

## LA INVESTIGACIÓN EN DIÁLOGO CON LA ESCUELA / 5

## LA EVALUACIÓN

## Perspectivas de docentes y estudiantes

Este material surge como producto de un trabajo de investigación que se propuso comprender **cómo se logra la permanencia y el involucramiento escolar de los jóvenes, en escuelas que apuestan fuertemente a la inclusión educativa.**<sup>1</sup>

El estudio fue realizado durante el año 2010 por un equipo de la Dirección Operativa de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

El propósito de esta serie de boletines es abrir el diálogo y compartir saberes, reflexiones y preguntas acerca de las escuelas secundarias, sus alumnos y los procesos pedagógicos y sociales que allí transcurren.

Se busca, con ello, enriquecer la tarea de todos los actores interesados en afrontar los desafíos de la escuela secundaria y potenciar sus oportunidades de promover la inclusión y mejorar los aprendizajes de nuestros jóvenes.

Son seis documentos que sintetizan los resultados que se consideran más relevantes para abonar la reflexión acerca de los modos en que las instituciones educativas trabajan en pos de la retención y los modos en que los estudiantes se involucran con su escolaridad.

- 1. Los estudiantes de hoy**  
Miradas y abordajes en cuatro escuelas
- 2. Acciones para la inclusión educativa**  
Proyectos y experiencias institucionales
- 3. “La escuela es un buen lugar”**  
El involucramiento social y afectivo de los estudiantes
- 4. La tarea de aprender**  
El involucramiento académico de los estudiantes
- 5. La evaluación**  
Perspectivas de docentes y estudiantes
- 6. Estudiantes pensando futuros**  
Lo que piensan los jóvenes y lo que aportan las escuelas

<sup>1</sup>Equipo de investigación: Valeria Dabenigno, Silvina Larripa, Rosario Austral, Yamila Goldenstein Jalif y Silvana Tissera.  
Este documento lo elaboró Silvina Larripa.

## La investigación

---

El estudio, titulado **Permanencia e involucramiento escolar de los estudiantes secundarios. Perspectivas y acciones en cuatro escuelas estatales de la Ciudad de Buenos Aires**<sup>2</sup>, se desarrolló en instituciones fuertemente comprometidas con la inclusión, permanencia y egreso de sus estudiantes, muchos de ellos en situación de vulnerabilidad social.

Se indagaron las **iniciativas institucionales** y las **acciones que los estudiantes** ponen en juego día a día para sostener su escolaridad. Asimismo, se exploró cómo es el **vínculo** de los estudiantes con su escuela, examinando diferentes **dimensiones de su involucramiento escolar**, concebido como elemento que favorece la retención en el sistema educativo.

### EL INVOLUCRAMIENTO ESCOLAR

El concepto remite al vínculo del estudiante con la escuela y la escolaridad. Incluye diferentes aspectos:

1) su participación en las diversas actividades escolares que se le proponen, tanto sociales como académicas;

2) su esfuerzo y predisposición para aprender y comprender ideas complejas, para adquirir destrezas difíciles y para desarrollar las tareas académicas; y

3) las emociones ligadas a la experiencia escolar y los aspectos relacionales vinculados con el afecto y las reacciones positivas y negativas hacia los demás actores escolares y hacia la escuela.

## Las escuelas donde trabajamos

---

Para realizar la investigación, se seleccionaron dos escuelas técnicas (ET) y dos Escuelas de Educación Media (EEM) con:

- **Alto nivel de retención** de su matrícula –compuesta por una mayoría de estudiantes en situación de vulnerabilidad social– y **alto nivel de sobriedad**<sup>3</sup>. Estos dos indicadores permitieron una primera elección de instituciones educativas proclives a la inclusión.

- Un nutrido repertorio de **iniciativas y prácticas** dirigidas a facilitar la **continuidad educativa** de sus estudiantes tanto en lo que refiere a su asistencia escolar como a sus aprendizajes.

### Las escuelas elegidas fueron:

- una Escuela de Educación Media (EEM) ubicada en el norte de la ciudad;
- una EEM ubicada al sur de la ciudad;
- una Escuela Técnica (ET) que ofrece orientación en ramas industriales, ubicada en el sur de la ciudad;
- y una última ET con un plan de estudios orientado hacia el sector de servicios, situada en un área central de la ciudad.

En cada institución, se hicieron entrevistas a miembros del equipo directivo, asesores pedagógicos, psicólogos, profesores, tutores, preceptores y estudiantes del segundo, tercero y del último año de estudios.

---

<sup>2</sup>Para leer el informe completo de la investigación, consultar en: [http://buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dirinv/?menu\\_id=11885](http://buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dirinv/?menu_id=11885)

<sup>3</sup>La retención escolar se mide comparando la matrícula inicial con la final en cada ciclo lectivo, mientras que la sobriedad cuantifica el porcentaje de estudiantes que superan la edad teórica del año de estudio en curso. Ambos indicadores provienen del Relevamiento Anual recabado por nuestra dirección año tras año.

# 5 / LA EVALUACIÓN

## Perspectivas de docentes y estudiantes

### Preguntas clave:

- ¿De qué modo las prácticas y los regímenes de evaluación contribuyen a que los estudiantes transiten y culminen la escuela secundaria?
- ¿Qué estrategias emplean algunas instituciones y profesores para diversificar sus propuestas de evaluación, a fin de responder a las necesidades que plantean los jóvenes que hoy asisten al nivel medio?

En este documento se describen –a partir de los testimonios de directivos, docentes y estudiantes de las cuatro instituciones que participaron de la investigación– algunas propuestas de evaluación y acreditación de los aprendizajes. Estas estrategias buscan brindar diversas y más amplias posibilidades para que los estudiantes puedan poner en juego y demostrar lo aprendido, apoyándolos en

su recorrido educativo. En este sentido, este trabajo plantea algunos interrogantes iniciales acerca de las vinculaciones entre las prácticas de evaluación y las políticas y propuestas para la inclusión educativa, relaciones que, por su relevancia, deberán constituirse en objeto de nuevas y más exhaustivas indagaciones<sup>4</sup>.

## 1. ¿PARA QUÉ SE EVALÚA?

La evaluación de los aprendizajes cumple al menos dos funciones básicas: orientar los procesos de aprendizaje y de enseñanza (función formativa<sup>5</sup>), y brindar evidencias relacionadas con la acreditación del trayecto de formación cursado por cada estudiante, regulando su promoción al año, ciclo o nivel educativo siguiente (función social<sup>6</sup>).

Ambas funciones, aunque diferentes, no deberían sin

embargo plantearse como opuestas. Por el contrario, un desafío que atraviesa las prácticas de evaluación de aprendizajes en la actualidad, consiste en pensar en diversas instancias y estrategias que permitan orientar al estudiante y acreditar su proceso de formación, sin que estas dos grandes finalidades supongan perspectivas contradictorias –o incluso, opuestas– de concebir el proceso de aprendizaje.

### ¿A QUÉ SE LLAMA HOY EVALUACIÓN FORMATIVA?

“La práctica en una clase es formativa en la medida en que la evidencia acerca de los logros de los estudiantes es obtenida, interpretada y usada por docentes, aprendices o sus pares para tomar decisiones acerca de sus

próximos pasos en la instrucción, que tengan probabilidades de ser mejores, o mejor fundadas, que las decisiones que ellos hubieran tomado en ausencia de la evidencia que fue obtenida” (William, 2009: 6).

A continuación, se presentan algunos testimonios extraídos del trabajo de campo que dan cuenta de un proceso de búsqueda por hacer de la evaluación

una tarea en la que tanto la orientación y el apoyo al aprendizaje, como la acreditación de este proceso, muestran signos de confluencia.

<sup>4</sup> Investigaciones que tengan por objeto profundizar en esta temática, podrán sumar a los testimonios de los actores escolares, el análisis de estrategias e instrumentos puntuales para la evaluación, y la observación directa de instancias de examen y de devolución de resultados de aprendizaje, aspectos que trascienden los objetivos de la investigación que da origen a esta serie de documentos.

<sup>5</sup> Véase el recuadro *¿A qué llamamos hoy evaluación formativa?*

<sup>6</sup> Función social y función pedagógica son las categorías que utilizan Díaz Barriga y Hernández Rojas (2001) para sintetizar las finalidades básicas de la evaluación de aprendizajes en las instituciones educativas. De acuerdo con estos autores, estas dos funciones de la evaluación no deberían concebirse como opuestas o contradictorias.

## 2. LA EVALUACIÓN IMBRICADA EN LA PROPUESTA DE ENSEÑANZA

Pensar la evaluación como parte constitutiva de la propuesta de formación que el profesor pone en juego en el aula, supone concebirla como una práctica coherente con los propósitos y los modos de trabajo que se han construido diariamente en la relación pedagógica con los estudiantes<sup>7</sup>.

En una de las EEM del estudio, por ejemplo, los profesores a cargo del primer año acordaron que aprovecharían al máximo el tiempo que los estudiantes pasan dentro de la escuela para trabajar con ellos en las distintas tareas de aprendizaje, evitando dar “tareas para el hogar”<sup>8</sup>. Este modo de trabajo hizo de la carpeta de clase de cada alumno, un objeto privilegiado de documentación y registro del proceso educativo, que es tomado, al mismo tiempo, como eje para la tarea de evaluar:

*“...para los chicos es un tesoro la carpeta, es un tesoro. Pueden desaparecer celulares, cosas, pero las carpetas se cuidan, se cuidan mucho. Y, además, los docentes evaluamos sobre lo que se trabajó en la carpeta muchísimo: nuestros pibes (...) no pueden*

*comprarse un libro, y tampoco es tan sencillo que se lleven libros a su casa; y entonces la producción de ellos, siempre, la producción de los pibes, tiene que ser valorada (...) en un 1° se trabaja más adentro del aula, se evalúa más sobre lo que el pibe hace adentro del aula”* (Tutor, EEM de zona sur).

La carpeta de clase también constituye la principal referencia para estudiar y prepararse para aprobar las asignaturas pendientes o “previas”. Tal es así que, a las clases de apoyo, esta institución ha sumado la presencia de docentes que se dedican exclusivamente a trabajar con los estudiantes que adeudan materias de años anteriores para que logren completar sus carpetas:

*“...los chicos que tienen ‘previa’ necesitan un apoyo. Inclusive hay ahora también profesores que enlazan con los [profesores de] apoyo; entonces se quedan para que los chicos completen carpetas, sobre todo en 1° y 2°, en las séptimas horas”* (Tutor, EEM de zona sur).

## 3. ALTERNATIVAS A LA PRUEBA ESCRITA INDIVIDUAL

Evaluar supone elegir y desarrollar estrategias o instrumentos que permitirán construir valoraciones sobre el progreso y los logros de los estudiantes sustentadas en distintos tipos de “huellas” o evidencias del proceso de aprendizaje. La prueba escrita individual ha ocupado en la historia de la educación formal un lugar privilegiado como instrumento de evaluación. Sin embargo, existen muchas otras posibilidades<sup>9</sup>. El desarrollo de trabajos prácticos es una de ellas. Su empleo como herramienta de evaluación alternativa a la prueba escrita convencional, resulta valorado positivamente por varios de los estudiantes entrevistados. Aquí, un fragmento ilustrativo:

*“...el trabajo práctico lo tenés que releer y entenderlo y explicarlo con tus palabras. Digamos que igual es lo mismo el trabajo práctico a la evaluación. Pero como estás sentada y decir, bueno, una evaluación, ‘saquen una hoja’ y tenés que estar. Y bueno, ahí, el trabajo práctico tenés el libro, lo estudiás, lo releés, y ya te lo sabés, y lo escribís. Es distinto a la evaluación (...) es como que lo vas más entendiendo”* (Sonia, EEM de zona sur).

Es interesante observar, en este testimonio, cómo la estudiante describe la tarea de aprendizaje que supone la realización de un trabajo práctico, y cómo define aquella que demanda un examen conven-

cional. Mientras el trabajo práctico permite la consulta y relectura de materiales, exige comprensión del tema y su reelaboración en términos del aprendizaje, la situación de evaluación tradicional parece pedirle al alumno, fundamentalmente, que “ponga el cuerpo” en el lugar indicado (el pupitre), en el momento pautado (luego de la orden del docente que indica sacar una hoja), para producir (o reproducir) lo que pueda, sin apoyarse en otro recurso más que en el de su propia memoria.

En otros testimonios, los trabajos prácticos aparecen no solo como estrategias alternativas a la evaluación usual, sino también –y de manera más general– como dispositivos que permiten, a estudiantes con dificultades puntuales para asistir a clases, sostener el cumplimiento de las tareas académicas. La institución apoya, de este modo, la continuidad educativa de los jóvenes:

*“...si ven que estás faltando, te llaman a tu casa, te preguntan por qué estás faltando. Y si te cuesta, podés rendir a través de trabajos prácticos. Te dan una mano para que puedas seguir, siempre. En cambio, en otros colegios yo no vi que hagan eso. O sea, de repente, una alumna se embarazó y dicen ‘bueno, acá no vengas’, es así”* (Astor, 5° año, EEM de zona norte).

<sup>7</sup> Esta perspectiva es la que sostienen especialistas como Alicia Camilloni (1998) y Rebeca Anijovich (2010).

<sup>8</sup> Este tema se ha tratado en el Documento 4.

<sup>9</sup> Acerca de diversas estrategias de evaluación de aprendizajes, puede verse el trabajo clásico de Jean Marie De Ketele (1984).

*“...y capaz que no podés concurrir a clases, y te mandan trabajos prácticos. Hablan con los profesores de todas las materias y te mandan trabajos prácticos, más que nada, para que no dejen la escuela ellos. Por ejemplo, nosotros tenemos ahora un compañero de nosotros, que tuvo ruptura de ligamento*

*en la pierna y no puede venir por..., lo operaron y no puede venir. Entonces, lo que hacen es mandarle trabajos prácticos para que no deje la escuela y no pierda el año”* (Gastón, Entrevista grupal a estudiantes de 2º año, EEM de zona norte).

#### 4. OTROS MODOS DE RENDIR LAS MATERIAS PREVIAS: PARCIALES Y TRABAJOS PRÁCTICOS

Las características del dispositivo que ordena el avance de los estudiantes a través de los distintos años escolares que integran el trayecto de educación media no son ajenas a muchas de las dificultades que presentan los jóvenes para completar sus estudios. En el marco del régimen de evaluación vigente en las escuelas secundarias comunes de la Ciudad de Buenos Aires<sup>10</sup>, la promoción de los alumnos se define por

*“...año completo de cursada, mientras que la evaluación se realiza por asignatura. Es decir, la promoción depende de la sumatoria de asignaturas aprobadas, que se evalúan de manera aislada. Si el/la estudiante adeuda más de dos asignaturas, debe repetir el año completo y tiene que volver a cursar la totalidad de las materias, incluso las ya aprobadas. De este modo, se presenta una combinación entre la forma de promoción por año completo –que requeriría pensar en una evaluación global del/de la estudiante e incluir instancias de coordinación e interacción entre los distintos profesores– y la evaluación por asignatura, que es la que termina rigiendo la promoción de los estudiantes<sup>11</sup>.”*

En síntesis, un estudiante puede tener pendiente la aprobación de hasta dos materias –usualmente llamadas asignaturas “previas”– para ser promovido al año de estudios siguiente. De lo contrario, verá interrumpido su avance y deberá recurrar y volver a demostrar que ha aprendido los contenidos de todas las asignaturas correspondientes al último año cursado.

Atendiendo a las particularidades de este régimen de promoción, en las cuatro escuelas que participaron de la investigación se observó la puesta en marcha de algunas estrategias que buscan que los alumnos tengan mayores opciones para rendir las materias previas, alejando posibles situaciones que los conduzcan a repetir el año.

Un primer dispositivo, observado en las dos escuelas técnicas<sup>12</sup>, consiste en proponer tres instancias de examen parcial (generalmente al término de cada uno de los trimestres en que se organiza

el ciclo lectivo) para que los alumnos con materias previas puedan ir rindiendo por etapas los contenidos comprendidos en la/s asignatura/s adeudada/s. Así, los alumnos con materias pendientes pueden optar por presentarse a un único examen (alternativa convencional que continua vigente) o, en cambio, ir estudiando y preparándose para cada uno de los exámenes parciales, recibiendo orientación del profesor de esa/s materia/s.

En una de las escuelas técnicas, un directivo explica de este modo el origen de la propuesta:

*“...salvo la parte de tomar la resolución de hacerlo, se fue haciendo casi solo, porque a veces los chicos venían a pedir: ‘¿no me puede tomar antes del examen?, porque me pongo nervioso en el examen’ (...) fue algo gradual, que nos dimos cuenta que (...) era una ayuda de alguna forma para los chicos”* (Directivo, ET de zona sur).

En la otra institución técnica, se pone de manifiesto la relación entre la puesta en marcha de este dispositivo y el objetivo de contribuir al descenso de la repetición:

*“...ahora vamos a hacer clases de apoyo a previas, porque se trabajó muchísimo sobre el tema previas (...) todo lo que se hizo no dio resultado, máximo que conseguimos que todo el mundo se anote en la previa pero cuando llegaba el momento de rendir, no se presentaban.(...) Va a empezar ahora, son cinco meses y van a rendir por parciales las previas en tres parciales. Muchos también repiten por las dos previas, más toda la cantidad de materias que se llevan. Y, bueno, por lo menos que se saquen esas dos previas”* (Directivo, ET de zona central).

Por su parte, los estudiantes que rindieron materias previas a través de exámenes parciales, destacan las ventajas de esta alternativa:

Alfonso: —*Es... lo mismo que darla en diciembre. Te anotás y hablás con el profesor y te va diciendo. O sea, preparás un poco el tema... y lo das... te dice ‘bueno, dentro de tantas semanas, hacemos el segundo trimestre’, y ahí (...)*

<sup>10</sup> Con excepción de las escuelas de reingreso, donde se ha implementado un régimen de promoción por trayectos de materias afines que innova con respecto al dispositivo que históricamente ha regulado el avance del estudiante en los niveles básico y medio de enseñanza. Al respecto, puede verse Krichesky, M., Migliavacca, A., Saguier, M.; Medela, P. (2007) y Feldman (2009).

<sup>11</sup> Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Ministerio de Educación, Proyecto Recopilación y Reformulación de Normativa Educativa (2004).

<sup>12</sup> En la ET de zona sur, el dispositivo para rendir materias previas a través de exámenes parciales tiene más de cinco años y se extiende a todas las asignaturas; mientras que la ET de zona central ha puesto en marcha una iniciativa de este tipo a partir del año pasado, para las materias adeudadas del 1er. y 2do. año de estudios.

Entrevistadora: —¿Te parece que da más chances de aprobar que de la forma tradicional?

Alfonso: —Sí, creo que sí. Porque, o sea, **no son tantos temas que se incluyen en la prueba y (te) es más fácil. En cambio, si lo das en diciembre, son pruebas extensas, tenés que estudiarte todo lo del año**” (Alfonso, 6° año, ET de zona sur).

Entrevistadora: —¿Y te parece que está buena esa idea de dar por partes la previa?

Beatriz: —Sí seguro, porque se te junta a lo último. Se te junta y no te conviene” (Beatriz, 6° año, ET de zona sur).

“...hay muchos chicos que sacaron materias así, o sea, **es mucho mejor sacársela por trimestre, que sacarse toda la materia de todo un año en un día**” (Florencia, 6° año, ET de zona sur).

“...te sirve mucho porque vas estudiando poco a poco. Si tenés, por ejemplo, más de una materia, te sirve para estudiar tranquilo. Si no, tenés que estudiar todo el año para una materia sola y es más complicado (...) **podés rendir más materias, estudiar más materias. Sí, está bueno**” (Carlos, 6° año, ET de zona sur.).

**Estudiar de manera paulatina, contando con la orientación del profesor, y tener —además— la posibilidad de prepararse para ser evaluado en varios espacios curriculares al mismo tiempo, son las fortalezas que los estudiantes reconocen en esta modalidad alternativa al régimen convencional para rendir las asignaturas pendientes.**

Si recordamos las opiniones de los jóvenes recogidas en el Documento 4, (donde señalaban la importancia de contar con tiempo suficiente para comprender los contenidos de enseñanza, así como con diversos tipos de apoyo de los docentes para abordar la tarea escolar), podemos decir que esta alternativa resulta más coherente con las necesidades que en materia de aprendizaje y compromiso académico están poniendo de relieve los estudiantes.

Por otra parte, en las dos escuelas de educación media (EEM) que participaron de la investigación, también se han puesto en juego estrategias destinadas a los estudiantes que tienen materias previas. Los relatos de los alumnos señalan que cuando tienen una materia pendiente, pueden asistir a clases a contraturno para recibir apoyo de los profesores, quienes van solicitándoles la realización de distintos trabajos prácticos. Si bien la instancia de examen continúa siendo única, consiste en la presentación y discusión de los trabajos que el estudiante fue realizando a lo largo del año:

Sonia: —“**A la mañana podés venir para las previas y te van ayudando los profes. Te dan los temas, así para que vayas estudiando y ya para fin de año ya te toman. Yo el año pasado tuve mucha ayuda con [nombra a una profesora] (...) Ella te daba pregun-**

**tas. (...) Te daba trabajos prácticos. Te daba preguntas.** Bueno, vos lo haces y después te lo estudiás. Y el día que llegaba para tomar las previas, te tomaba los trabajos prácticos y todo eso (...) **Ella te daba todos trabajos prácticos y te los estudiabas. Y después, cuando llegaba el día del examen, te lo tomaba. Y eso era bastante ayuda porque en vez de estudiarte todo junto, todo junto... (ya) te daba los pasos... trabajos...**

Entrevistadora: —¿Te parece mejor esa forma?

Sonia: —Sí. A mí sí, a mí **me reayudó**” (Sonia, 9° año, EEM de zona sur).

“...el año pasado adquirieron lo que es, en vez de tomar pruebas, de ir haciendo todo el año trabajos. O sea vos, tenés Geografía de 3°, yo te doy un montón de trabajos, trabajos, trabajos, **pero trabajos, no de dos renglones. Trabajos que vos tengas que buscar información, que tengas que leer y que tengas que poner lo que vos pensás.** Bueno, todo el año haciendo trabajos uno tras otro, tras otro. Y cuando la profesora ve que vos estuviste todo el año esforzándote haciendo los trabajos, que vio que te importaba aprobar la materia, te aprueba. Esa fue una de la que había metido, y que **a la mayoría de los chicos les gustó. Antes de que tome prueba, prefiero hacer diez trabajos**” (Jésica, EEM de zona sur).

Nuevamente, en estos últimos testimonios se destacan las ventajas que presentaría el trabajo práctico como estrategia de evaluación frente a otras opciones más tradicionales. Para los estudiantes, este tipo de trabajos supone:

- **realizar un conjunto de tareas específicas planteadas por el profesor** que favorecen el aprendizaje de aquellos contenidos que se espera que cada alumno adquiera (búsqueda de información o respuestas a interrogantes clave, desarrollo de soluciones frente a una consigna puntual de trabajo, exploración y consulta bibliográfica, producción de un texto propio que reorganiza la información y los conocimientos que van obteniéndose a lo largo de la búsqueda, etcétera);

- **desarrollar actividades a lo largo de un período considerable**, y no en un momento puntual, como supone el examen final convencional; y

- **contar con espacios que le brindan algún tipo de soporte o andamiaje**<sup>13</sup>, como las clases de apoyo o de consulta.

Sin dudas, el dispositivo que se organiza a partir de estas premisas difiere ampliamente del que se estructura a partir del estudio en solitario y sin otra pauta más que la de aprender todos los contenidos del programa de la asignatura<sup>14</sup>. También, se evita colocar a los alumnos que ya tuvieron dificultades para aprobar esa materia ante la tarea de volver a enfrentar una instancia de evaluación puntual, en la que se decidirá mucho acerca de su futuro educativo.

<sup>13</sup> Sobre el concepto de andamiaje, puede verse el trabajo de Bruner (1988), especialmente el capítulo V: “La inspiración de Vygotsky”.

<sup>14</sup> Para una crítica a los modos en que se concibe y practica la evaluación tradicional, puede verse Perrenaud (2008).

## 5. FLEXIBILIZACIÓN DE LAS INSTANCIAS DE EVALUACIÓN

En las cuatro escuelas que participaron del estudio, los testimonios de algunos alumnos dan cuenta de acciones que, aún en el marco del empleo de la prueba escrita clásica, flexibilizan el proceso de evaluación, diversificando el punto en el tiempo en el que tiene lugar el examen.

Así, si un estudiante necesita más días para prepararse y estudiar (porque no ha podido hacerlo debido a obligaciones familiares puntuales, sobrecarga laboral, etc.), o cuando el profesor observa que el grupo no ha comprendido, la instancia de evaluación puede prorrogarse:

Julio: —“...los profesores están todo el tiempo y **si vos, por ejemplo, no estás preparado para la prueba, ahí te explican y ahí...**”

Gabriela: —**Acá te esperan más y te dan otras oportunidades.**

Entrevistadora: —¿Ustedes qué piensan de eso, de las oportunidades?

Eduardo: —**Para mí te ayuda a progresar** (Entrevista grupal a alumnos de 2º año, EEM de zona norte).

Héctor: —“...hay algunos [profesores] que te presionan más para entregar el trabajo, **otros que te dan tu tiempo, te dan la oportunidad de seguir estudiando para una prueba**”.

Entrevistadora: —La [profesora] de recién te dio el “changüí” de volver el lunes, ¿no?

Héctor: —Sí, porque no venía hace una semana (...) porque mi novia está embarazada y se sentía mal y la tenía que acompañar (Héctor, 5º año, EEM de zona sur).

“...estaba en la herrería con un tío mío, pero era todo en negro, nada en blanco (...) de 8 de la mañana a 4 de la tarde (...) Sí, me tiraba más para trabajar que para estudiar. Gracias a la ayuda de los profesores, que siempre te aconsejaban y todo eso, y te ayudaban con las materias; no te digo que te regalaban nota porque acá no te regalan, la nota la tenés que ganar, y bueno: esfuerzo, esfuerzo. Igual ellos lo

ven, ven cuando te estás esforzando y querés aprobar la materia. No es que acá venís y le llevás las cosas de que **estás trabajando** y ya te aprobaron la materia, no. **Puede ser que te den un tiempito**, pero las materias de ellos, ellos acá no te regalan nada. Acá la nota no se regala, acá te la tenés que ganar” (Lucas, 6º año, ET de zona central).

Entrevistadora: —“...Y acá en la escuela, ¿sabían que vos estabas trabajando?”

Jésica: —No, pero a veces cuando a mí se me complicaba por ejemplo de que me decían ‘el martes prueba de esto y prueba de lo otro’.

Entrevistadora: —Sí.

Jésica: —**Teníamos dos pruebas el mismo día, y a mí se me complicaba**, entonces ahí sí, ‘mirá’ –le decía a mi preceptor– ‘mirá estoy haciendo esto y se me complica, si podés hablar con la profe’. Entonces ahí iba y hablaba con la profe, capaz que **la profe hacía una excepción conmigo, me decía ‘bueno te tomamos un prueba un día y al otro día, otra’**. (...) en ese sentido sí, no tenía problemas, si vos hablás con ellos, **ellos te entienden, no es que te dicen ‘no, a mí no me importa lo que vos hagas, yo quiero que la prueba la hagas’, no**” (Jésica, 5º año, EEM de zona sur).

Romper o poner en tensión el supuesto de que “todos los alumnos deben ser evaluados al mismo tiempo”, desafía el orden impuesto por el dispositivo de instrucción simultánea, según el cual, en la clase, “todos aprenden lo mismo, al mismo tiempo”<sup>15</sup>. En los testimonios presentados, es posible observar el compromiso de las instituciones y de los docentes para responder a las necesidades que cada alumno presenta, a fin de acompañar y apoyar su proceso de formación y su avance a través del nivel medio. De este modo, es este proceso el que resulta priorizado, y no la evaluación o acreditación de sus resultados, entendidos como ejercicios independientes o ajenos a estos propósitos educativos.

## 6. EN SÍNTESIS...

En las cuatro escuelas que participaron del estudio, se han hallado prácticas que buscan **orientar y apoyar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje** que supone **prepararse** para atravesar con éxito una o varias instancias de **evaluación parcial o final**:

- En una de las instituciones, se ha decidido articular el trabajo de los profesores a cargo de las clases de apoyo con el de otros docentes que –específicamente– **orientan a los alumnos con materias previas para que logren completar y reorganizar**

**su carpeta de trabajos** (producto principal de las actividades del año y, por lo tanto, fuente fundamental de consulta para preparar la asignatura pendiente).

- En las cuatro escuelas, se han puesto en juego formas de evaluación alternativas a la prueba escrita clásica, como los **trabajos prácticos**. Los alumnos valoran esta incorporación, porque les permite demostrar lo aprendido atravesando un proceso de aprendizaje significativo, en el que pierde sentido recurrir a la reproducción memorística de información.

<sup>15</sup> Un trabajo reciente, que explora diversos modos en que estas rupturas al formato escolar moderno pueden producirse, es el de Feldman (2009).

- Se han encontrado, también, **regímenes de evaluación de materias previas** que –empleando la prueba escrita convencional o haciendo uso de trabajos prácticos– proponen una alternativa a la instancia de examen única, y **promueven un proceso de estudio y acreditación por etapas** que busca ayudar a los estudiantes a **avanzar en su recorrido educativo**.

- Finalmente, en varios casos, los estudiantes señalan que frente a algunas circunstancias (obli-

gaciones familiares puntuales, sobrecarga laboral, dificultades de la clase para comprender los contenidos en los tiempos previstos por el docente), algunos profesores optan por dejar sin efecto el supuesto según el cual “todos los alumnos deben ser evaluados al mismo tiempo”, y les ofrecen otras instancias, atendiendo al hecho de que **algunos alumnos o grupos pueden necesitar más tiempo para prepararse y poner en juego lo aprendido**.

## A MODO DE CONCLUSIÓN

Las funciones pedagógica y social de la evaluación –usualmente encarnadas en la evaluación formativa y sumativa, respectivamente– no son prácticas necesariamente opuestas.

Los testimonios presentados en este documento ponen de manifiesto que la tarea de evaluar para acreditar, cuando aparece imbricada en los propósitos pedagógicos e inclusivos de las escuelas y de los profesores, no es una práctica diferente de las que cotidianamente se ponen en juego para ayudar a los estudiantes a abordar los contenidos de enseñanza. Es, en definitiva, otro modo de acompañarlos en su recorrido formativo, ofreciéndoles apoyo para concretar las distintas tareas académicas que la escuela secundaria les propone.

## PARA SEGUIR REFLEXIONANDO

- En su institución, ¿se han puesto en marcha algunas de las estrategias y acciones descriptas en este documento?
- ¿Considera que estas alternativas ofrecen a los estudiantes distintas y mayores posibilidades para poner en juego y demostrar lo aprendido, y avanzar al mismo tiempo en su recorrido educativo?
- ¿Ha participado de otras experiencias de evaluación que tengan estos propósitos?
- ¿Aparecen en su institución diferentes posicionamientos con respecto a los modos, las instancias y los tiempos de evaluación? ¿Cuáles son los principales debates?



## **BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA**

ANIJOVICH, R. (comp.) (2010): *Evaluación significativa*. Buenos Aires, Paidós.

BRUNER, J. (1988): *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona, Gedisa.

CAMILLONI, A. et. al (1998): *La evaluación en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Paidós.

DE KETELE, J. M. (1984): *Observar para educar. Observación y evaluación en la práctica educativa*. Madrid, Visor.

DÍAZ BARRIGA ARCEO, F. Y HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2001): *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, McGraw-Hill.

FELDMAN, D. (2009): "La innovación escolar en el currículum de la escuela secundaria", en: C. Romero (comp.) *Claves para mejorar la escuela secundaria*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Ministerio de Educación, Proyecto Recopilación y Reformulación de Normativa Educativa (2004): *Régimen de Evaluación, Calificación y Promoción para el alumnado del nivel medio en establecimientos dependientes de las Direcciones de Área de Educación Media y Técnica y de Educación Artística y de la Dirección General de Educación Superior*, Buenos Aires, GCBA.

Krichesky, M, Migliavacca, A, Saguier, M; Medela, P. (2007): *Escuelas de reingreso. miradas de directores, docentes y alumnos*. Dirección de Investigación y Estadísticas del Ministerio de Educación del GCBA Disponible en: [http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dirinv/publicaciones\\_1.php?menu\\_id=11886](http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dirinv/publicaciones_1.php?menu_id=11886). Fecha de consulta: 21/08/09.

PERRENAUD, P. (2008): *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires, Colihue.

WILIAM, D. (2009): "Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa", entrevista realizada por Estela COLS en *Archivos de Ciencias de la Educación*, Año 3, N°3, 4ª. Época. La Plata, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, pp. 15-44.

***El equipo de investigación agradece la participación de los directivos, profesores, preceptores y estudiantes que hicieron posible este trabajo.***

*Boletín de la Educación Porteña* es una producción de la Dirección de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación de la ciudad de Buenos Aires donde se brinda información sintética sobre el sistema educativo. Para ampliar los contenidos aquí presentados se puede recurrir a nuestra página web, <<http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dirinv>>, o llamar al teléfono 4339-1721.

Dirección Operativa de Investigación y Estadística • Dirección General de Planeamiento Educativo •  
Subsecretaría de Inclusión Escolar y Coordinación Pedagógica • Ministerio de Educación • Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires