

## CARRERA DE SOCIOLOGÍA

### *Enseñar y aprender en la emergencia*

#### Documento nro. 1

### **Alternativas para la evaluación de los aprendizajes en la situación de excepción en formatos no presenciales**

*Profs. Silvia Paley y Flavia Angelino*

Sobre la base de los aportes e intercambios de las reuniones intercátedras, los resultados de la Encuesta a docentes acerca de la evaluación -analizados en el marco de la Resolución N° 2721/20- y de los lineamientos y principios para la evaluación final no presencial elaborada por la Secretaría de Asuntos Académicos UBA de junio de 2020, en este documento **proponemos un conjunto de criterios y herramientas de carácter pedagógico que pueden ser de ayuda para resolver situaciones que se presentan en las prácticas evaluativas** en formatos no presenciales en el actual contexto de excepcionalidad y emergencia.

El documento aborda los siguientes ejes:

1. Consideraciones acerca de las relaciones entre enseñar, evaluar, calificar y certificar.
2. Propósitos, tipos e instancias de evaluación: formativa y sumativa.
3. Instrumentos de evaluación.

#### **1. Consideraciones acerca de las relaciones entre enseñar, evaluar, calificar y acreditar**

En primer lugar, respecto a la evaluación en la educación superior, tomamos como punto de partida que la evaluación se halla en la “encrucijada” didáctica, en el sentido de que es simultáneamente efecto y causa de los aprendizajes. Numerosas investigaciones nos han ayudado a entender que la evaluación:

- Orienta el currículum y la enseñanza y puede, por lo tanto, generar un verdadero cambio en los procesos de aprendizaje.
- No puede limitarse a la calificación, sino que ésta es un subconjunto de la evaluación.
- No puede centrarse en el recuerdo y la repetición de información, sino que se deben de evaluar habilidades cognitivas de orden superior.

- No debiera limitarse a pruebas parciales presenciales escritos, sino que se requieren instrumentos complejos y variados.

Consideramos entonces que la evaluación está íntimamente integrada a la enseñanza, acompaña y apoya todo el proceso; no ocurre sólo al final, una vez que se completó la secuencia de enseñanza programada y no constituye sólo un momento puntual. Esto implica reconocer que la evaluación se desarrolla en un proceso continuo, cumple con diversas funciones y brinda un abanico de informaciones que constituyen evidencias para la toma de decisiones: evaluar siempre supone emitir un juicio de valor acerca del valor de *algo*<sup>1</sup>.

La evaluación implica recoger información a través de distintas técnicas y procedimientos, pero no se reduce a ello. Sin embargo, a pesar de la clara diferencia que es posible establecer entre ambos procesos, predomina, a menudo, una tendencia a reducir la idea de evaluación a la de medición.

Estos planteos pedagógicos surgen con el objetivo de superar la intuición y el juicio personal docente en el proceso de calificación de lxs estudiantes, pero sobredimensionan el uso de las mediciones objetivas en detrimento de instancias de evaluación que consideren procesos de aprendizaje concebidos como parte del desarrollo conceptual y personal de lxs estudiantes.

Con respecto a la calificación, acreditación y certificación de aprendizajes, existen tres tipos de enfoque: *normativo*, *criterial* y *de progreso*.

- El **enfoque normativo** tiene como finalidad comparar las posiciones relativas entre sujetos y grupos y pone el foco de atención en establecer jerarquías.
- El **enfoque criterial** tiene como finalidad comparar el desempeño demostrado por cada sujeto con una definición clara y exhaustiva del dominio evaluado y del nivel de desempeño deseable, con lo que se espera que sea capaz de saber hacer.
- El **enfoque de progreso** o crecimiento tiene como finalidad comparar el nivel de avance de un sujeto o grupo respecto a su propio desempeño en un momento anterior.

Si bien pareciera que el enfoque criterial permite dar mejores respuestas a las principales preguntas que lxs diversxs actores involucradxs esperan que la evaluación responda, resulta importante señalar que desde la perspectiva de la formación de profesionales reflexivxs resulta conveniente la **integración de los enfoques** dado que:

---

<sup>1</sup>Según De Ketele (1984) "Evaluar consiste en recoger un conjunto de informaciones reconocidas como suficientemente pertinentes, válidas y confiables, y examinar el grado de adecuación entre este conjunto de información y otro conjunto de criterios considerados suficientemente adecuados a los objetivos fijados al comienzo o ajustados durante el camino, a fin de fundamentar una toma de decisión."

- Permite ofrecer respuestas más adecuadas y transparentes frente al desafío de la complejidad de la toma de decisiones de la evaluación y certificación de aprendizajes.
- Posibilita tener en cuenta las prácticas académicas tanto de docentes como de estudiantes.
- Promueve la cultura de autoevaluación, autorregulación del aprendizaje y el desarrollo de acciones de mejoramiento continuo.

Según Edith Litwin (1998) la evaluación es parte del proceso didáctico e implica para lxs estudiantes una toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos/construidos, y para lxs docentes una interpretación de las implicancias de la enseñanza en esos aprendizajes. Así, la evaluación es siempre un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Parafraseando a Santos Guerra (2005), sostenemos que evaluar es comprender, pero en tiempos de pandemia, evaluar es mucho más.

Para lxs docentes la evaluación no es sólo un tema de instrumentos y notas, sino que, por el contrario, implica tomar complejas y fundamentadas decisiones que generan tensiones y conflictos de distinto tipo: para quien evalúa, para quién es evaluadx y para la institución. La evaluación suscita sentimientos encontrados porque en ella lxs docentes también se evalúan: como enseñantes, como evaluadores y como planificadores.

## **2. Propósitos, instancias y tipos de evaluación**

Sabemos que en general los regímenes académicos en los que se basan las prácticas de evaluación habituales en cada asignatura, contemplan dos instancias:

- Instancias de **evaluación formativa**: orientadas al seguimiento de los aprendizajes, para la retroalimentación al/la estudiante y la realización de ajustes en la enseñanza. Estas instancias se plasman en evaluaciones parciales, entregas de producciones periódicas de trabajos, etc. Cuando el régimen de promoción de una asignatura contempla la posibilidad de promoción directa sin examen final, las instancias de evaluación parcial cumplen también propósitos de certificación, situación que bien podría considerarse al momento de síntesis, integración y cierre del primer cuatrimestre 2020.
- Instancias de **evaluación sumativa**: orientadas a la certificación de los aprendizajes previstos en la asignatura.

En el marco de la situación excepcional que estamos atravesando, es necesario considerar especialmente una de las debilidades que se atribuye a la evaluación no presencial orientada a la certificación de los aprendizajes: en ella se requieren mecanismos específicos para controlar la identidad del autor, la copia y el plagio muchas veces difíciles de instrumentar. De allí nuestra recomendación de **utilizar instrumentos de carácter sincrónico**, es decir de resolución “en

tiempo real”, dado que acotan la posibilidad de apelar a los materiales de estudio y hacer consultas a compañeros u otras personas, permitiendo monitorear el trabajo de lxs estudiantes mediante un sistema de videoconferencia para evitar la suplantación del autor o detectar conductas de copia. En esta situación de emergencia, **cuando se considere que es insustituible la evaluación presencial, deberá esperarse a que la situación sanitaria lo permita y planificar el aviso a lxs estudiantes con suficiente antelación.**

En cada instancia la selección de los instrumentos de evaluación debe tener en cuenta el tipo de aprendizaje a evaluar, el contexto de administración, los recursos humanos y materiales disponibles, etc.

### **3. Instrumentos de evaluación**

Ante la necesidad de evaluar en entornos virtuales, los equipos de cátedra, preocupados por hacer de la evaluación una práctica ético-política justa (House, 1997), se formularon las siguientes preguntas: *¿qué instrumentos serán valiosos en tanto nos permitan conocer/comprender el grado de apropiación que les estudiantes realizan de un conocimiento determinado que consideramos necesario? ¿Es legítimo utilizar los mismos instrumentos que en la presencialidad? ¿Cómo opera el carácter inédito de la actual situación en la urgencia por "mudar" el sistema presencial al virtual? ¿Qué papel juegan los dispositivos digitales como organizadores de las situaciones evaluativas? ¿Pueden contribuir a organizar el proceso evaluativo de forma diferente a los exámenes parciales y/o finales?*

La búsqueda de respuesta unívoca a estas preguntas puede conducirnos a una trampa. **Sabemos que no existen formas de evaluación mejores que otras por sí mismas. Su calidad depende del grado de pertinencia al objeto evaluado, a lxs sujetxs involucradxs y a la situación en la que se la aplique.** En este sentido, las consignas deben adecuarse a este contexto de administración. Deben proponer tareas que pongan en juego habilidades cognitivas de orden superior, es decir, que involucren la transferencia de conocimiento a situaciones nuevas, el juicio crítico para tomar decisiones y la creatividad para elaborar respuestas innovadoras. A continuación, destacamos tres aspectos de las instancias de evaluación en contextos no presenciales:

- Deben **admitir resoluciones alternativas**, que pueden implicar distintos niveles de elaboración.
- Deben **requerir que la bibliografía se utilice como marco conceptual o metodológico** para una producción de carácter personal.
- Pueden incluir **consignas de evaluación auténtica**, es decir, la resolución de un problema propio del campo profesional, en el que la/el estudiante asume un determinado rol para el desarrollo de un producto predefinido y para una audiencia específica.



Para finalizar, a modo de aporte, presentamos una breve descripción de algunos de los instrumentos de evaluación que se pueden utilizar:

- Trabajos integradores que demandan la articulación de los marcos conceptuales y metodológicos con alguna situación de la realidad estudiada. Esa articulación se puede dar a través de un análisis, una propuesta, una solución, un producto.
- Monografías que contemplan el desarrollo conceptual en profundidad de un tema a partir de distintas perspectivas teóricas.
- Portafolios. Un portafolio de aprendizaje es una selección o colección deliberada de trabajos académicos que los estudiantes han realizado en el transcurso de un curso; incluye la documentación de un proceso a partir de evidencias orientadas por objetivos de aprendizaje que facilita tanto la reflexión sobre la tarea realizada como la autoevaluación. Se trata de una estrategia de evaluación auténtica<sup>2</sup> que en fechas recientes han experimentado un auge en parte debido a que se han generado versiones electrónicas de éstos. Se ha dicho que implica una evaluación, ante todo de tipo cualitativa, aunque también puede integrar criterios cuantitativos, pero orientados a dilucidar el progreso logrado en términos procesuales, destacando el aprendizaje de habilidades complejas que se evalúan de forma longitudinal e integral. Los trabajos que pueden integrar un portafolio de aprendizaje son de muy diversa índole: ensayos, series de problemas resueltos, proyectos específicos, trabajos colectivos, comentarios a lecturas realizadas, videos, audios, entre muchos otros. Lo importante es que dichas evidencias o artefactos constituyan un elemento organizador que permita estructurar los aprendizajes en una lógica. Los dos tipos más comunes de portafolios son el que se conforma con “los mejores trabajos” de cada estudiante, o bien el que demuestra “el crecimiento y progreso en el aprendizaje”
- Exámenes escritos domiciliarios con consignas amplias que demandan por parte del estudiante una elaboración personal de los contenidos desarrollados en la bibliografía.
- Examen escrito de respuesta cerrada (elección múltiple, verdadero-falso, apareamiento, etc.). Estos ítems son más adecuados para evaluar capacidades de orden cognitivo inferior (dominio de datos, conceptos, principios, teorías, establecimiento de relaciones, y aplicación de reglas y procedimientos a situaciones conocidas). Pueden ser valiosos para una evaluación formativa, orientada a dar retroalimentación al estudiante acerca de su proceso de aprendizaje. Asimismo, para instancias de evaluación parcial, pueden combinarse con problemas, casos, documentación no estructurada y demandar tareas de análisis, soluciones, propuestas, cursos de acción, etcétera.

---

<sup>2</sup>Desde la década de los 80, el movimiento de la evaluación auténtica, ha buscado identificar el vínculo de coherencia entre los aprendizajes de tipo conceptual con los procedimentales o competenciales que se expresan en evidencias de desempeño, en un contexto y situación determinada (Díaz Barriga, F.: 2005).



- Examen escrito de respuesta extensa de resolución sincrónica. Este tipo de examen consiste en una lista de consignas o preguntas de “respuesta abierta”, es decir que admiten resoluciones alternativas en cuanto a extensión, profundidad, enfoque, organización de la información, grado de elaboración, etcétera. Las tareas propuestas en las preguntas pueden estar orientadas al trabajo conceptual en torno a un tema. Por ejemplo, la explicación de un marco teórico o metodológico, la comparación de perspectivas, la síntesis de diferentes planteos, etc. También pueden demandar la utilización de un marco teórico o metodológico para el análisis de una situación o el planteo de una propuesta.<sup>3</sup>
- Examen oral sincrónico. Este tipo de examen consiste en una entrevista al estudiante a partir de preguntas que se plantean en el momento del examen o que se basan en una exposición de un tema preparado por el estudiante previamente (asignado por el docente o elegido libremente).
- Colóquio individual o grupal sincrónico. Se considera dentro de la modalidad oral y, asimismo, permite el despliegue de contenidos tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales. La toma de la palabra así como la construcción de la misma, abre la exposición oral en una dimensión más abarcativa, permitiendo la construcción de argumentos, respaldos y garantías que fundamentan la configuración de saberes y aprendizajes en un dialogo abierto entre estudiantes y docentes. Es por ello que esta modalidad puede ser tanto individual como grupal, permitiendo que emerja la “voz del grupo” en el proceso mismo de evaluación. En la modalidad grupal implica un proceso previo y una labor compartida para organizar los recursos que sostengan las posiciones (power point, gráficos, etc.) que pueden ser considerados a la hora de asignar la calificación.

---

<sup>3</sup> Los trabajos integradores, monografías y parciales domiciliarios, pueden ser considerado como examen individual o grupal. En la segunda instancia implicará el armado de un espacio común (Google drive, por ejemplo) en el cual los estudiantes construyan en forma compartida las consignas presentadas, elaboren contrapuntos entre autores y organicen un documento que refleje dicho trabajo colaborativo. El trabajo grupal puede también vehiculizarse mediante la apertura de foros de debate en plataformas virtuales u otros espacios asincrónicos, donde el docente pueda dar cuenta de los procesos de toma de decisión que todo trabajo grupal implica.



## Bibliografía

- De Ketele, J.M (1984). *Evaluar para educar: ¿Por qué? ¿Qué? ¿Quién? ¿Cómo?* Madrid: Editorial Visor.
- Díaz Barriga, Frida (2005). *La evaluación auténtica centrada en el desempeño: Una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza. En Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida.* México: McGraw Hill.
- House, Ernst (1997). *Evaluación, ética y poder.* Madrid: Ediciones Morata
- Litwin, Edtih (1998). *La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza. En A.A.V.V. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo.* Buenos Aires: Paidós.
- Secretaría de Asuntos Académicos de la Universidad de Buenos Aires (2020). *Lineamientos para la evaluación final no presencial.*