decir, es conveniente registrar todos aquellos aspectos que tienen que ver con lo cualitativo, con lo explícito y lo implícito puesto en juego en la situación.
  - c) La selección de los entrevistados: un criterio fundamental a tener en cuenta para elegir los entrevistados, es su vinculación con la situación que se desea estudiar. Puede no estar vinculado con la situación concreta pero si interesa conocer su opinión en virtud de lo que aporta la misma. Por ej.: para relevar las representaciones que la comunidad tiene acerca de la escuela, no es necesario entrevistar a alguien que por alguna razón esté vinculado “hoy” a la escuela, sino que esté “ubicado” en un lugar significativo de la comunidad.

En este sentido las preguntas pueden ser más o menos abiertas. Algunas de sus posibilidades pueden ser:

- ✓ **Los cuestionarios:** se confeccionan con anterioridad a través de preguntas escritas. Apunta a detectar cuestiones puntuales.
  - a) Preguntas dicotómicas: sólo tienen dos posibilidades. Por ej. SI-NO.  
Por ejemplo: ¿Planifica usted sus clases semanalmente? SI-NO.
  - b) Preguntas que plantean una escala de estimación: el encuestado debe establecer una jerarquización para cada opción que se le proponga. Por ej.: ¿Conoce las



características de los vínculos ente los alumnos? SIEMPRE –FRECUENTEMENTE-A VECES-NUNCA

- c) Preguntas que plantean listas de control: sobre una serie de afirmaciones el encuestado deberá responder puntualmente SÍ o NO. Por ej.: La deserción es uno de los problemas prioritarios en esta situación. SÍ-NO
- d) Preguntas abiertas: el encuestado responde libremente a una serie de preguntas, como por ejemplo: ¿cuál es su opción sobre...? o ¿qué cree que debería hacerse para afrontar la problemática d se...?

Su aplicación puede hacerse a un universo mayor de encuestados al mismo tiempo permitiendo un panorama de situación en contextos más amplios; puede usarse combinadamente con otros instrumentos.

- ✓ **Estudio de documentos.** Todos los documentos que se producen en la escuela y que anteriormente citamos (actas, cuadernos, planillas, planificaciones...) son valiosos para interpretar y explicar la realidad. Su uso crítico los hace muy potentes a la hora de evaluar.

A continuación sugerimos algunas categorías de análisis a atender para su lectura reflexiva.

<b>Lo instituido y lo instituyente</b> (de procedimientos, hábitos, normas, creencias, concepción de autoridad, de gestión, de lo institucional...)			
<b>LO QUE DAN POR INSTITUIDO</b>		<b>LO QUE INSTITUYEN</b>	
Implícitamente	Explícitamente	Implícitamente	Explícitamente
¿POR QUÉ?		¿POR QUÉ?	
<b>Lo que expresan y lo que no expresan</b> (concepción de equipo, de orden, de conflicto, de error, de transformación, de práctica...)			
<b>IDEAS QUE PREVALECEN O PREDOMINAN</b>		<b>CUESTIONES QUE OMITEN</b>	
Permanentemente	A veces	Recurrentemente	A veces
¿POR QUÉ?		¿POR QUÉ?	
<b>Lo que priorizan y lo que descuidan</b> (concepción de aprendizaje, de enseñanza, de hombre, de sociedad, de cambio, de comunidad, de diversidad...)			
<b>IDEA/S HEGEMÓNICA/S</b>		<b>IDEAS QUE SE DESCUIDAN y/o DESETIMAN</b>	
Permanentemente	A veces	Recurrentemente	A veces
¿POR QUÉ?		¿POR QUÉ?	

Entenderemos que todo lo desarrollado hasta aquí son reflexiones, propuestas y también instrumentos que podrían ser objeto de trabajo no sólo entre docentes sino también con y por los alumnos, con y por los padres, con y por los cooperadores... Aprender a observar, buscar explicaciones, tomar decisiones fundadas, son competencias a enseñar y a evaluar, e indispensables para capitalizar como instrumentos de evaluación y autoevaluación.



Todos los momentos de la escuela son momento para hacer escuela... todos los momentos que deben estar impregnados de su razón de ser, es decir deben enseñar

**Prácticas que movilicen**

*“el conocer no es el acto a través del cual un sujeto transformado en objeto, recibe dócil y pasivamente, los contenidos que otro le da o le impone. El conocimiento, por el contrario, exige una presencia curiosa del sujeto frente al mundo. Requiere si acción transformadora sobre la realidad. Demanda una búsqueda constante. Implica invención y re-inventción.”*

*“Enseñar y aprender son así dos momentos de un proceso mayor: conocer, que implica reconocer.”*

<b>TRABAJAMOS CON INDICADORES DE CONTEXTO</b>			
<b>Las condiciones de enseñanza-aprendizaje</b>			
	<b>En relación con la organización del espacio</b>	<b>En relación con la organización del tiempo</b>	<b>En relación con los modos de interacción</b>
El aula	Son fijos y definidos por el docente: en filas, grupos u otros	Son fijos e iguales para todos.	Se propende al trabajo individual y paralelo
	Son dinámicos pero definidos por el docente.	Hay momentos del día o la semana que se flexibilizan.	Se propende el trabajo en equipo con una colegialidad manejada por el docente
	Se estructuran y reestructuran entre todos, conforme a criterios puntuales de trabajo.	Se acuerdan y planifican con cada actividad permitiendo un manejo grupal autónomo y auto-regulado y también se evalúa su empleo	Se propende al trabajo grupal con estrategias orientadoras del docente en orden a cada integrante pueda aportar lo suyo
	Otros posibles	Otros posibles	Otros posibles
La escuela	Son fijos: cada grado en su aula y cada actividad-clase en su lugar.	Son fijos e iguales para toda la escuela	Se plantea el trabajo: individual y aislado: individualismo balcanización.
	Son dinámicos: cada aula con una identidad, “de lengua”, “de Ciencias”, etc.; ello posibilita la circulación de los alumnos por los diferentes y “todos los espacios” de la institución, en función de la actividad a desarrollar. De este modo los alumnos no permanecen en lugares “fijos” durante la mayor parte de la jornada.	Se flexibilizan en algunas circunstancias fijas: una hora de clase, un día de la semana, un día al mes.	Se generan vínculos entre grupos que actúan desarticuladamente.



	Son sectores que se definen conforme a cada proyecto institucional	Se establecen criterios comunes de flexibilización por afinidad de proyectos o tareas comunes: de ciclos.	Se establecen equipos de trabajo desde criterios acordados en común: con coordinación que articulan e integran.
	Otros posibles...	Otros posibles...	Otros posibles...
La comunidad	Es un espacio convocado o abordado para situaciones especiales: actos, visitas, celebraciones, problemas.	No se integran los tiempos que demanda, ofrece y/o aporta la comunidad	La escuela se vincula a través de lazos y circunstancias formales.
	Es un espacio que se ocupa en algunas situaciones de aprendizaje	Se atiende los tiempos comunitarios en paralelo: la escuela en lo suyo, la comunidad en lo suyo.	La escuela convoca en circunstancias especiales.
	Es un espacio de intercambio permanente para la consulta, la integración, la recreación, la contrastación, la consulta.	Se integran los tiempos comunitarios: horarios flexibles para que puedan participar, apoyar, coordinar.	Convocan la escuela y la comunidad (instituciones, referentes, otros) convocan, intercambian, demandan, coordinan, consultan y comparten instancias de debate y contrastación acerca de problemáticas educativas.
	Otros posibles...	Otros posibles...	Otros posibles...

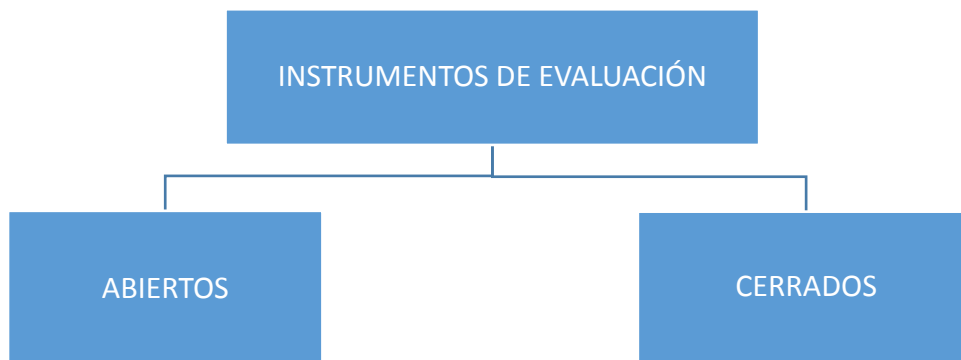


**MODELO: RESUMEN DE RENDIMIENTO ACADÉMICO POR CURSO Y ASIGNATURA.**

CURSO:.....	ALUMNOS APROBADOS		ALUMNOS NO APROBADOS		ALUMNOS APLAZADOS		DICIEMBRE		MARZO	
	N°	%	N°	%	N°	%	APROBADOS	REPROBADOS	APROBADOS	REPROBADOS
ASIGNATURA										



Ente los instrumentos de evaluación que se proponen en este Plan es posible establecer la siguiente clasificación:



### Instrumentos abiertos

Los instrumentos abiertos requieren que los estudiantes compongan una respuesta –por esto también llamados “instrumentos de composición”-, tarea más exigente que la de los instrumentos de evaluación de respuesta cerrada, cuyo planteo consiste en completar una frase con una palabra que falta, marcar con una cruz la alternativa correcta o llenar un esquema con las palabras adecuadas. Por supuesto, no es lo mismo evaluar una tarea con unos instrumentos que con otros. Para evaluar la oportunidad de un instrumento de evaluación respecto de una tarea determinada se debe tener en cuenta:

Tipos de contenidos a evaluar	Conceptos –discursivos-				Procedimientos	Procedimientos sociales
	Estructurados o cerrados		De composición o abiertos			
¿Con qué instrumentos evaluarlos?	Completamiento		Orales	Escritos	Observación de: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conductas</li> <li>✓ Procesos</li> <li>✓ Productos</li> </ul> Observación y registro de datos en: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lista de control               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Con escala</li> <li>○ Sin escala</li> </ul> </li> <li>✓ Rúbricas</li> <li>✓ Registro anecdótico</li> </ul> Portafolios Reuniones de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ateneo</li> <li>✓ Laboratorio</li> </ul>	
	Opción múltiple		Problemas a resolver			
	Doble alternativa		Pregunta			
Correspondencia		Cuestionario				
Ordenamiento		Listado de ítems				
	Con clave	Sin clave	Individuales	Grupales		





Está basado en la taxonomía de aprendizaje de Stephen Kemmis que presenta especificaciones respecto de cinco rangos de instrumentos de evaluación. Al ser una taxonomía –no sólo una clasificación-, en ella hay un orden en los tipos de instrumentos; por eso es posible reconocer rangos escalonados de abajo hacia arriba o taxones. En la base se ubican los menos exigentes desde el punto de vista cognitivo, aquellos instrumentos que sólo evalúan si los estudiantes recuerdan información o si repiten una técnica tal como su profesor les enseñó a realizarla; unos y otros instrumentos están destinados a valorar la repetición, la reproducción de información o de destrezas por parte de los chicos, lo que muchas veces es necesario en el aula pero no tiene por qué ser lo único que los profesores consideran cuando evalúan. En el otro extremo Kemmis ubica los instrumentos de evaluación más exigentes.

Es necesario reparar en los **cinco rangos**, porque ninguno de ellos pueden ser rechazados.

- 1- Los instrumentos de evaluación menos exigentes sólo plantean a los estudiantes situaciones de recuerdo de información. Propuestas de este tipo equivalen a testear una repetición de datos transcritos de un texto o recordados a partir de una explicación del profesor. Este tipo de evaluación no es desechable, pero el profesor no debería acudir a él de modo exclusivo.
- 2- En el nivel siguiente es posible reconocer instrumentos de evaluación centrados en que el estudiante pueda resolver ejercicios o manifestar un desempeño técnico a través de la **aplicación de algoritmos**. Estos instrumentos, junto con los primeros, evalúan la retención pero no necesariamente la comprensión –de conocimientos declarativos el rango anterior, de procedimientos éste- no se ocupan de evaluar que los alumnos entiendan razones, encuentren sentido. Esta es la limitación severa de instrumentos que evalúan lo que un estudiante es capaz de hacer repitiendo un modelo.
- 3- En una propuesta de evaluación más exigente, y ya apelando a la comprensión de los estudiantes –y no a la reproducción-, es posible considerar procesos de reconstrucción: qué tal han logrado comprender un contenido a partir de problematizaciones, observaciones, análisis, comparaciones, cuestionamientos. Se denominan de este modo, porque evalúan la capacidad de los integrantes de la clase de destotalizar, “desarmar” un objeto de estudio, para comprender cómo está integrado y cómo se interconectan sus partes para poder, luego, recomponerlo de una manera más comprensiva.
- 4- Aún es posible usar instrumentos de evaluación más exigentes. En la taxonomía de Kemmis existe un nivel siguiente, el de los instrumentos reconstructivos globales, que pone a los jóvenes en la situación didáctica de situar un conocimiento en un marco más amplio de ideas: sociales, económicas, ideológicas...



- 5- Los instrumentos de evaluación más exigentes activan la capacidad de los estudiantes de elaborar nuevas cuestiones sobre la información dada y de construir sentidos originales que la superen. Mientras las evaluaciones reconstructivas y reconstructivas globales implican, fundamentalmente, procesos de análisis, las constructivas proponen actividades originales de síntesis. Cuando el profesor evalúa procesos constructivos, considera la producción de textos las representaciones –láminas, maquetas. Los nuevos objetos que integran originalmente, con márgenes de autonomía y de creatividad, los contenidos que hemos enseñado al grupo.

### **Ítems de respuestas cerradas.**

Pueden reunirse en cinco tipos de tareas:

- Enunciados a completar con un término faltante.
- Enunciados que se completan con una de ente varias opciones –multiple choice; generalmente entre cuatro y seis.
- Enunciados a clasificar como “Verdaderos o Falsos”, o como “Correctos o Incorrectos”
- Conceptos entre los cuales establecer un orden (temporal, espacial...)

### **Tareas de respuesta abierta**

Se sugiere la utilización de ítems e respuesta abierta en todos los momentos del circuito didáctico, con particularidades distintas para cada etapa del proceso de construcción de conocimiento: para la evaluación de los conocimientos precios de los estudiantes a cerca de un problema.

- 1- Expresión de ideas, individualmente.
- 2- Expresión de posiciones mediante un torbellino o una ronda de ideas (el primero es desordenado, de acuerdo con la iniciativa de los estudiantes en plantear una idea; la ronda implica un orden que posibilita la intervención de todos los jóvenes)
- 3- Especificación de qué saben del problema y qué necesitarían o les interesaría saber.  
Estrategias para el aporte de nuevos conocimientos:

Organización inicial a través de:

- Núcleos conceptuales.
- Índice
- Esquema de contenidos de ideas principales y opcionalmente, secundarias.
- Red de conceptos
- Cuadro sinóptico
- Exposición de contenidos apoyada en imágenes.

Para el análisis de contenidos:

- Lectura de imágenes.



- Lectura de textos breves para, luego, interpretarlos grupalmente en diálogo abierto –esto es, sin ninguna consigna acercada por el profesor-
- Lectura de textos para, luego, interpretarlos con consignas de análisis provistas por el profesor.
- Lectura de textos y resumen de ideas-clave en un gráfico, red, esquema de contenidos, cuadro sinóptico o mediante otro recurso.
- Pelea con el texto –los estudiantes expresan sus discrepancias con un material leído-
- Momento de dudas.
- Respuesta a un cuestionario de proceso.
- Respuesta a un cuestionario de ideas-clave.
- Redacción de un cuestionario propio.
- Completamiento de un esquema de ideas demasiado simplificado.
- Selección de un párrafo leído, identificándolo como una idea principal.
- Diseño de un fichero temático.
- Redacción de oraciones con los conceptos nuevos.
- Uso de los conceptos en un intercambio oral con redacción de ideas clave.
- Confirmación/reformulación

Para el análisis de la realidad.

- Búsqueda de información (con guía o sin guía)
- Organización y presentación de la información en la clase siguiente.
- Evaluación de la información acercada por sus compañeros de curso.

Estrategias para la vinculación de los nuevos conocimientos con el problema:

- Responderse, ¿qué tiene que ver esto con el problema?

Estrategias para la resolución del problema integrando nuevos contenidos:

- Confirmación/reformulación de las primeras respuestas con las que intentaron explicar el problema inicial.
- Resolución de otros problemas que implican el uso de los contenidos.

Estrategias para la comunicación de resultados:

- Integración de las ideas-clave en un texto breve.
- Síntesis “en un máximo de diez renglones” o “en tres puntos” o “expresándolo en seis ideas clave”, de los contenidos de una clase.
- Proposición de nuevos contenidos.

### **Portafolios, reuniones de evaluación.**

De entre los instrumentos de evaluación, uno que resulta atractivo (por considerar procesos y productos, por conservar espacios de autonomía para el estudiante que está formándose, por ser



un testimonio del trabajo real y continuado en el tiempo), es el portafolio. En términos de Stephen Kemmis, resulta particularmente propicio para evaluar tareas de síntesis, constructivas. Un portafolio es una carpeta que recopila los trabajos de cada estudiante y que ellos presentan a sus compañeros de curso, a su profesor -en ocasiones, a sus padres- como testimonio real de sus logros. El portafolio puede incluir sólo los mejores trabajos o los que cada estudiante desea exhibir, porque considera que mejor representan su esfuerzo; otras veces, la carpeta reúne absolutamente todas sus elaboraciones, incluso los borradores, los esquemas o los informes que no pudieron o desearon terminarse; los jóvenes pueden presentar su mejor producto o sus intentos fallidos, explicando en qué se equivocaron o por qué resultaron ideas impracticables. Entonces, en la evaluación de cierre -sumativa, de integración- a través de un portafolio, el docente propone al estudiante una de estas alternativas o, sucesivamente, todas o algunas de ellas:

- Que seleccione su mejor trabajo y que lo presente al grupo;
- Que seleccione un trabajo que, en este momento de integración final, considera que puede ser mejorado; y que, a partir de esta producción, puntualice sus aspectos débiles, proponiendo superaciones;
- Que responda acerca de su proceso de aprendizaje: ¿para qué te sirvió realizar esta actividad? ¿Qué aprendiste al abordarla? ¿en qué te sirvió a vos en tu tarea cotidiana? ¿Qué fue lo que mejor te salió? ¿Cómo te sentiste durante su elaboración? ¿qué querías mejorar? ¿Cuáles fueron tus dificultades? ¿Cuáles, tus dudas? ¿Cómo trabajaste con tu grupo?;
- Que presente un producto que, a su criterio, muestre un progreso respecto de otra elaboración anterior.

Como es posible advertir, es importante el portafolio en sí pero también lo son las **reuniones de evaluación**. En las que se consideran estas carpetas de trabajo. En estas reuniones de evaluación, uno de los integrantes del grupo efectúa una práctica que luego es analizada por el resto de los pares con la coordinación del profesor. En otras ocasiones, no se trata de que los estudiantes hagan algo (por ejemplo, resolver un problema de matemática en el pizarrón, sometiendo su desempeño a la consideración de todo el grupo) sino que muestren algo que hicieron para que sea comentado: un dibujo, un esquema que sintetiza contenidos trabajados en clase, un texto que han redactado, su carpeta, sus portafolios...

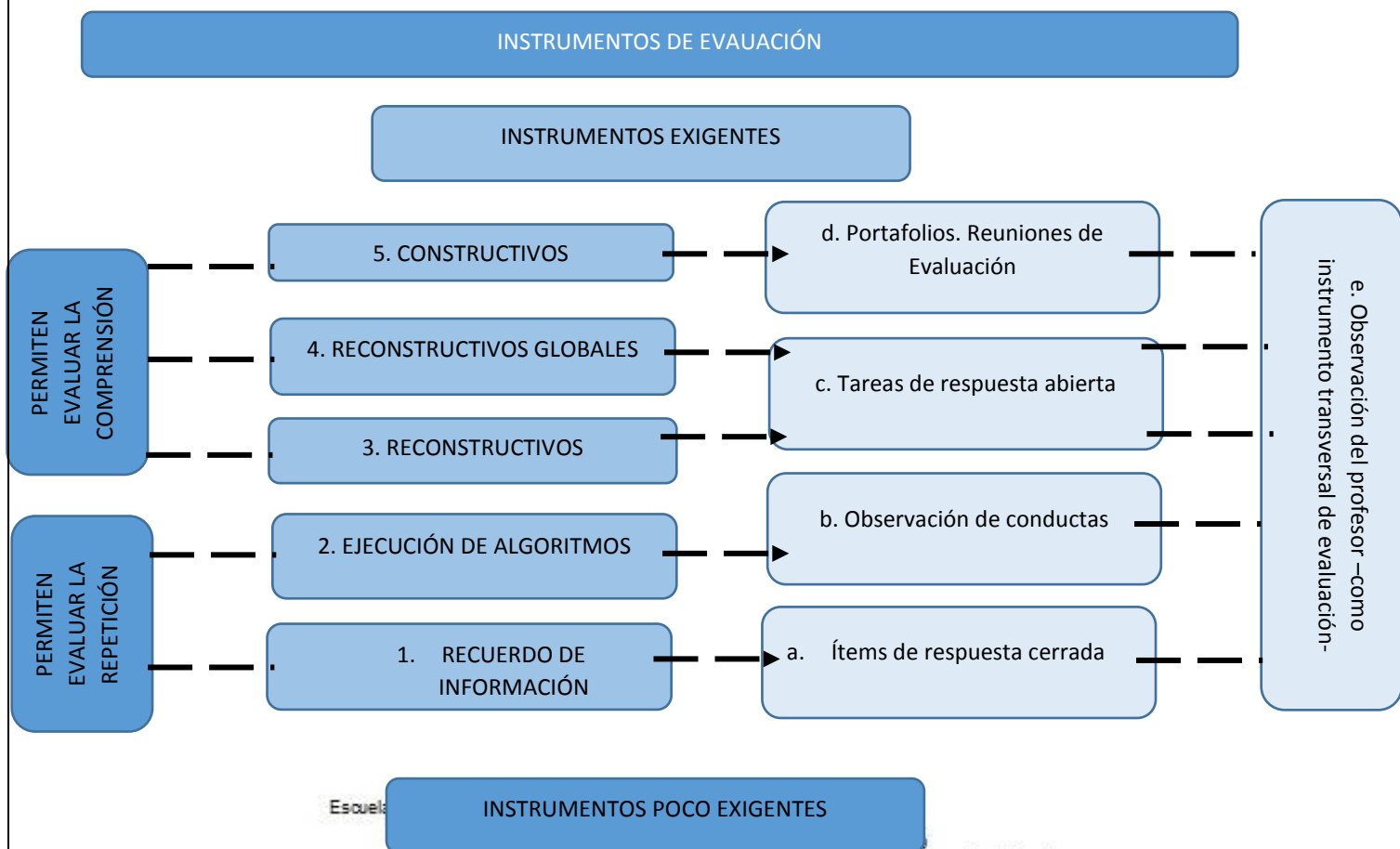
La intervención de pares observadores y evaluadores que dan retroalimentación al joven que expone su trabajo requiere de pautas bien establecidas que eviten exponer a los chicos a recibir críticas hirientes; incluso, una pauta para la elaboración puede ser que los jóvenes sólo expresen comentarios cálidos como devolución. Estas estrategias didácticas son llamadas “de pecera” por algunos autores de textos de didáctica; el motivo es que en el centro del aula hay un estudiante que ejecuta, muestra o relata, y el resto de sus compañeros, alrededor de él, comentan su desempeño analizan el producto que se está mostrando.



Son instrumentos que resultan particularmente interesantes porque abarcan procedimientos de coevaluación –ente pares- y de autoevaluación –respecto de los procesos y productos propios- a partir de los cuales cada chico puede analizar su propio aprendizaje y el de sus compañeros; la consideración de los logros y de las dificultades se desplaza desde el educador hacia los jóvenes que aprenden, son que esto implique, por supuesto, que el profesor se desentienda de la evaluación de los miembros del grupo o que se excluya del proceso.

Todos los instrumentos que se sugieren en este Plan pueden colaborar en los procesos de auto y coevaluación. Existen motivos importante para utilizarlos, el más evidente de los cuales parece ser que, de este modo, los estudiantes aprenden a no depender del docente para saber si lo que hicieron está bien: la autoevaluación individual por parte de la persona que está formándose, significa uno de los máximos logros a los que un sistema educativo y un educador podemos aspirar. Por una parte, posibilita la capacidad del joven para manejar fuentes de información de una manera independiente y personal; por otra, fomenta una valiosa actitud de autocrítica, de distancia crítica respecto de sí mismo, de reflexibilidad. Si a esto añadimos el logro de que cada integrante del grupo sea capaz de informar con honestidad los resultados de su autoevaluación, tenemos un cuadro completo de la importancia de estos instrumentos.

Para evaluar la oportunidad de un instrumento de evaluación respecto de una tarea determinada, puede resultar de utilidad este esquema:





### **Observación – como instrumento transversal de evaluación**

Los instrumentos pueden combinarse entre sí, encierran posibilidades y limitaciones, enriquecen u opacan la tarea de evaluar, según las circunstancias en que sean usados.

Los une un rasgo: todos requieren de la mirada atenta y constante de un profesor interesado en como dirían Stufflebeam y Shinkfield: enterarse para cambiar, saber qué pasa para enseñar mejor, evaluar de modo coherente en todas las escuelas para que esta tarea deje de ser un momento incómodo.

Si este instrumento total, privilegiado, en cada circunstancia de la vida del aula, que es la observación de quien enseña, ninguna de las formas de la evaluación tiene sentido.

Es ese profesor observador, respetuoso, el que va a asumir las tareas de devolución de los trabajos de los estudiantes:

- ✓ Indicándoles claramente sus fortalezas y sus debilidades, en el momento más inmediato posible a la ejecución de las tareas que está siendo considerada;
- ✓ Proyectándoles explicaciones que permitan que cada miembro del grupo entienda cómo puede seguir mejorando; en algunos casos resulta oportuno que esta devolución vaya acompañada de un modelo de “cómo hacerlo bien”;
- ✓ Planificando y desarrollando actividades extra para aquellos jóvenes que necesitan volver sobre sus aprendizajes para lograr elaboraciones más estables: ficheros de actividades, carpetas personalizadas...;
- ✓ Comunicando esta valoración y conclusiones a los distintos actores implicados –como expresa el Diseño Curricular-, en especial a las familias.

**División del año escolar en relación al proceso de evaluación**

FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO
✓ Planificación de la tarea anual previa al diagnóstico	✓ Evaluación Diagnóstica de saberes y habilidades previas	✓ Planificación anual de las asignaturas ✓ Establecimiento de los criterios de evaluación por área.	✓ Período de recuperación previa al cierre del trimestre <sup>(a)</sup> . <b>(1)</b>	✓ Definición de las calificaciones trimestrales teniendo en cuenta el proceso ocurrido, los criterios de evaluación seleccionados y la variedad de instrumentos desarrollados en este plan. <b>(2)</b> ✓ Ajuste de las planificaciones anuales de acuerdo a los resultados académicos obtenidos por los alumnos. <sup>(b)</sup> <b>(3)</b>	✓ Instancias de exámenes para los alumnos que deben rendir materias previas. <sup>(c)</sup>

AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE
<b>(1)</b>	<b>(2) y (3)</b>		✓ Determinación de las competencias y saberes logrados por los alumnos. ✓ Elaboración de Programas de Examen para alumnos que deban rendir la asignatura, teniendo en cuenta: la Planificación Anual, el Rendimiento Académico, la evolución de los alumnos y el grupo.	✓ Instancias de exámenes para los alumnos que no aprobaron las diferentes asignaturas. <sup>(c)</sup>



### **(a) RECUPERACIÓN**

La recuperación en el plan de actuaciones dirigido a que los alumnos retomen estrategias o recorran nuevos caminos para el logro de los aprendizajes previstos de acuerdo a sus ritmos y capacidades.

Es simultánea con el proceso educativo. Está estrechamente relacionado con el diagnóstico, la planificación y la evaluación de los aprendizajes.

El Servicio de Asistencia Psicológica y Social de nuestra institución coordina las tareas de recuperación fijadas por el equipo de profesores. El profesor lleva registros individuales de recuperación de sus alumnos.

En el Plan deben indicarse:

- ✓ Aspectos que hay que reforzar;
- ✓ Causas de las dificultades;
- ✓ Estrategias que se propone.

Los aspectos que se tienen en cuenta son:

- ✓ Características particulares y personales del alumno;
- ✓ Circunstancias familiares;
- ✓ Individualización del trabajo;
- ✓ Formas de evaluación;
- ✓ Materiales;
- ✓ Actividades

### **(b) ACCIONES DEL GABINETE PSICOPEDAGÓGICO Y EQUIPO DIRECTIVO**

A partir de los datos obtenidos:

- ✓ Identificar aquellos espacios curriculares en los que existen problemas en el rendimiento de los alumnos.
- ✓ Programar encuentros con los profesores de los espacios curriculares para analizar conjuntamente las posibles causas de estos problemas.
- ✓ Proponer acciones concretas de mejora que puedan desarrollarse.

#### **ACCIONES RELACIONADAS CON EL CIERRE DEL TRIMESTRE.**

Organizar toda la información vinculada con los resultados de los alumnos:

- ✓ Informar a los padres la situación en la que se encuentran sus hijos.





- ✓ Orientar en forma personalizada a los alumnos con mayores dificultades para que elaboren su propia agenda de evaluaciones, eligiendo la mejor manera para organizarla.
- ✓ Elaborar un cronograma de recuperación en proceso, para aquellos alumnos que puedan mejorar sus aprendizajes sin llegar a esa situación, con el siguiente esquema temporal de recuperación;
  - 2 semanas antes de la finalización del 1° y 2° trimestre.
  - 3 últimas semanas antes de la nota definitiva.
- ✓ Determinar el listado de alumnos que requieran orientaciones particulares y adaptaciones curriculares.

#### **(c) ACCIONES RELACIONADAS CON LAS INSTANCIAS DE EXÁMENES.**

Elaborar un listado de alumnos con la siguiente información:

- ✓ Materias que deben rendir los alumnos de cada curso.
- ✓ Materias previas de cada alumno por curso.
- ✓ Materias correlativas de cada alumno por curso.
- ✓ Cantidad de alumnos a rendir por materia.
- ✓ Alumnos que pueden acceder a la RECUPERACIÓN EN PROCESO.
- ✓ Alumnos con dificultades (y cuáles son) para aprobar exámenes.

#### **Construir grupos de alumnos que van a rendir, para preparar exámenes.**

Implica distintas actividades por parte de los alumnos:

- ✓ Estudiar, repasar, formular interrogantes, compartir temores, intercambiar experiencias vinculadas con dar examen o la recuperación, el ser aprobado o reprobado.
- ✓ Asistir a horarios y espacios dentro de la escuela para que consulten bibliografía, elaboren resúmenes, resuelvan ejercicios.
- ✓ Ensayar estrategias de producción grupal a partir de la complementación de producciones individuales, con el apoyo de consignas escritas, suficientemente orientadoras, elaboradas por el docente.
- ✓ Reunir las ayuda-memoria que cada uno preparó para elaborar un tema y tratar de usarlos para comunicar lo que saben.
- ✓ Reunir en una carpeta de un alumno del grupo las “huellas” del proceso de preparación de la evaluación.
- ✓ Organizar la consulta de los textos con otros grupos de estudio, intercambiando estrategias para llevarlas a cabo.

Se intenta facilitar la construcción de un “nosotros” que actúe como sostén de cada uno de los que deben afrontar la evaluación.



### **Organizar grupos de alumnos que pueden incluirse en grupos de apoyo solidario.**

Se trata de identificar a los alumnos que por su buen desempeño en general o en algún espacio curricular en particular, se disposición a hacerlo, afinidades personales, etc., puedan ayudar a los que deban rendir. Por ejemplo:

- Ofreciendo carpetas, pruebas escritas y apuntes para organizar el estudio, confeccionando a memoria de la asignatura.
- Elaborando preguntas y consignas de trabajo para orientar la comprensión de los temas.
- Explicando los puntos más complejos.
- Acompañando a sus compañeros el día del examen.

### **Diseñar propuestas de examen**

Los profesores elaboran por escrito varias propuestas orientadoras de la situación y se trabajan en el aula en sus clases cotidianas. Los alumnos que rendirán examen, las utilizan para preparar sus evaluaciones y el resto de los alumnos trabajan en forma independiente para reforzar aprendizajes. Se organizan distintos formatos:

- Un tema elegido por el alumno y organizado por él, a desarrollar en un tiempo determinado.
- Una situación problemática, planteada por el profesor, correspondiente a otro tema, para resolver a libro abierto o a partir de fichas confeccionadas en la consulta bibliográfica.
- Consignas vinculadas con otros temas del programa, planteadas por el profesor.

Evitando de esta manera acudir al examen en “blanco” y construir, entre los docentes, un consenso en torno a la coherencia evaluativa que se persigue.

### **Organizar reuniones orientadoras.**

En las mismas, el docente con sus alumnos, realizan actividades como:

- Supervisión del material de estudio y trabajos prácticos.
- Corrección de ejercicios y cuestionarios.
- Explicación de puntos en particular.
- Resolución de problemas “cara a cara”.
- Se elaboran agendas de días y horarios.

### **Prever las producciones que los alumnos presentan en los exámenes.**

Se pide a los alumnos que hagan un registro mientras estudian, para que se apoyen en esas “huellas” del proceso de preparación, en el momento de ser evaluados. Pueden elaborar resúmenes, diagramas, cuadros, preguntas, ayuda memorias y aprovecharlos para reconstruir lo



que hayan comprendido. De esta manera se construyen fichas personales, sin formatos convencionales, porque el énfasis está puesto en que comprendan la función de los registros escritos en el proceso de estudiar, a partir de producirlos y usarlos para la evaluación.

34

### **Enseñar a consultar el material para preparar el examen.**

Cuadernillo

Carpeta de clase

Producciones personales

Libros de texto

Destacamos a necesidad institucional de crear una nueva cultura evaluativa cuyos rasgos son:

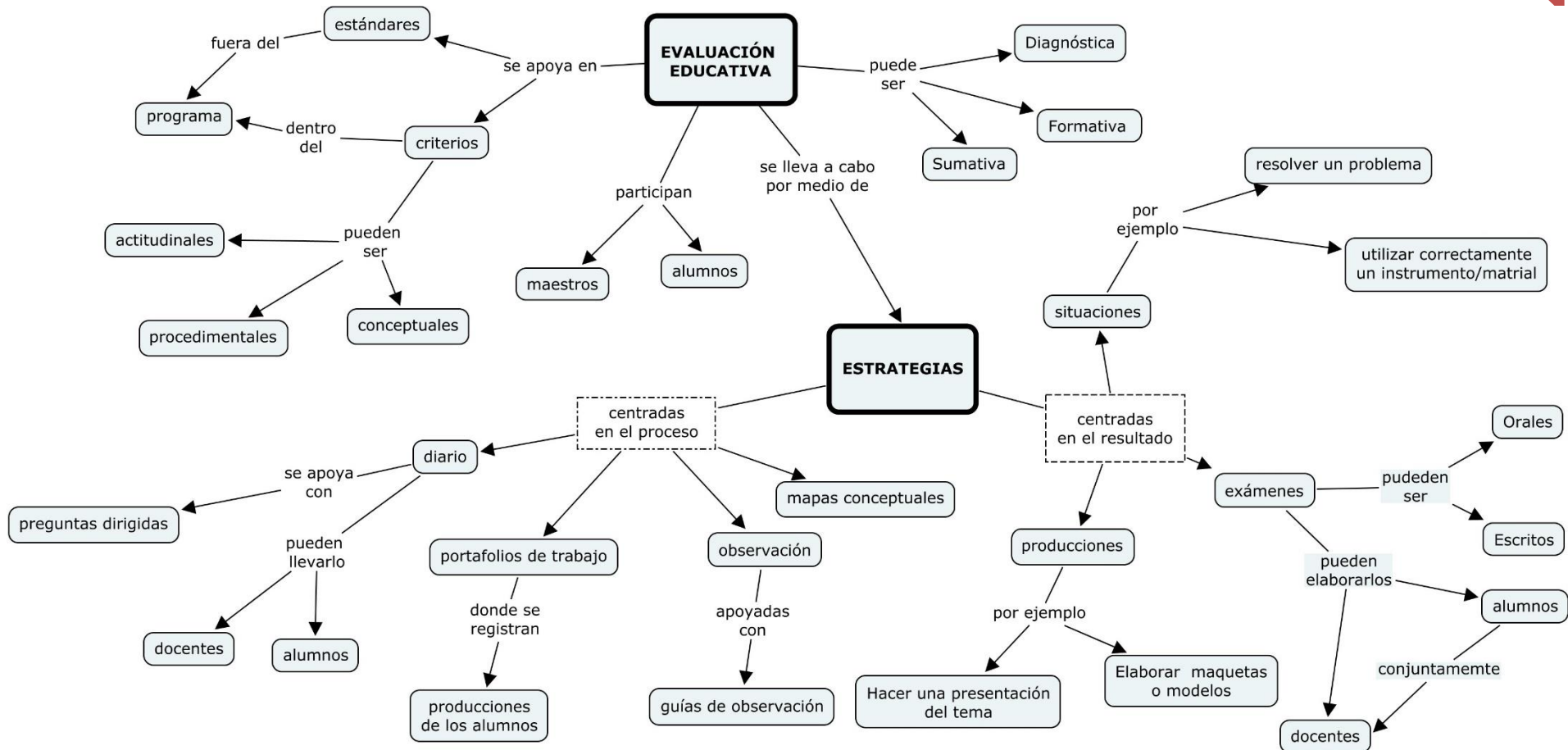
- a. El objetivo centro de la evaluación es el mejoramiento y la potenciación de los procesos de cambio. La evaluación en una instancia permanente de control para corregir y transformar las tareas de gestionar, enseñar y aprender. La evaluación no sirve si tiende a reafirmar lo que existe. Se evalúa para cambiar, no para identificar a los que no se adaptan a lo que la escuela y el docente proponen.
- b. Lo más importante de la reflexión sobre la evaluación es que conduzca a la transformación de las prácticas, a su mejora.

Plantear la evaluación como una nueva oportunidad para alumnos y docentes.

### **Para las planillas de calificaciones y libros de exámenes recomendamos:**

En la planilla de calificaciones por trimestre: mantener la prolijidad, no dejar alumnos sin calificar (en caso de ausencia de alumno durante todas las clases consultar a Gabinete), entrega en tiempo y forma.

Con respecto a los exámenes: controlar si el Libro de Exámenes corresponde a la mesa constituida, completar con la firma de todos los integrantes de la mesa, no retirarse por ningún motivo de la mesa antes de concluir el examen, hacer el acta en su totalidad, escribir el acta con tinta azul, consultar dudas en secretaría.





### **Indicadores de evaluación de la práctica docente e institucional.**

Una parte fundamental para el desarrollo de toda institución es revisar sus prácticas diarias, apreciar sus alcances con respecto a los objetivos propuestos. De aquí que la reflexión sobre las mismas tiene que ser una parte sustancial de la programación de sus actividades.

Esta mirada nos permite saber cuáles son nuestros niveles de logro, hasta dónde se han alcanzado las metas preestablecidas, en qué proporción se cumplen dichas metas en comparación con lo programado, dónde se encuentran los problemas más apremiantes, qué efectos tienen las acciones de apoyo y recuperación, entre otras cosas.

Reflexionar sobre el resultado de nuestro trabajo permite fortalecer los aciertos y corregir errores en relación con la evaluación de los alumnos.

- Planificaciones anuales, estrategias didácticas y materiales que se seleccionan, aprendizajes que se priorizan en relación con el Diseño Curricular Jurisdiccional y los contenidos propuestos.
- Modos y clima de trabajo, tipo de conducción, orientación al equipo docente.
- Resultados de las evaluaciones realizadas a los alumnos.
- Seguimiento de los proyectos del Plan Institucional: control y retroalimentación. Capacidad para sustentar puntos de vista diferentes.
- Sistematización de encuestas exploratorias a los egresados relacionadas con su inserción en el ámbito laboral y educativo.
- Análisis de las relaciones interpersonales de los actores de la comunidad educativa.
- Formación profesional docente, compromiso con la institución y la tarea docente.
- Gestión integral de los directivos.
- Grado de compromiso de la institución para con la comunidad



# CRITERIOS DE EVALUACIÓN POR ÁREA



### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN: MATEMÁTICA**

En relación con los conceptos:

- Comprender, reconocer y utilizar lenguaje técnico-científico propio del área de Matemática
- Asimilación y aplicación a la práctica de los conceptos trabajados.
- Conocimiento y utilización de las técnicas de trabajo y razonamiento propias del área.
- Comprensión y explicación de los problemas planteados, como paso para interpretar la realidad matemática que nos rodea.
- Aportaciones e iniciativas en el trabajo tanto de aula como en grupo.

En relación con los procedimientos:

- Expresión oral correcta y adecuada
- Uso correcto de la simbología matemática y conocimientos de las propiedades a la hora de operar y simplificar expresiones matemáticas
- Organización y uso de los materiales adecuados al trabajo que se realice.
- Presentación de trabajos y carpeta
- Técnicas de trabajo intelectual: subrayado, esquemas, mapas conceptuales.
- Síntesis y análisis de resultados.
- Búsqueda y uso de fuentes de información.
- Planteamiento y resolución de problemas.
- Sistematización.
- Formulación y contrastación de hipótesis.
- Autonomía en el aprendizaje.

En relación con las actitudes:

- Atención y participación en clase.
- Orden y prolijidad en los trabajos.
- Cuidado de los materiales
- Interés y curiosidad por la matemática.
- Respeto y tolerancia hacia los demás.



### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN: LENGUA Y LITERATURA**

La evaluación en el campo del lenguaje se sostiene en la consideración de procesos personales que involucran construcciones complejas asociadas a prácticas sociales y a estados mentales, cognitivos y emocionales. Todas las prácticas de lenguaje suponen la intervención del sujeto en la organización y consolidación de conocimientos que implican vincular el lenguaje como objeto de uso y como objeto de estudio, lo que requiere un nivel de metacognición.

Desde esta concepción de enseñanza y de aprendizaje se piensa la evaluación como un proceso de mutua construcción, tanto desde la perspectiva del sujeto que aprende como desde la del sujeto que enseña; una instancia de integración, de cierres y de síntesis que permite cuestionar y cuestionarse para definir el camino a seguir. La evaluación posibilita una reflexión crítica sobre las propuestas de enseñanza y sobre los logros y dificultades que el estudiante encontró a lo largo del proceso.

La evaluación tendrá carácter recursivo en tanto el docente propiciará nuevas prácticas reflexivas cuando los alumnos presentan mayores dificultades, de modo tal que puedan continuar el proceso de apropiación de los aprendizajes deseados hacia la finalización del ciclo.

En esta propuesta se concibe la evaluación como continua y en proceso e implica una ruptura con la lógica de la calificación. Corre el foco desde la mera valoración del producto terminado hacia las prácticas que se ponen en juego, dando lugar a que los estudiantes en tanto lectores, escritores y hablantes reflexionen sobre el hacer y sobre las condiciones que lo han hecho posible o lo han obstaculizado.

Para realizar la evaluación de los procesos vinculados con la lectura, la escritura, la oralidad, la reflexión acerca de los hechos del lenguaje y la literatura es necesario definir criterios entendidos como enunciados claros y comunicables, pertinentes y públicos, es decir, conocidos por todos.

En el proceso de evaluación se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

- Las habilidades para la lectura: análisis e interpretación de textos, relaciones contextuales e intertextuales en función del su universo cultural;
- Las habilidades para la comunicación oral: intercambios orales atendiendo a la diversidad lingüística y registro estándar;
- Las habilidades para la escucha activa: atención, comprensión de enunciados teóricos, de consignas, recepción de los diferentes puntos de vista que comunican los otros interlocutores;
- Las habilidades para la escritura: producción de textos en función de criterios de pertinencia, orden conceptual, claridad, coherencia, cohesión, adecuación y corrección.

A través de instancias orales individuales, en pequeños grupos o con el grupo de clase, se evaluarán las posibilidades de interpretar el texto literario, de transferir conocimientos del contexto, de hipotetizar sobre el avance de la obra, de resolver situaciones problemáticas, de





comunicar sus ideas, de escuchar críticas, de defender o modificar posturas a través del diálogo, de interactuar con el grupo.

La producción escrita se evalúa a través del seguimiento personal de cada proyecto de escritura, acompañando al alumno en su proceso desde las decisiones iniciales que incluyen la difícil tarea de recorte temático (fundamental para hacer viable el proyecto) y las distintas etapas de la escritura en las que interjuegan los contenidos aprendidos, la creatividad personal, la constancia, la reflexión sobre el lenguaje, la presentación formal del trabajo y su posterior exposición ante un posible público.

Es importante reservar momentos para compartir la mirada con otro docente del área, con el profesor tutor y también para la autoevaluación del estudiante a fin de que cada uno pueda objetivar su proceso, tomar conciencia de sus problemáticas, buscar alternativas de solución y asumir un compromiso en consecuencia.



**CRITERIOS DE EVALUACIÓN: CIENCIAS SOCIALES**

		<b>CAPACIDADES</b>				
		<b>Reconocimiento de hechos/datos</b>	<b>Reconocimiento de conceptos</b>	<b>Interpretación / exploración</b>	<b>Análisis de situaciones</b>	<b>Comunicación</b>
<b>Desempeño de los alumnos</b>	Reconocer datos y hechos referidos a situaciones generales o recurrentemente abordadas en las disciplinas que integran el área	Reconocer definiciones, descripciones y propiedades clave de conceptos sencillos o recurrentemente abordadas en las disciplinas que integran el área	Interpretar textos breves, gráficos, tablas, etc., con vocabulario sencillo, que presentan información explícita o niveles básicos de inferencia	Reconocer distintos tipos de relaciones (causales, de complementariedad y contraposición) en situaciones vinculadas con la vida cotidiana.  Seleccionar cursos de acción relacionados con su vida cotidiana o con conceptos básicos de las disciplinas que integran el área  Reconocer el orden correcto de una secuencia de hechos, conceptos o situaciones que presenta datos o información explícita y simple.  Analizar situaciones concretas y explícitas en la consigna y que no requieran recuperar información implícita.	Expresar definiciones, relaciones y procesos de manera fragmentada, imprecisa o vaga con uso de conceptos muy generales de las disciplinas que integran el área, o presentes en el habla cotidiana.  Comunicar los conocimientos a través de producción escrita y gráfica básica (con conceptos muy generales, escasa información, etc.)  Ejemplificar conceptos a partir de una situación dada.  Clasificar datos, conceptos e imágenes recurrentemente abordados en las disciplinas que integran el área	



### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN: LENGUA EXTRANJERA.**

- Capacidad para comprender, de forma global y específica, textos orales y escritos auténticos (diálogos, narraciones, descripciones, etc.)
- Uso de los elementos contextuales y formales, desarrollo de las estrategias que intervienen en la interpretación de los mensajes, actitud perceptiva hacia los mensajes (comprensión oral y escrita)
- Capacidad de expresarse inteligiblemente en situaciones habituales atendiendo al desarrollo temático y organización del discurso: actitudes de reconocimiento hacia la organización formal discursiva, interés por usar la lengua siempre que sea posible (expresión oral y escrita)
- Capacidad para leer, de forma extensiva, textos en lengua extranjera, sobre temas variados cercanos al mundo e intereses del alumnado: uso de estrategias lectoras, utilización de recursos para solucionar problemas que surjan (capacidad lectora)
- Capacidad para utilizar con eficacia las estrategias de comunicación y recursos lingüísticos interiorizados a través de la reflexión: nivel de conceptualización de las nociones y funciones estudiadas, elementos lingüísticos fonológicos, semánticos y morfosintácticos (reflexión lingüística y comunicativa)
- Capacidad para gestionar y participar en los procesos de aprendizaje propios y aplicarlos a situaciones diversas: transferencia al inglés de habilidades adquiridas en la lengua materna, selección de técnicas y estrategias extrapolables a situaciones reales de comunicación (aprendizaje autónomo)
- Capacidades de identificar y apreciar los elementos socioculturales explícitos e implícitos de los textos utilizados: apreciación de las visiones culturales, desarrollo de actitudes de respeto hacia los valores y comportamientos culturales de los nativos anglohablantes (aspectos socioculturales).



### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN: EDUCACIÓN FÍSICA**

Los criterios de evaluación son los que responden a la pregunta ¿qué evaluar? Estos criterios son indicadores sobre qué aprendizajes son los que debe conseguir el alumno al finalizar las unidades didácticas. Por tanto, hacen referencia a la consecución de las metas propuestas al principio de la Unidad, es decir, los objetivos didácticos.

Los criterios de calificación empleados durante el curso serán:

- Asistencia a clase.
- Hábito de trabajo
- Actitudes correctas de salud e higiene individual y colectiva
- Pruebas escritas de contenidos mínimos
- Pruebas prácticas de cada unidad didáctica.
- Incremento de la capacidad física de referencia respecto a sí mismo y el entorno de referencia.
- Presentación personal adecuada (cumplimiento con el uniforme de educación física)

El alumno que por algún motivo, justificado o no, no realice actividad física práctica en una clase, deberá copiarla y entregarla al final de esta.

El alumno que no pueda participar en las actividades prácticas será evaluado y calificado de los objetivos procedimentales mediante la realización de trabajos, fichas, etc., que el profesor le encomendará a lo largo del período.

- Las normas de convivencia.

Las normas de convivencia y reglamento que derivan de ellas constituyen la normativa entera que requiera el “estar con otros en la escuela”. La existencia de normas es necesaria dentro de cualquier comunidad y el hecho de que algún miembro no la observe puede significar que legítimamente se le apliquen sanciones. Las normas se enmarcan en la ley y decretos vigentes (181/09) y deben tener como horizonte la formación integral de los jóvenes.

Metodológicamente las normas se desprenden de los principios o aprendizajes básicos de la convivencia:

APRENDER A NO AGREDIR AL COMPAÑERO: fundamento de todo modelo de convivencia social.

APRENDER A COMUNICARSE: base de auto-afirmación personal y grupal.

APRENDER A INTERACTUAR: base de los modelos de relación social.

APRENDER A DECIDIR EN GRUPO: base de la política y de la economía.

APRENDER A CUIDARSE: base de los modelos de salud y seguridad social-



APRENDER A CUIDAR EL ENTORNO: fundamento de la supervivencia y base de la conciencia ecológica.

APRENDER A VALORAR EL SABER SOCIAL: base de la evolución social y cultural.

#### PROYECTOS PEDAGÓGICOS.

Los proyectos pedagógicos que desarrolla esta área permiten que el educando ponga en práctica su saber en la solución de problemas cotidianos de su entorno social, cultural y científico-tecnológico, permitiéndole integrar los conocimientos construidos en las diferentes áreas, así como desarrollar diversas habilidades y destrezas.

- Proyecto “Jornadas Recreativas y Deportivas”
- Proyecto “Santa Fe Juega”
- Campamentos educativos.

#### Valoración de las acciones de los alumnos.

- No tiene faltas de asistencias y aun teniéndolas, presenta justificaciones sin que su desempeño académico disminuya.
- Presenta gran capacidad de autorregulación y promueve permanentemente los valores Institucionales.
- Alcanza en alto grado los logros propuestos.
- Desarrolla actividades curriculares que exceden las exigencias esperadas.
- Manifiesta sentido de pertenencia institucional
- Participa en las actividades curriculares y extracurriculares.
- Valora y promueve autónomamente su propio desarrollo.



### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN: EDUCACIÓN ARTÍSTICA.**

Una evaluación que pretenda ser formativa no ha de ignorar a presencia del contexto que rodea el proceso de aprendizaje. Gardner (1995a) señala que hay que tener en cuenta elementos de orden cultural, al igual que el contexto con el fin de realizar una evaluación autorreguladora, y para ello señala los siguientes puntos:

- **Necesidad de mantener una perspectiva evolutiva:** la evaluación formativa en cualquier área tiene que tener en cuenta la evolución cognitiva y sus instrumentos de medición han de mostrar los últimos conocimientos en el terreno del desarrollo.
- **Presencia de una perspectiva de los sistemas simbólicos:** se ha de tener en cuenta la importancia que en la cognición humana (y en las expresiones artísticas) juegan los símbolos y sistemas simbólicos, por ello las pruebas de evaluación han de tener en cuenta esta variable en la medición de los resultados y en la observación de los procesos de aprendizaje que pretenden controlar.
- **Evidencia de las múltiples facultades o inteligencias:** no hay que evaluar desde una sola perspectiva intelectual. Que en Educación Artística se manifiesta por la incorporación en la evaluación de la discriminación de las capacidades intelectivas de los individuos.
- **Conveniencia de la evaluación del aprendizaje contextualizado:** “todo instrumento refleja sus orígenes”, dice Gardner (1993: 185) que sucede con las pruebas de evaluación. Por lo que estos instrumentos no han de ser aplicados de forma indiscriminada en toda circunstancia y lugar.
- **Ubica la competencia y la habilidad externamente a la mente del individuo:** se tiene que pensar en la competencia cognitiva humana como una capacidad emergente que depende de factores intra-mentales y externos al individuo. Por lo que una opción evaluadora renovadora ha de atender al contexto en los resultados.

### **DOMINIO DE CONOCIMIENTO ARTÍSTICO.**

En la Educación Artística los dominios a desarrollar y a evaluar, entendidos como proceso y como resultado, no son únicamente subjetivos, creativos y expresivos. Eisner en 1979, a partir de los estudios de Barkau (1962), señala tres aspectos: el productivo, el crítico y el conceptual. En los que se basan los modelos de Educación Artística posteriores. Wilson (1975) plantea una tabla para evaluar el aprendizaje artístico donde señala la producción, la técnica, la apreciación, el juicio, así como el conocimiento histórico y cultural. Gardner (1994) incorpora las teorías cognitivas en la Educación Artística, sin exponer un modelo determinado, señala diferentes áreas como la producción, la percepción, la conceptualización.

**EVALUACIÓN**

	MOMENTOS	EVIDENCIAS (CRITERIOS E INSTRUMENTOS)
<b>REFLEJOS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE</b>	<b>Contenedor:</b> Evidencias del conocimiento construido.	Notas personales. Experiencias de clase. Trabajos puntuales. Controles de aprendizaje. Conexiones con otros temas.
	<b>Recopilación</b> Selección y ordenación de evidencias de aprendizaje dispuestos para ser mostrado sobre un formato	Trabajos o materiales Apuntes y notas de clase. Recuerdos de clase.
	<b>Identificación</b> alumno/profesor	Modo de reflexionar objetivos de aprendizaje. Los cumplidos y los no cubiertos. Enfoque adecuado/inadecuado
<b>REALIZACIÓN</b>	Carácter explícito del propósito	A principio del curso señalar qué se espera de él. Qué espera aprender el alumno. Realización de un diario. Reconstruye el proceso y guía la toma de decisiones.
	Establecer finalidades	El alumno ha de hacer explícito lo que aprende.
	Integrar evidencias del portfolios	Recoge evidencias del aprendizaje dentro y fuera del aula. Da forma inconsciente. Se relaciona y evalúa con las finalidades. Presencia de un hilo conductor.
	Refleja lo aprendido de la reordenación	Evaluación dinámica. Autoselección de trabajo No selección de lo mejor. Reflexión sobre la selección.
	Propiedad del alumno	El alumno reflexiona sobre la teoría y la práctica. Memoria explícita del aprendizaje. Creación única que permite la autoevaluación.
<b>COMPONENTES</b>	Propósito, muestra el cambio hacia la meta	Producciones: documentos realizados en el curso. Reproducciones documentales del trabajo de la asignatura, y temas extraescolares. Documentos sobre el trabajo del alumno, informes del docente. Producciones personales Reflexiones Proyectos, pequeños informes que describen qué es, por qué y de qué es evidencia.



### **CRITERIOS DE EVALUACION: MATERIAS ECONOMICO CONTABLE Y ADMINISTRATIVA.**

En función de las características particulares de esta Orientación, se hace prioritaria la construcción de estrategias de evaluación que permitan la apreciación de los conocimientos teóricos y prácticos que los estudiantes van construyendo y poniendo en juego, en situaciones concretas. En consonancia con lo dispuesto en la parte 3 de la *Resolución CFE 93/ 09 - "Recomendaciones para la reformulación y/o elaboración de las regulaciones jurisdiccionales: Sobre evaluación, acreditación y promoción de los estudiantes"*- la Orientación *Economía y Administración* promueve una evaluación de proceso, que procure una mayor autonomía del estudiante. Se busca generar instancias de participación y consenso en la elaboración de criterios de evaluación y propiciar la evaluación mutua, entre pares, en un entorno colaborativo y como estrategia de aprendizaje. En este marco y en coherencia con todo lo planteado, la evaluación en la Orientación *Economía y Administración* se orienta a:

- La identificación y el análisis de las problemáticas socio-económicas, organizacionales y ambientales, desde una perspectiva integradora y procesual.
- El reconocimiento, el posicionamiento y la argumentación de distintas interpretaciones sobre los acontecimientos, procesos o problemáticas estudiados.
- La interpretación y el análisis crítico de distintas fuentes de información (oral, escrita, audiovisual).
- La producción de variados recursos y materiales, mediante lenguajes y tecnologías diferentes.
- La promoción de prácticas colaborativas que favorezcan la solidaridad, la tolerancia, la equidad, la participación, así como la creación de perspectivas propias, autónomas y críticas en un marco democrático y plural.

Algunos **instrumentos de evaluación** sugeridos para la Orientación son:

- **Estudio de casos.** El análisis e interpretación de casos de estudio puede resultar de utilidad para la evaluación de diversos temas, como por ejemplo:
  - el diseño organizacional,
  - la gestión comercial o productiva de una organización.
  - el subsistema de información contable,
  - el impacto de políticas económicas,
  - las problemáticas socio-económicas que permitan un abordaje multidisciplinar.
- **Informes, monografías, ensayos y otros tipos de producciones académicas** pueden resultar de utilidad para evaluar temáticas específicas en donde se indague en torno a las diversas perspectivas teóricas acerca del rol del Estado en la economía, la integración latinoamericana o la evolución del índice de precios al consumidor en un periodo de tiempo acotado.
- **Producción y exposición** de trabajos que impliquen el análisis crítico del campo, utilizando fuentes primarias y secundarias; puede resultar de utilidad para evaluar:





- la relación entre las diversas configuraciones que puede adoptar la estructura organizacional y su impacto económico y social;
- el impacto económico–social de un emprendimiento socio productivo específico.
- **Portafolios: informes, análisis, construcción de gráficos y evidencias obtenidas en trabajos de campo** pueden ser de utilidad para la evaluación de diversas temáticas, como por ejemplo:
  - procesamiento y análisis de información contable, económica y financiera;
  - análisis de la estructura de costos de una organización particular;
  - procesos inflacionarios;
  - problemáticas complejas que pretendan ser abordadas desde los distintos campos del saber.
- **La resolución de problemas** puede contribuir a la evaluación de temas como por ejemplo:
  - La toma de decisiones organizacionales,
  - el análisis de factibilidad financiera,
  - el diseño, selección y adaptación de metodologías apropiadas para llevar a cabo las distintas funciones administrativas,
  - la observación y resguardo de normas técnicas y legales,