

Stagnaro, Mariel Elmasd

Propuesta de evaluación formativa en el marco de la unidad pedagógica en el nivel primario

**Tesis para la obtención del título de grado de
Licenciada en Ciencias de la Educación**

Directora: Rangone, Claudia Inés

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.



PROPUESTA DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL MARCO DE LA UNIDAD
PEDAGÓGICA EN NIVEL PRIMARIO



UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE CÓRDOBA

Universidad Jesuita

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Trabajo final

**PROPUESTA DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL MARCO DE LA UNIDAD
PEDAGÓGICA EN NIVEL PRIMARIO**

Autora: Prof. Stagnaro Mariel

Prof. titular: Lic. Claudia Rangone

A mi padre y mi madre, sostenes imprescindibles.

A Alejo, el motor de mis proyectos.

A Marco, mi compañero en cada paso.

A mis hermanas y amigas, que alientan incansablemente.

A todos los docentes y estudiantes que alumbraron mi trayectoria.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPITULO 1: LA UNIDAD PEDAGÓGICA EN LA PROVINCIA DE CÓRDOBA

- 1.1 Algunas conceptualizaciones claves
- 1.2 La normativa vigente en la provincia de Córdoba

CAPITULO 2: LA EVALUACIÓN EN UNIDAD PEDAGÓGICA EN NIVEL PRIMARIO

- 2.1 La evaluación tradicional y sus limitaciones en la unidad pedagógica
- 2.2 La evaluación formativa en unidad pedagógica

CAPÍTULO 3: APORTES PARA LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL MARCO DE LA UNIDAD PEDAGÓGICA EN NIVEL PRIMARIO

- 3.1 Compilación de aportes teóricos y reflexiones propias
- 3.2 Instrumentos evaluativos para la unidad pedagógica

CONCLUSIÓN

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

El presente informe trata de un trabajo bibliográfico que se enmarca dentro de la cátedra de Trabajo Final correspondiente a la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Córdoba para el cual se apeló a la lectura de diversos autores consultados según indicación de los docentes.

El objetivo principal del mismo fue realizar una propuesta de evaluación formativa que pueda llevarse a cabo en el marco de la unidad pedagógica en nivel primario de nuestra provincia. Esto implicó la reflexión sobre cómo es la evaluación de los aprendizajes de primer y segundo grado del nivel primario en la actualidad y las limitaciones que esta evaluación tradicional trae en este nuevo bloque educativo. Es por ello que se realizó esta propuesta de evaluación formativa desde una perspectiva cualitativa y procesual.

Otro de los propósitos que persiguió este trabajo fue encontrar una coherencia entre las metodologías de enseñanza que se proponen en la estructura de unidad pedagógica que se lleva a cabo en las escuelas de Córdoba y la evaluación de los aprendizajes de las diversas áreas.

Es por eso que en el capítulo primero se describen conceptualizaciones que se consideran clave para comprender de forma completa la noción de unidad pedagógica teniendo en cuenta la normativa vigente en nuestra provincia.

Posteriormente, en el capítulo segundo, se propone un análisis sobre la evaluación en unidad pedagógica, contrastando la evaluación tradicional de la evaluación formativa que es la que se propone en el presente trabajo. También se busca comprender las limitaciones de la evaluación tradicional en el enfoque que aquí se desarrolla, respetando la voz de los autores.

Una vez que se comprenden los conceptos fundamentales y se establecen los enfoques pedagógicos que se desprenden de este trabajo final, en el capítulo tres se consideran diversos aportes que se deben tener en cuenta para llevar a cabo una evaluación formativa en el marco de la unidad pedagógica de nivel primario.

Finalmente se muestran y analizan diversos formatos e instrumentos evaluativos que conciben con la propuesta que se desarrolla en el presente informe, ya que este trabajo bibliográfico viene acompañado de la intención de ser llevado a cabo a la práctica áulica.

Capítulo 1:

LA UNIDAD PEDAGÓGICA EN LA PROVINCIA DE CÓRDOBA.

1.1 Algunas conceptualizaciones claves

La Unidad pedagógica en la Provincia de Córdoba, incluye tanto a nivel inicial como a nivel primario según la estructura curricular de la educación obligatoria de dicha región. La misma comprende actualmente sala de cinco años, primero y segundo grado siendo estos niveles, los esperables para que los estudiantes construyan la alfabetización inicial.

Tal como lo propone el Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba, el proyecto alfabetizador que se presenta en la escuela está orientado a garantizar que todos los estudiantes, desde el comienzo de su escolaridad, puedan acceder al mundo letrado, para luego poder permanecer integrados en él. Es por ello que el proceso de alfabetización inicial es tomado no sólo como una prioridad escolar, sino cultural y social.

La alfabetización inicial implica más que instruir a los estudiantes en el sistema de lectura y escritura, pues debe promover situaciones que les permitan descubrir, conocer y comprender las funciones sociales del lenguaje escrito para que más adelante puedan apropiarse reflexivamente de él.

Dicha apropiación del lenguaje escrito surge de la interacción que los educandos mantienen tanto en el marco de nivel inicial como en los primeros años de nivel primario. Depende también de habilidades cognitivas y psicolingüísticas que se desarrollen con los diferentes tipos de textos que proporcione el ambiente y de las estrategias didácticas y metodológicas que pongan en acción los docentes. También es de gran importancia el lenguaje familiar. Es sustancial mencionar esto, ya que por ello la alfabetización inicial supera el “enseñar a leer y escribir”, ya que el foco no está puesto en el docente sino en el propio niño, como agente activo de su singular proceso.

De este modo, la alfabetización inicial se sitúa y se propone específica para cada necesidad; buscando trascender la mera decodificación para poder formar sujetos activos y reflexivos de sus propios aprendizajes.

La ejecución de la Unidad Pedagógica, comienza en Córdoba en el año 2013 y se fue iniciando de forma progresiva y paulatina en todas las escuelas de la Provincia, teniendo como objetivo principal la posibilidad de acompañar la trayectoria del estudiante de forma articulada entre ambos niveles. Además, esto nos acerca la posibilidad de que el proceso de

alfabetización que debe construir cada uno de los educandos pueda trascender el año escolar calendario y al mismo tiempo, posibilitar que la experiencia de los estudiantes sean lejanas al fracaso y se mantengan motivados por continuar la educación formal al ser respetados en sus diversos tiempos de aprendizaje.

Este tiempo de escolarización inicial y primaria debe garantizar la vivencia de experiencias significativas de aprendizaje en donde se consideren los diferentes puntos de partida y de llegada de los niños a la alfabetización, dando especial atención a las aulas heterogéneas.

Las aulas heterogéneas o también denominadas “aulas diversificadas” intentan desterrar la pedagogía de la exclusión y es por ello que son un punto importante en el desarrollo de este trabajo. Tomlinson (2008) describe al aula diversificada como la posibilidad de garantizar que todos los estudiantes, aunque tengan diferentes patrimonios culturales, con diferentes vivencias entre sí, puedan crecer y aprender; y que en esa diversidad, los docentes deben proporcionar a cada individuo diferentes modalidades de aprendizaje, ritmos diversos y varios niveles de complejidad.

Hay determinados principios que constituyen las aulas diversificadas, los cuales coinciden en menor o mayor medida con la realidad esperable de un aula en donde se desarrolla la unidad pedagógica. Pues la heterogeneidad en sí en el aula escolar no es la novedad, desde tiempos remotos la misma existe y coexiste en cada una de las aulas y esta propuesta avala estas diferencias como parte esencial del proceso de aprendizaje.

Los principios mencionados no conforman una “fórmula”, simplemente son observaciones que realiza la autora Carol Ann Tomlinson (2008) sobre la temática que se está abordando. Por ejemplo: Es primordial que el educador pueda aceptar a sus estudiantes tal y como son para lograr fomentar en cada uno sus potencialidades. Otro principio a destacar es que la enseñanza y la evaluación son inseparables, ya que la evaluación es un proceso continuo que sirve de diagnóstico y que el mismo es constante. En esto entonces, se menciona otro principio: el aprendizaje es construido de forma colaborativa entre los estudiantes y los profesores.

Ante esto, nuestro sistema educativo tiene la responsabilidad y el compromiso de atender a la diversidad en el aula, teniendo en cuenta las particularidades de cada uno de los estudiantes y su apropiación del conocimiento.

La unidad pedagógica se transforma entonces, en una herramienta del sistema que nos permite repensar los procesos de enseñanza y aprendizaje recuperando la heterogeneidad que se encuentra en el aula como una fortaleza. Una fortaleza que nos ayuda a confrontar la concepción de que “todos aprenden lo mismo y en el mismo momento”.

Este formato educativo es el reconocimiento de la igualdad de oportunidades, de que todos los estudiantes de los primeros grados pueden lograr los objetivos. Responde a una pedagogía de la confianza, del respeto a cada tiempo, sin perder las exigencias y la complejidad necesaria para continuar aprendiendo. Es la posibilidad también, de revertir el rol y papel de la evaluación en los procesos de enseñanza - aprendizaje.

Los autores y los documentos oficiales coinciden que para poder llevar a cabo un proyecto de Unidad pedagógica acertado, es imprescindible pensar y reorganizar los diferentes componentes que sirven en los procesos de enseñanza y aprendizaje, entendiendo que esto no es tarea únicamente del docente, sino que se necesita del trabajo colaborativo y cooperativo de los diferentes actores escolares y de la comunidad educativa. Un equipo que pueda elaborar un plan de acción, teniendo en cuenta las trayectorias, las necesidades, las oportunidades, el contexto y los verdaderos actores implicados. Un equipo que pueda promover recorridos diversificados y flexibles, evitando la estigmatización y acercando las posibilidades a cada uno de los estudiantes.

1.2 Sobre la normativa vigente en la Provincia de Córdoba

El Consejo Federal de Educación en su resolución 174/12 aprueba en el mes de junio del año 2012, la implementación de “Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de las trayectorias escolares, en nivel inicial, nivel primario y modalidades y su regulación”, en donde se proponen ciertas medidas que buscan fortalecer las trayectorias escolares de los primeros grados de nivel primario. Cabe mencionar que es el Consejo Federal de Educación, el organismo responsable de la concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional.

El contexto socio cultural y económico argentino en el que está inmersa esta decisión está relacionado a diversos factores que tienen como consecuencia una notable desigualdad social, altos índices de pobreza, cuestiones que perjudican e influyen directamente en la realidad educativa de la sociedad. Es por ello, que los sectores más vulnerables se ven afectados por el abandono de la escolaridad formal, la repitencia y también por ingresos tardíos al sistema educativo.

Frente al escenario socioeducativo antes mencionado, dicha resolución propone garantizar a los aprendices, una trayectoria escolar respetada, diversa y con iguales posibilidades para cada uno de ellos, unificando los dos primeros años de escolaridad primaria en una “unidad pedagógica”. Esta estructura debe ser acompañada por acciones y estrategias que garanticen el aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, evitando frustraciones en los inicios de la educación formal.

Es por ello, que esta resolución busca promover la flexibilización en el régimen de promoción de nivel primario, en donde se intenta tomar la repitencia culminado el primer grado como el último recurso disponible. Es importante mencionar, que en los primeros años de implementación de la Unidad pedagógica en las escuelas, los agentes educativos tomaron a la misma como “la no repitencia en primer grado” “la posibilidad de tener la misma maestra en dos años” y otros conceptos que fueron tomados de forma errónea posiblemente por la falta de capacitación y bibliografía que se tenía sobre esta política educativa.

Sin embargo, en los diversos documentos generados por el Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba se propone que:

La Unidad pedagógica modifica la organización institucional en la consideración de los tiempos para lograr la alfabetización inicial. No es sinónimo de no repitencia, ni tampoco significa bajar las expectativas y exigencias sobre el rendimiento académico de los alumnos” (...) “La unidad pedagógica se diferencia sustancialmente de la promoción automática. Esta última es un acto por el que “Todos pasan” que homogeneiza, que anula e invisibiliza los procesos de construcción de conocimientos de cada niño/a, las prácticas pedagógicas de cada docente, las decisiones institucionales de cada escuela. (Ministerio de Educación. Córdoba, 2013)

En la provincia de Córdoba, la unidad pedagógica, como espacio de construcción de la alfabetización está conformada por dos niveles de complejidad, crecientes e integrados cuyo marco es el prescripto en el actual Diseño Curricular de la Educación Primaria de Córdoba. Además se enmarca en la profundización de las políticas públicas provinciales que proponen la inclusión y calidad de los aprendizajes.

Esta normativa responsabiliza a las instituciones educativas a enseñar en la diversidad, a tener en cuenta los diversos ritmos y maneras de aprender de cada uno de los niños, considerando que una escolaridad exitosa, no es mérito sino responsabilidad de cada uno de los actores que forman el sistema educativo, siendo el Estado el principal responsable en generar las condiciones para que todos lo consigan.

La resolución 174/12 invita a pensar la escuela como el espacio fundamental de acceso a los derechos en donde se deben repensar las posibilidades de escolarización que se brindan; ya que propone que muchas de las problemáticas que se presentan en torno a las trayectorias escolares, se encuentran relacionadas con formas rígidas de organización que responden a un modelo homogeneizador de la educación, el cual termina siendo excluyente.

En la Unidad Pedagógica, las trayectorias escolares se convierten en foco de análisis constante, lo cual hace que los diferentes actores institucionales logren revisar algunas de las lógicas instituidas en el sistema educativo. Como alude Terigi (2007), el curriculum por niveles, la gradualidad y la anualización constituyen principios estructurantes de los sistemas educativos que marcan el ritmo esperado y esperable de los estudiantes en la escuela. Se trata entonces de regulaciones fuertemente naturalizadas, construidas hace más de tres siglos, que colaboran desencadenando en el fracaso escolar, que hasta el momento únicamente se

centraba en el sujeto y sus dificultades, o en condiciones extraescolares como causas de dicho fracaso.

Capítulo 2:

LA EVALUACIÓN EN UNIDAD PEDAGÓGICA EN NIVEL PRIMARIO

2.1 La evaluación tradicional y sus limitaciones en la unidad pedagógica

Según la Real Academia Española, la palabra “evaluar” es la posibilidad de “estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos”. Por supuesto que esta definición resulta incompleta cuando estamos inmersos en una institución escolar, ya que parece lejana a las realidades escolares y a la búsqueda de aulas diversificadas que se ha destacado en el capítulo anterior.

Sin embargo, actualmente en muchas escuelas aún se conservan procesos evaluativos tradicionales que intentan constantemente homogeneizar los procesos de aprendizaje, siendo los aprendices evaluados al final de la presentación y exposición de una temática, en el mismo momento, en el mismo lugar y de la misma forma. Niños y niñas de primer grado que recién ingresan al nivel primario y a la estructura del sistema formal de educación, se encuentran siendo evaluados de esta forma tradicional y meramente cuantitativa.

Es común ver a docentes explicar un tema, practicar dichos contenidos, reforzarlos con diferentes estrategias metodológicas y luego al finalizar y para concluir, presentan un documento generalmente escrito a sus educandos en donde se pone a prueba cuánto recuerdan de lo estudiado. Esta es la manera con la que consiguen calificar cuánto saben, pues cada punto de ejercitación mantiene un porcentaje y dependiendo de los resultados obtenidos, es cuando el docente logra “estimar los conocimientos de los alumnos”, convirtiendo esa lectura de evaluación en una calificación numérica que en nuestro sistema educativo, corresponde desde el “no satisfactorio” (10% – 39%), “satisfactorio” (40% - 59%), bueno (60% - 79%) , muy bueno (80% al 99%) y excelente (100%).

El autor Ravela quien estudió los diversos sistemas de calificaciones de Latinoamérica, aporta al respecto:

“Los sistemas de calificaciones juegan un papel central en la educación formal (...). Son un factor determinante de la experiencia educativa de los estudiantes y de su concepción acerca de qué consiste el “oficio” como tal, es decir, aprender. Lo que evaluamos a través de pruebas y exámenes constituye un fuerte mensaje que comunica a estudiantes y familias qué esperamos que sean capaces de hacer y qué es valioso para nosotros – los docentes – como logro educativo. Por otra parte, mientras que los docentes tendemos, al menos en el discurso, a dar más importancia a la función formativa de la evaluación que a las calificaciones, para los estudiantes, evaluación

es ante todo, sinónimo de calificaciones y notas. Estas se han construido en una pieza clave de los sistemas educativos que determina fuertemente toda la experiencia escolar (...)" (2017: 52)

La evaluación tradicional se enfoca justamente en valorar la reproducción de contenidos aprendidos de forma memorística, sin dar lugar a la reflexión, a la crítica, a la creatividad e imaginación del alumnado. Estos procesos evaluativos caracterizados por ser mecánicos y homogeneizadores, se aplican muchas veces de forma no situada con el foco en el resultado y no en el proceso de cada estudiante.

Para muchos docentes entonces, evaluar, es la posibilidad de sancionar el error. Lo que se evalúa generalmente es “lo que el estudiante hizo de forma incorrecta”, pues para llegar a la calificación se cuantifican los errores. El foco no está en las potencialidades de los estudiantes, sino en lo que les falta, en lo que no saben, en lo que se equivocan, en lo que no consiguen.

El rol fundamental de la evaluación tradicional es centrarse en la fase final del proceso de aprendizaje, con la intención de sumar y determinar la cantidad de contenido o conocimiento del alumno y no así sus capacidades; los procesos mentales puestos en juego al momento de aprender; su contexto socio afectivo; sus actitudes o valores; su vínculo con los demás actores presentes y otros factores que influyen al momento de ser evaluados. Su principal búsqueda es la promoción, la certificación o no certificación de los estudiantes.

Si bien es cierto que por la estructura de nuestro sistema educativo no se puede dejar de lado la evaluación tradicional o “sumativa”, ya que consta de calificaciones numéricas; también es cierto que al evaluar se debe definir cuál es el tipo de evaluación que podemos utilizar para conocer la realidad de nuestros estudiantes de primer y segundo grado de unidad pedagógica.

Se debe cuestionar la evaluación con la misma importancia en la que seleccionamos los contenidos, las actividades, las capacidades que nuestros estudiantes pondrán en juego. No hay una única forma de evaluar en el aula, los mecanismos de evaluación en estos primeros grados no pueden ser fijos, estándares ni homogéneos. La escuela no se puede limitar a eso, a pesar de las obstaculizaciones administrativas y burocráticas a las que está expuesta en esta temática.

La unidad pedagógica nos brinda la posibilidad de centrarnos en cada realidad, en cada grupo y en cada estudiante. En cada una de las maneras de aprender, en cada una de las maneras de interactuar en el aula, cada uno con sus historias, con sus emociones, con sus actitudes, sus tiempos, con su contexto, sus problemáticas y sus potencialidades. Parece imposible poder medir todo aquello con un solo tipo de evaluación para todos en el mismo momento y de la misma forma.

Un estudiante que recién ingresa al nivel primario de la educación formal, proveniente de un ambiente de aprendizaje mediante el juego como lo propone la didáctica de nivel inicial de nuestra provincia, difícilmente puede adaptarse a ser cuantificado con una etiqueta numérica que le brindará información de lo que hizo mal y cuán mejor o peor es a los demás.

Las libretas de calificaciones de primer y segundo grado utilizadas en la provincia de Córdoba, en donde las familias pueden ver plasmada la trayectoria escolar de los estudiantes, mantienen un acotado espacio para que los docentes puedan manifestar observaciones descriptivas de los estudiantes, en donde, generalmente deben seleccionar únicamente un espacio curricular o un aprendizajes determinado para poder explicar el llamado “desempeño” del estudiante. A ese pequeño texto, lo acompañan calificaciones numéricas por trimestres y promedios finales que no son más que la suma de los resultados anteriores y que se tienen en cuenta únicamente para la promoción de dicho estudiante.

La evaluación tradicional en primer y segundo grado tendrá como consecuencia un posible sentido de frustración en las recién comenzadas trayectorias escolares de los educandos, aspecto que cuestiona fuertemente el proyecto de unidad pedagógica actual.

Por todo lo expuesto anteriormente es que se puede concluir que lo que conocemos como evaluación tradicional difícilmente puede considerarse apta para el proyecto de unidad pedagógica que se desarrolla actualmente en todas las escuelas en la Provincia de Córdoba; o al menos no como única opción.

2.2 La evaluación formativa en unidad pedagógica.

Para llevar a cabo esta propuesta de evaluación para unidad pedagógica se tendrá en cuenta la concepción de evaluación *formativa*, término propuesto por el académico Michael Scriven (1967) para determinar una posibilidad de evaluar diferente a la tradicional; en la que se puede recabar información con el fin de revisar la enseñanza y el aprendizaje en relación a las necesidades de los estudiantes, siendo la información valiosa y necesaria para poder seguir avanzando.

La autora Rebeca Anijovich (2011) expresa que “*El objetivo de la evaluación formativa es ofrecer orientaciones y sugerencias a cada estudiante durante el proceso de aprendizaje, cuando todavía hay tiempo para mejorar algún aspecto de dicho proceso*” (2011: p11). Es por ello que más que calificar a los estudiantes por sus resultados, este tipo de evaluación formativa, invita a que los docentes puedan identificar tanto las dificultades como potencialidades de los educandos y que en base a eso, puedan continuar aprendiendo.

La evaluación formativa ha sido caracterizada por estar mayormente centrada en el proceso de enseñanza – aprendizaje, que en los resultados que se obtienen del mismo. Sin embargo, no es sólo ese aspecto el que la diferencia de la evaluación tradicional que se señaló en el apartado anterior. Es realmente una diferencia de esencia, la que hace posible que la unidad pedagógica pueda ser evaluada de esta manera y no de otra.

Ravela (2017) alude que para lograr que la evaluación sea formativa, se deben tener en cuenta tres conceptos claves: el de *valoración*, *orientación* y *devolución*. El autor explica que generalmente los docentes en su manera de evaluar a sus estudiantes, logran dar muchas valoraciones, pocas orientaciones y casi nulas devoluciones. Las calificaciones son una forma de valoración, ya que como sostiene el autor “*expresan un juicio de valor que da a los estudiantes una pista acerca de qué tan cerca o lejos estuvieron de lo esperado.*” (2017: 151). Al mismo tiempo esto crea competitividad con sus pares, ya que eso les permite saber si están “mejor o peor” que sus compañeros de grado. Esa comparación es ineludible y puede acercar a los estudiantes al desánimo y a las frustraciones, consecuencias que se busca evitar desde la propuesta de unidad pedagógica.

Además de la calificación hay otros tipos de valoraciones que se realizan en los procesos evaluativos que están ligados a la posibilidad de que al docente le agrade o no lo que ve

reflejado en la actividad realizada por el estudiante. Son a lo mejor mensajes de estímulo que no brindan al estudiante información específica sobre lo que debe mejorar y cómo.

Las orientaciones por otra parte, ofrecen pistas sobre lo que debe mejorar, pero aún carecen de información sobre cómo o por qué debe hacerlas. El estudiante no logra comprender por qué una parte de su trabajo es incorrecta o por qué no le parece adecuado al docente.

Es por ello que se propone como elemento central el concepto de “devolución” que consiste en un proceso de retroalimentación que debe tener la evaluación formativa en unidad pedagógica. Es información que el docente entrega al estudiante que le ayudan a comprender su desempeño, conocer lo que el autor denomina como “*la brecha entre lo aprendido y lo enseñado*” (Ravela 2017: 153). Las devoluciones generalmente no deben incluir valoraciones sino descripciones específicas, detalladas y significativas. Deben servirle al estudiante como un punto de partida para abordar su propio proceso. Debe darle una imagen apropiada del desempeño que ha logrado, basada en criterios específicos. Incluye la posibilidad de que el educando pueda realizar una autoevaluación y tomar estas devoluciones como parte del proceso de aprender y no como errores que lo condicionen.

El desafío de la evaluación formativa en unidad pedagógica es complejo pero no imposible. Sobre todo cuando se logra comprender que la evaluación no debe ser un momento específico en donde todos los estudiantes sentados en un mismo espacio están dando cuenta de sus conocimientos con un mismo instrumento. La evaluación formativa debe ser constante, procesual, no sólo al final, sino que debe ser permanente; y es por ello que no sería óptimo simplificar al proceso de evaluación como la mera acreditación.

Es el estudiante el centro de la evaluación formativa, ya que es partícipe activo en el proceso de retroalimentación mencionado anteriormente, es quien debe auto-regular su propio aprendizaje.

Anijovich (2010) sostiene entonces que este tipo de evaluación no puede tampoco reducirse únicamente a que el estudiante reconozca las dificultades para aprender, sino que se expande a la autorregulación de los aprendizajes y las posibles modificaciones que pueda realizar en su proceso. Para ello se reconocen diferentes instrumentos y formatos evaluativos que son posibles en la unidad pedagógica. En todos se plantea la posibilidad de reconocer la

heterogeneidad del grupo de educandos, con sus particularidades y diferencias lingüísticas, culturales, emocionales y todos los aspectos que influyen en el aula.

La evaluación formativa puede presentarse también sin instrumentos formales, por ejemplo como cuando el docente observa e interactúa en una clase con sus estudiantes de manera informal sobre alguna temática abordada en un determinado espacio curricular. Sin embargo, los instrumentos necesariamente variados facilitan dicha tarea. Pues no es posible decir que se ha evaluado significativamente con una mera observación.

Es así que el docente en la evaluación formativa debe ser capaz de *“conocer, comprender y acoger a los estudiantes en sus diferencias y estrategias propias de aprendizajes, para planear y ajustar acciones pedagógicas favorables a cada uno y al grupo como un todo”* (Anijovich, 2010: 38)

Es importante mencionar que para que la misma sea llevada a cabo de forma adecuada, debe ser continua y por ende recabar información de múltiples situaciones en las que los estudiantes se encuentren construyendo sus aprendizajes. De esta manera, el estudiante tendrá la posibilidad de demostrar que ha comprendido cuando pueda aplicar dicho conocimiento a diferentes contextos, pueda preguntarse a sí mismo, cuestionarse y así desterrar el aprendizaje mecánico y repetitivo que la evaluación tradicional lleva en su esencia.

Capítulo 3:

**APORTES PARA LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL MARCO DE LA
UNIDAD PEDAGÓGICA EN NIVEL PRIMARIO**

3.1 Aportes para la evaluación formativa en unidad pedagógica.

Luego de la lectura intensiva de diferentes autores a quienes con mucho respeto mantengo su voz, e intentando resumir los aspectos que se deben tener en cuenta para la evaluación formativa en unidad pedagógica, es que resulta interesante proponer y enumerar diversas características que como docente se debe tener en cuenta para que esta propuesta pueda ser llevada a la práctica de forma significativa. Estos son entonces, los aportes para la evaluación formativa en unidad pedagógica que se encuentran ajenos a ser una fórmula ya establecida. Por el contrario, invitan a la reflexión y revisión constante:

1. La evaluación desde una perspectiva inclusiva:

Aquí debemos diferenciar cuál es la finalidad que tendrá la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje. ¿Será para promover a los estudiantes y que los mismos puedan avanzar de forma lineal y mecánica en el sistema educativo formal? ¿O será para aprender y desarrollar capacidades fundamentales para la vida cotidiana? Si se orienta en la segunda posibilidad, entonces se debe tener en cuenta que la evaluación en la unidad pedagógica debe ser respetuosa de las individualidades y las necesidades de los estudiantes, para aprender, no solamente para ser promovidos ni calificados. Aquí no son consideradas frases como “Yo enseño. El que me sigue bien y si no lo lamento” por parte de los docentes. Se debe pensar en la evaluación como una oportunidad para todos.

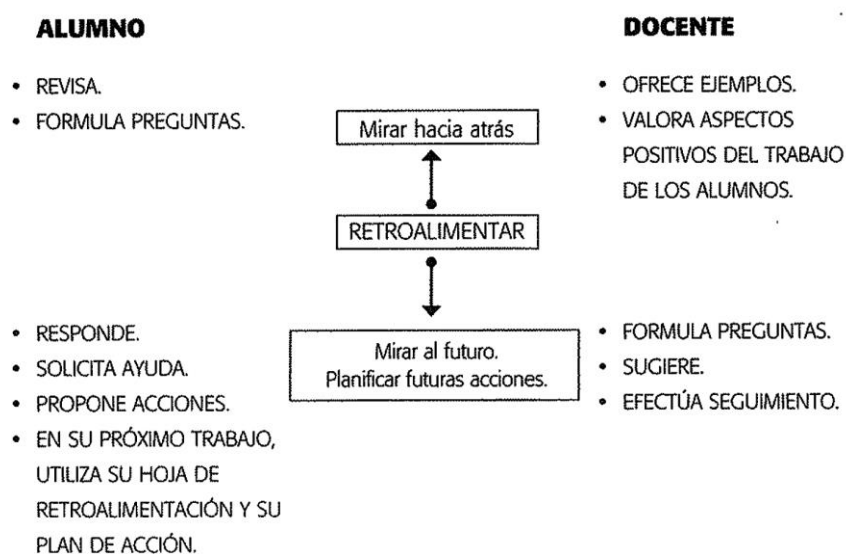
Para esto, el educador deberá tener en cuenta la planificación, tanto del espacio físico como de los aspectos organizativos propiamente dichos para que la evaluación pueda ser desarrollada. Pues al entrar al aula, todo debe estar dispuesto para que todos puedan aprender y esto demanda de una postura flexible en donde se pueda interactuar con situaciones imprevistas y al mismo tiempo, respetar a lo que la autora Anijovich (2014) propone como “aula heterogénea”. Esto implica focalizarse en diversos aspectos en el proceso de enseñanza como: Preparar diferentes alternativas de abordaje para un mismo contenido; promover con orientaciones el sostenimiento de los tiempos para resolver las actividades; planificar momentos de intercambios con los estudiantes; promover agrupaciones flexibles que acompañen las diferentes trayectorias y colaboren en la autonomía de cada uno de los estudiantes.

La evaluación desde una perspectiva inclusiva, deja de ser un formato rígido y estándar, para pasar a ser un proceso que nazca con el grupo, que crezca con ellos y culmine siendo lo más significativo posible para cada uno de los sujetos involucrados en él.

2. La retroalimentación como componente indispensable:

Para que lo anterior cobre sentido, resulta imprescindible saber que el estudiante mantiene un papel central durante el proceso de evaluación, ya que debe asumir la responsabilidad de su propio proceso. En este “*feedback*” deberá reconocer sus fortalezas y debilidades. Buscar avanzar desde sus potencialidades. La evaluación formativa debe fomentar el desarrollo de los procesos de metacognición, de reflexión y autorregulación de los aprendizajes. También es importante pronunciar que si bien el estudiante es el centro de este proceso, la intervención de los docentes también pueden favorecer o entorpecer esta retroalimentación. Las preguntas y orientaciones que realicen los docentes son un punto clave en este proceso.

La retroalimentación desde este enfoque de evaluación formativa, implica que los estudiantes se apropien no sólo de los contenidos y aprendizajes que se pretende que aprendan, sino del proceso mismo. Que puedan enfocarse no sólo en la calificación sino en las diversas devoluciones que los docentes realicen de su proceso. La retroalimentación es tan única como cada estudiante y cada proceso. Anijovich (2014:29) propone pensar la retroalimentación como un circuito y lo refleja en el siguiente cuadro:



3. La importancia de los criterios de evaluación:

Ravela (2017) propone que la mejor forma de evaluar es aquella que fomente el aprendizaje, la reflexión y la crítica de los estudiantes, así como del propio docente. No debe limitarse a cuestiones administrativas que determinan el uso preponderante de evaluaciones con fines de calificación a lo largo de todo el ciclo escolar. La evaluación, cualquiera que ésta sea, tiene que enfrentar la complicación de definir sus criterios siendo los mismos explicados a los estudiantes en qué y cómo serán evaluados. Esto es un paso necesario para lograr una evaluación eficaz y eficiente.

Tomando a la evaluación como parte del proceso de enseñanza, es que la misma debe estar presente en la planificación de las clases, unidades, programas, etc. Anijovich (2017: 12) alude al respecto:

“Hay que establecer en qué momento se recogerá información, definir qué aprendizajes debe lograr el estudiante y ver como se vinculan con el propósito que el profesor ha propuesto; seleccionar y elaborar instrumentos de evaluación, además de anticipar modos de realizar devoluciones a los estudiantes que contribuyan el logro de los aprendizajes”

Al respecto, Edith Litwin (2008) establece que las buenas prácticas de evaluación son “prácticas sin sorpresa, enmarcadas en la enseñanza, que se desprenden del clima, ritmo, y tipo de actividad de la clase; en la que los desafíos cognitivos no son temas de las evaluaciones sino de la vida cotidiana del aula, atractivas para los estudiantes y con consecuencias positivas respecto de los aprendizajes.”

Un aspecto relevante para que las evaluaciones en unidad pedagógica puedan ser buenas prácticas de acuerdo a lo mencionado anteriormente, es la especificación de los criterios de evaluación, ya que la misma reduce la incertidumbre de los estudiantes y elimina la posibilidad de generar malas interpretaciones respecto a lo que se espera de ellos. Es por ello que es de gran importancia que los estudiantes conozcan dichos criterios y que, al mismo tiempo, el docente pueda verificar con mayor claridad que se estén cumpliendo los objetivos de aprendizaje; identificar las brechas entre los que se quiere enseñar y lo aprendido y ajustar sus actividades, tomando la evaluación como un punto de partida y no un punto final del proceso.

4. El lugar de las calificaciones.

Esta propuesta resalta la función pedagógica de la evaluación, considerándola su función más importante, sin desconocer por eso la necesidad de la certificación. En su función pedagógica, la evaluación es formativa, ya que aporta para la reorganización de la enseñanza, siempre con la intención de mejorar los aprendizajes de los estudiantes. En cambio, la autora Anijovich propone que “la calificación no siempre redunde en mejores aprendizajes.”

Es importante tener en cuenta que muchas veces los docentes incluyen como parte de la calificación aspectos que no son meramente propios a los aprendizajes o a las capacidades que se pide puedan desarrollar, sino a cuestiones disciplinares o conductuales que no son fácilmente cuantificables y lo mismo son tomados en cuenta en la calificación. De esta manera una calificación baja puede significar no únicamente que el alumno no aprende, sino que no adquirió conductas socialmente aceptables por más que nada tenga que ver lo que se pretendía que aprendan o desarrollen.

Esta propuesta de evaluación formativa considera de suma importancia que se puedan tener en cuenta estos aspectos antes mencionados relacionados con lo actitudinal, lo emocional, etc. Pero propone que los mismos no pueden formar parte de una calificación numérica. Todo lo que un docente observa influyente en el proceso de aprendizaje debe estar reflejado en un informe cualitativo sobre el estudiante, no un número que tiene como propósito etiquetar a los mismos en vez de servir como aprendizaje.

Otra limitación que la calificación presenta es que la misma suele convertirse en la única motivación de los estudiantes, para lo que adquieren actitudes competitivas que se alejan del aprendizaje colectivo y cooperativo que la evaluación formativa alienta.

En esta propuesta de evaluación, la calificación debe dejar de ser el promedio matemático que nos muestra como instancia válida la evaluación tradicional en donde todos los criterios están cuantificados y se realizan diferentes operaciones matemáticas para poder saber el resultado final. Tampoco puede transformarse en lo opuesto y ser un instrumento repleto de subjetividades e interpretaciones arbitrarias del docente. La calificación debe ser objeto de análisis constante para no caer en ninguno de los extremos y que la misma realmente tenga relación con el proceso de aprendizaje que se brinda en un grupo determinado, en un espacio determinado y un tiempo específico. El contexto sigue teniendo la prioridad en este enfoque.

En esta invitación a una nueva manera de considerar la evaluación en la unidad pedagógica, se consideraría la posibilidad de descartar el uso de una cantidad numérica para dar cuenta de los aprendizajes, pero dado que las mismas son parte de la reglamentación y normativa vigente, al menos se alienta a que no sean la única devolución que reciben los estudiantes.

3.2 Diversos instrumentos evaluativos para la unidad pedagógica.

El proceso evaluativo en unidad pedagógica debe ser el resultado de diversos instrumentos que puedan dar cuenta del aprendizaje de los educandos de forma completa y descriptiva tal como se realizan actualmente en nivel inicial, donde los informes que se presentan de forma semestral, son narraciones que detallan las capacidades que el estudiante desarrolla con determinadas intervenciones docentes y cómo puede trasladar los conocimientos que construye a diversas situaciones.

Sucede que en nivel primario, se mantiene un modelo evaluativo y de calificaciones existente desde otro modelo de sociedad que condice con los orígenes del sistema de educación formal. En aquel modelo y tal como dispone el autor Ravela, hay determinadas características que actualmente conviven pero que corresponden a otro tiempo histórico con una sociedad industrial en pleno desarrollo. Por ejemplo: la organización de los cursos dependiendo de la edad de los educandos, la realización de las mismas actividades en un mismo tiempo con contenidos organizados en programas que deben ser aprobadas de forma lineal y secuenciada. Un único instrumento igual para todos, que todos realicen de forma individual y al mismo tiempo ya no puede ser la opción para la sociedad actual.

Se presentan entonces a continuación diversos instrumentos que pueden tenerse en cuenta para recabar la información que el docente y los mismos estudiantes necesitan para poder aprender y al mismo tiempo ser acreditados, cuestión que el actual sistema educativo aun considera necesario. Los mismos son recopilados desde diversos autores cuyas conceptualizaciones pueden adecuarse a la propuesta que en este informe se desarrolla.

a. Las rúbricas como herramienta evaluativa:

Anijovich define a las rúbricas como “documentos que articulan las expectativas ante una tarea o un desempeño a través de una lista de criterios y la descripción de sus niveles de calidad” (2017: 62)

Entre las ventajas de este tipo de formato evaluativo podemos contemplar que los estudiantes se sienten más confiados y seguros al saber con anticipación lo que se espera de ellos y sus procesos de aprendizajes. Al mismo tiempo, reducen la subjetividad del docente, orientan sobre cómo avanzar y hasta permiten a autoevaluación de los estudiantes estimulando la responsabilidad de los mismos.

Un aspecto muy importante en plantear las rúbricas como parte del proceso evaluativo en nivel primario, es que los estudiantes deben ser parte de la confección de las mismas, ya que al poder planificarlas en conjunto, ellos pueden colaborar y hacer consciente los diversos criterios y aspectos que serán tenidos en cuenta en todo el proceso. De más está decir que estas propuestas se condicionan con la edad de los educandos de unidad pedagógica y por ello conllevan un trabajo sistemático y paulatino para lograr los objetivos. Un aspecto positivo es que al ser esta la manera conocida por los estudiantes de temprana edad de ser evaluados, simplificará futuros procesos que con la evaluación tradicional podrían ligarse a la frustración, presión, comparación, entre otros aspectos ya mencionados.

Las autoras Anijovich y Cappelletti, (2017) proponen que para diseñar las rubricas se debe tener en cuenta diversos pasos que serán mencionados y explicados a continuación teniendo en cuenta esta propuesta: 1. Identificar el objeto o proceso que se va a evaluar. Aquí es donde debemos presentar: ¿Qué capacidad fundamental quiero evaluar? ¿Qué contenido o habilidad social busco que mis estudiantes desarrollen? 2. Definir si la rúbrica será general o específica: Es decir si va a formar parte de todo el proceso son objetivos a largo plazo o si va a referirse a una actividad o momento particular dentro de todo el proceso. 3. Determinar el diseño: Aquí es importante analizar quiénes participarán en el proceso de diseño de las rúbricas, a quienes se comunicará, etc. 4. Determinar dimensiones y criterios que se refieren a los objetivos de aprendizaje. 5. Establecer la cantidad y niveles de calidad: se deben presentar de acuerdo a diversas taxonomías como puede ser: logrado – en proceso de ser logrado. 6. Construir los descriptores: detallar cada uno de los niveles de calidad. 7. Decidir los puntajes: Establecer un porcentaje en cada uno de los criterios propuestos.

A todo lo mencionado anteriormente, se propone agregar un apartado de observaciones en donde se puedan incluir comentarios narrativos que enriquecen las rubricas sobre todo en los procesos tan diversos de los estudiantes de unidad pedagógica.

Se muestra a continuación ejemplos de rúbrica evaluativa para unidad pedagógica:

Ejemplo 1:

<u>RÚBRICA DE EVALUACION FORMATIVA</u>	
GRADO: 1ª grado	DOCENTE: xxxxx
Áreas: Lengua y Ciencias sociales. (Trabajo interdisciplinario)	Período: Semana de 8 al 15 de abril
Instrumento: se utilizará la siguiente rúbrica en donde se recabará información desde la observación de una tarea en la que los niños deben dibujar actores institucionales de la escuela en sus respectivos roles y escribir de forma exploratoria sus nombres.	

Criterios – Niveles:	Destacado	Logrado	En proceso de lograrse
Cumplimiento de las actividades a tiempo.	Entregó la tarea a tiempo 30%	Entregó la tarea fuera del tiempo estipulado 20%	No logró entregar la tarea asignada 0%
Resolución de las actividades y dedicación en la realización de las mismas.	Resolvió la tarea de forma completa y comprometida 30%	Gran parte de la tarea está completa 20%	Gran parte de la tarea no está completa 10%
Contenido: escritura exploratoria de palabras.	Logra la escritura exploratoria de palabras 20%	Intenta la escritura exploratoria de palabras 10%	No logra aun la escritura exploratoria de palabras 0%
Contenido: reconocimiento de actores institucionales de la escuela	Reconoce los actores institucionales y sus roles 20%	Reconoce los actores pero no sus roles institucionales 10%	No logra reconocer los actores ni roles institucionales 0%

Criterios:	CUMPLIMIENTO A TIEMPO	RESOLUCIÓN Y DEDICACIÓN	ESCRITURA EXPLORATORIA DE PALABRAS	RECONOCIMIENTO DE ACTORES Y ROLES INSTIT.	PUNTOS
Estudiante:					
ALUMNO 1	ML	ML	ML	L	90
Observaciones: (Aquí se pueden agregar detalles narrativos sobre lo observado en alumno 1)					
ALUMNO 2					
Observaciones:					
ALUMNO 3					

Fuente: elaboración propia.

Ejemplo 2:

<u>RÚBRICA DE EVALUACION PROCESUAL</u>	
Grado: 1º grado	Docente: XXXX
Áreas: Lengua y literatura	Fecha de entrega de la tarea: 12 de mayo
<p>Instrumento: se utilizará la siguiente rúbrica en donde se recabará información desde la observación de una tarea asignada a los estudiantes en la que deben enviar un video al aula virtual grabándose mientras escriben dos palabras (nombres de animales) que extraen de un cuento relatado por la docente con anterioridad. La actividad se entra en la escritura exploratoria y los estudiantes tienen conocimiento de ello.</p>	

<u>CRITERIOS:</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la tarea en tiempo y forma • Capacidad de escritura exploratoria de palabras <p>(En el caso que se deba calificar la actividad, se puede asignar un porcentaje a los criterios observados. En este caso particular, la intención era observar el proceso de cada niño en el desarrollo de la capacidad de escritura)</p>

APELLIDO Y NOMBRE	Calificación y observaciones:
ESTUDIANTE 1	Teniendo en cuenta las evidencias de aprendizaje obtenidas mediante la observación de dos tareas asignadas, el estudiante logra la escritura exploratoria de palabras encontrándose en una etapa alfabetizada del lenguaje. Logra la escritura completa y el reconocimiento de los diferentes fonemas. Se esfuerza por diferenciar letras con sonidos similares y normas básicas ortográficas. Pronuncia la palabra que quiere escribir en voz alta y así puede identificar equivocaciones y remendarlos. Se lo felicita por su trabajo sostenido y comprometido como así también por los logros obtenidos en este primer mes de clase.
ESTUDIANTE 2	La alumna ha avanzado en su proceso de lectura y escritura pudiendo reconocer fonemas y grafías para la escritura exploratoria de palabras. Aun no lo hace de forma completa, pero se esfuerza y está en camino de conseguirlo, encontrándose en una etapa silábica del lenguaje. Se la alienta a seguir trabajando con responsabilidad como lo viene haciendo y se la felicita por los avances logrados. ¡Adelante!

Fuente: Elaboración propia

b. La coevaluación en la unidad pedagógica:

La coevaluación es la posibilidad de que los estudiantes puedan dar devoluciones significativas sobre el desempeño y actividades que realizan sus pares, que no es lo mismo que calificar el trabajo del otro. Para que esto pueda llegar a implementarse de forma adecuada, los criterios de evaluación y expectativas deben ser claros, explicados previamente y pueden en muchos casos ser consensuados entre los docentes y los estudiantes.

El autor Ravela explica la importancia de la coevaluación diciendo que: “Desde la perspectiva del estudiante, la intervención de sus compañeros le obliga a mirar su propia tarea desde otra perspectiva, (...) expresada en términos más cercanas a sus posibilidades de comprensión que la ayuda que le puede brindar el propio docente”. (181:2017)

Esta posibilidad de evaluación permite la reflexión colectiva de lo que se trabaja, de lo que pueden considerarse errores y al mismo tiempo, los actores tienen la posibilidad de explicar y fundamentar sus elecciones. El docente allí también puede intervenir y mediar los debates que se generen, las conclusiones que se arriben para transformarlas en nuevas preguntas.

Además de las rúbricas se pueden tener en cuenta los registros de estas instancias de discusión grupal que enriquecerá los procesos de aprendizaje y también de enseñanza.

c. Los informes cualitativos:

Tal como se propone en la ciudad de Córdoba por el Ministerio de Educación, al finalizar cada uno de los trimestres de clases los docentes de nivel primario deben presentar a las familias de los estudiantes un informe que conlleva las calificaciones obtenidas por los educandos a lo largo de esos tres meses de proceso y un párrafo breve que resume alguna capacidad, aptitud, habilidad del niño en la que se ha destacado o muchas veces se utiliza ese espacio para exponer alguna dificultad observada por los docentes del niño. Esta tarea administrativa y pedagógica es llevada a cabo por la docente del grado quien reúne las calificaciones de los demás espacios curriculares y arma en una plataforma virtual el informe que comunica a las familias algunos aspectos del proceso de aprendizaje del estudiante.

Esta propuesta de evaluación formativa en unidad pedagógica propone cambiar este documento de calificaciones y breves narraciones por un informe cualitativo o al menos agregarlo al mismo, en donde se puedan plasmar de manera narrativa y detallada los diversos procesos de los educandos, resaltando las potencialidades y tomando los errores como metas aún no conseguidas, pero en proceso de ser adquiridas, para cumplir con todos los aspectos anteriormente mencionados en este trabajo.

Además se propone, que estos informes cualitativos formen parte de las devoluciones a los estudiantes y se puedan considerar como recursos evaluativos en el marco de esta evaluación formativa que se trata en este informe. De esta manera, se plantea que los informes cualitativos puedan ser presentados con menor periodización a los estudiantes para lograr una reflexión, autoevaluación y retroalimentación de los procesos. Reemplazar la entrega a las familias y que el instrumento pueda ser leído y compartido con el educando para poder reflexionar juntos sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Para esto es necesario entonces: 1. Establecer los aprendizajes o capacidades que se pretenden evaluar 2. Determinar el tiempo que se considera necesario para el desarrollo de esa capacidad. 3. Presentar y compartir con los estudiantes estos aprendizajes y criterios de evaluación. 4. Desarrollar las actividades que servirán en el proceso de enseñanza y aprendizaje. 5. Compartir entre docente, estudiante y familia si así fuera necesario, estas devoluciones de evidencias recabadas por el docente a lo largo del tiempo propuesto.

Teniendo en cuenta la heterogeneidad del grupo y los tiempos acotados con los que se puede contar en la práctica, puede el grupo dividirse en partes para que a lo largo del año cada uno de los estudiantes pueda haber vivenciado esta experiencia de informe cualitativo sobre alguno de los aprendizajes.

Se presenta a continuación un ejemplo de informe cualitativo en la evaluación de unidad pedagógica:

Ejemplo 1: Informe de trimestre.

INFORME DE PRIMER GRADO

PRIMER TRIMESTRE

ESPACIOS CURRICULARES: LENGUA Y LITERATURA Y CIENCIAS SOCIALES:

Aprendizajes lengua y literatura:

- Comprensión y ejecución de consignas simples
- Reconocimiento de las funciones sociales de la Lengua
- Reconocimiento de letras para lectura y escritura exploratoria
- Identificación de letras y sílabas iniciales
- Escritura y reconocimiento de nombre propio
- Capacidad de oralidad para expresar ideas, aportes, etc.
- Trabajo con relatos orales como trabalenguas, adivinanza, chiste.
- Apreciación de la Literatura en su valor estético, lúdico y particular de construcción de la realidad.
- Escucha atenta de cuentos y seguimiento de la lectura en voz alta sosteniendo el hilo argumental.

Aprendizajes sociales:

- Apropiación de vocabulario específico de las ciencias sociales.
- Reconocimiento de la escuela con institución social y su importancia en el desarrollo de una comunidad.
- Identificación de las diferencias entre nivel inicial y nivel primario logrando el reconocimiento de espacios, actores y roles institucionales
- Reconocimiento y análisis de diversos contextos institucionales en ámbitos socio culturales diversos
- Diferenciación entre escuela rural y urbana
- Reconocimiento de los cambios en la escuela a lo largo del tiempo
- Comprensión y trabajo con efemérides nacionales.

ESTUDIANTE 1:

Se ha podido observar que XXX en este tiempo compartido ha logrado responder de forma adecuada a las consignas de trabajo en las diversas áreas. Ha cumplido a tiempo y ha demostrado esfuerzo y compromiso en todas las actividades de las que mostró evidencia. En los días compartidos en el aula se lo observó comprometido y entusiasmado por las propuestas educativas, lo cual se mantiene en el actual panorama de pandemia que nos toca atravesar.

Según lo observado en las tareas, logra la escritura exploratoria de palabras encontrándose en una etapa alfabetizada del lenguaje. Logra la escritura completa y el reconocimiento de los diferentes fonemas. Se esfuerza por diferenciar letras con sonidos similares y normas básicas ortográficas. Pronuncia la palabra que quiere escribir en voz alta y

así puede identificar equivocaciones y remendarlos. Se lo felicita por su trabajo sostenido y comprometido como así también por los logros obtenidos en este primer trimestre.

En el área de las ciencias sociales, ha logrado reconocer a la escuela como institución social, diferenciando sus espacios, actores y roles de forma pertinente. También ha logrado diferenciar entre las escuelas rurales y las escuelas urbanas, explicando sus características de forma adecuada. Ha sido detallista y comprometido en su tarea. Se lo felicita por estos avances.

Deberá esforzarse por conseguir y desarrollar la capacidad de respetar el turno para hablar cuando uno de sus pares o docentes está hablando.

¡Bravo XXX por todos lo que has logrado alcanzar! ¡Adelante!

Firma del docente.

Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIÓN

Lo expuesto en el presente trabajo nos permite reflexionar sobre la importancia de repensar el proceso evaluativo de los alumnos que transitan los comienzos de la escolaridad primaria. En la Provincia de Córdoba, con la implementación de la Unidad Pedagógica sería incoherente mantener únicamente una evaluación tradicional, sumativa y cuantitativa, cuando en realidad los procesos de los estudiantes de primer y segundo grado permiten una diversidad que enriquece los aprendizajes y también los procesos de enseñanza.

Es por ello que luego de la ardua lectura y análisis de diversos autores sobre este tema y teniendo en cuenta la limitada bibliografía y estudios existentes sobre Unidad Pedagógica en nuestra provincia, se ha logrado proponer una manera de evaluar los aprendizajes de los educandos de primer y segundo grado desde una perspectiva formativa, que logra respetar las individualidades y que rescata la heterogeneidad como componente clave para que el aprendizaje significativo tenga lugar.

Repensar la evaluación desde este enfoque cualitativo y procesual nos permite respetar a los estudiantes, desarrollar la habilidad de metacognición en ellos, fomentar la autoestima y confianza para aprender que luego podrían verse reflejados en transitar de una mejor manera su trayecto escolar formal. Además nos brinda la posibilidad de ser coherentes entre las formas de enseñanza que habilita la normativa vigente en unidad pedagógica y los procesos evaluativos.

Es por eso que en el capítulo primero fue necesario impregnarnos de nociones claves teniendo en cuenta esta normativa para luego en el capítulo siguiente analizar y reflexionar sobre la evaluación en unidad pedagógica, visibilizando las limitaciones con las que cuenta la evaluación tradicional. Finalmente, en el capítulo tercero se realizó una propuesta de evaluación formativa que surge tanto de la reflexión de mi práctica docente y el análisis de los valiosos autores consultados.

Las propuestas evaluativas que se brindan en este informe no son consideradas guías estandarizadas y rígidas para ser aplicadas sin conocimiento del grupo, sino que son propuestas que respetan la realidad contextual de cada aula y la realidad específica de cada uno de los estudiantes. Son propuestas que nos invitan a repensar nuestras prácticas de enseñanza, nuestro vínculo con los educandos y nuestra responsabilidad y posibilidad de mejorar el trayecto educativo de quienes educamos.

BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, R (2010) *La evaluación significativa*. (1ra edición). Buenos Aires Argentina: Editorial Paidós.
- Anijovich R & González C. (2011) *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos* (1ra edición) Buenos Aires, Argentina: Editorial Aique.
- Anijovich, R (2014) *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. (1ra edición) Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Anijovich, R. & Cappeletti, G. (2017) *La evaluación como oportunidad*. (1ra edición). Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Consejo Federal de Educación. Resolución 174/12. Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades y su regulación. Argentina, 13 de junio de 2012.
- Del Valle Uanini, M. (2016) La institucionalización de la Unidad Pedagógica de 1° y 2° grado en la Provincia e Córdoba. Condiciones previas y desafíos a futuro. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy, (50) 91-109.
- Diseño Curricular de la Educación Primaria 2012 – 2020 (2012) Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Secretaria de Educación. Subsecretaría de Promoción e Igualdad y Calidad Educativa. Dirección General de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba. Argentina.
- García S. (12 de marzo de 2014) ¿A qué se refiere la unidad pedagógica? El Periódico, San Francisco, Córdoba.
Recuperado de <https://el-periodico.com.ar/noticia/13162/a-que-se-refiere-la-unidad-pedagogica>
- Ley de Educación Nacional 26.206. Argentina 27 de diciembre de 2006.

- Ley nro. 9870. Legislatura de la provincia de Córdoba. Argentina, 15 de diciembre de 2010.
- Massimino T & Rosso L. (2014). *Propuesta de evaluación enmarcada en el proyecto de unidad pedagógica en primer y segundo grado del nivel primario*. (Trabajo final de grado). Universidad Católica de Córdoba, Argentina.
- Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. La unidad pedagógica. Cómo posibilitar las trayectorias escolares y los aprendizajes de los niños. (2012).
- Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. La unidad pedagógica. Trayectorias escolares y apropiación del lenguaje escrito. (2013).
- Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. La unidad pedagógica: apropiación del lenguaje escrito: intervenciones docentes y evaluación de los aprendizajes. (2014).
- Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. La unidad pedagógica: La matemática y una mirada compartida de la enseñanza y la evaluación. (2014).
- Ravela, P. (2017) *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. (1era edición) Ciudad de México: Editorial Grupo Magro.
- Real Academia Española (2019) Diccionario de la lengua española. (23 ed.) Recuperado de: <https://dle.rae.es/?w=evaluaci%C3%B3n>
- Tenti Fanfani, E (2007) *El oficio de docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. (1era edición). Buenos Aires, Argentina: Editorial Siglo XXI.
- Terigi, F (2007) *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Fundación Santillana, III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy.

- Tomlinson, C (2008) *El aula diversificada. Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. (1era edición). Barcelona, España: Editorial Octaedro S.L.
- Villalón, M. (2014). *Alfabetización inicial: claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Editorial UC.