



RUTAS DE APRENDIZAJE

“Evaluaciones auténticas, devoluciones formativas”

Una invitación donde cada protagonista decide su propia aventura formativa, en el camino de la transformación educativa.

Los acompañamos en el viaje.



Índice

Introducción	3
Invitaciones para el aprendizaje: "Pistas en el camino"	4
A. Rutinas de pensamiento.....	6
B. Claves teóricas	7
C. Práctica reflexiva e Identidad profesional:.....	12
D. Materiales para la profundización.....	23



Introducción

Las "rutas" son recorridos opcionales en el camino, senderos que invitan a transitar una exploración inicial sobre diversos enfoques pedagógicos. Como en toda travesía, uno decide si caminar sólo a sus tiempos y ritmos, o prefiere compartir la ruta con algún compañero o compañera de viaje. Ambas opciones son válidas, el común denominador es la autonomía en el aprendizaje y el protagonismo del profesor a la hora de elegir trayectos que lo guiarán a transformar sus prácticas de enseñanza.

3

Los recorridos formativos son: a) evaluaciones auténticas y devoluciones formativas; b) el desarrollo de las capacidades, un punto de partida para pensar el curriculum; c) trayectos de enseñanza y aprendizaje, un enfoque de agrupamientos heterogéneos; y d) nuevas configuraciones didácticas en tiempo y espacio.

Desde Eutopía queremos continuar acercándoles propuestas de acompañamiento formativo para profundizar el proceso de transformación en las escuelas de la RED.

Equipo de Eutopía



Invitaciones para el aprendizaje: “Pistas en el camino”

4

- A. *Rutinas de pensamiento*: propuesta que esconde estrategias breves y fáciles de aprender, orientan el pensamiento individual y dan estructura a discusiones colectivas. Si se practican con frecuencia y flexibilidad, acaban convirtiéndose en el modo natural de pensar y operar a la hora de aprender.
- B. *Claves teóricas*: exploración de referencias conceptuales, el desafío de construir nuevas representaciones y marcos explicativos sobre las prácticas de enseñanza.
- C. *Práctica reflexiva*: valoración de la propia autobiografía profesional, una propuesta orientada a reconocer e interpelar nuestras prácticas y a partir de allí, construir nuevos modos de enseñar junto a un colectivo de colegas.
- D. *Materiales para la profundización*: invitación a continuar explorando y estudiar nuevas categorías de análisis e interpretación acerca de nuestras prácticas.



¿Qué nos proponemos?

5

El foco de esta ruta de aprendizaje es "la evaluación" y algunas de las preguntas que nos guiarán en este camino para repensar la enseñanza junto con la evaluación son ¿qué? ¿cómo? y ¿para qué? evaluamos atendiendo a los desafíos y oportunidades que se nos presentaron a partir de la interrupción de las clases presenciales con la irrupción de la pandemia. La invitación es a revisar nuestras prácticas de enseñanza y evaluación junto a nuestra identidad profesional para poder diseñar experiencias de evaluación que resulten significativas para nuestros estudiantes tanto en la virtualidad como en la presencialidad. Nos aproximaremos a intentar dar respuesta a estos interrogantes desde el marco de la evaluación formativa y profundizaremos en algunos dispositivos que entendemos nos ayudan a desarrollar esta práctica con nuestros estudiantes con foco en la elaboración de evaluaciones auténticas.



A. Rutinas de pensamiento

Actividad de inicio: 3, 2, 1...

6



Antes de comenzar les proponemos realizar la siguiente rutina¹ de 3 pasos:

	<ul style="list-style-type: none"> • 3 PALABRAS que rápidamente vengan a su mente cuando piensan sobre "evaluación". • 2 PREGUNTAS que tienen en relación a la evaluación. Recuerden se trata de preguntas que se encuentren en la superficie y no necesitan un pensamiento profundo. Nos interesa "sacar a flote" sus ideas iniciales. • 1 METÁFORA O IMAGEN de algún objeto que relacionen con el concepto de evaluación.
<p>Importante a tener en cuenta: La idea es que no piensen demasiado las respuestas en este inicio. Nos interesa que hagan asociaciones rápidas con el tema en cada paso, tomen registro de ello y luego lo guarden para poder retomarlo al final del trayecto.</p>	

¹ Ritchhart, Church, Morrison (2014) presentan diferentes alternativas de rutinas que propician una cultura de pensamiento en las aulas. Las rutinas pueden ser consideradas por los docentes como herramientas, como estructuras que llevan a los alumnos cada vez a un nivel más alto y sofisticado de pensamiento o bien como patrones de comportamiento. No se trata de utilizar las rutinas meramente como una un paso a completar o rellenar, sino que pretende propiciar un espacio de construcción del pensamiento que guíe el proceso de aprendizaje de los alumnos.



B. Claves teóricas

Una aproximación al concepto de Evaluación Formativa

7

"El cómo evaluamos condiciona la calidad y la durabilidad de los aprendizajes"
(Carlos Magro, 2016)

Entendemos a las buenas prácticas de enseñanza como aquellas que favorecen que los alumnos logren construir aprendizajes profundos. La evaluación es una parte indisoluble de las prácticas de enseñanza y ocupa un lugar central en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

"Evaluar consiste, en principio, en emitir juicios de valor acerca de algo: objetos, conductas, planes. Estos juicios tienen una finalidad. La evaluación no tiene un fin en sí misma. No se evalúa por evaluar. Se evalúa para tomar decisiones con respecto a la marcha de un proceso"
(Camilloni, 1998)

Tradicionalmente, en todos los sistemas educativos, la evaluación ha adquirido una función muy ligada a la certificación y acreditación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes ante terceros como resultante final de un proceso o curso determinado. De este modo, la evaluación es entendida como una instancia que sucede en forma posterior a la enseñanza en la que el estudiante muestra que sabe lo que debe saber. Esta concepción de evaluación posiciona al docente, o a quien evalúa, como jurado de un desempeño que realiza un juicio de valor y califica, generalmente con un número, las producciones de los estudiantes. Arraigada en la cultura escolar, esta concepción de la función de la evaluación también se encuentra presente en las familias quienes esperan las "notas" para corroborar cómo sus hijos están avanzando en su escolaridad en base a los estándares preestablecidos por el sistema educativo. Ahora bien, aún si la acreditación y certificación es una cuestión necesaria debido al funcionamiento del sistema educativo actual (aunque con la irrupción de la pandemia la misma se haya visto



interrumpida), no resulta suficiente a la hora de intentar dar cuenta del proceso de aprendizaje que realizan los estudiantes en las instituciones educativas. De este modo, a continuación, introducimos la función formativa de la evaluación:

8

“Toda evaluación formativa, ayuda a comprender el proceso de aprendizaje de los alumnos y a modificar o ajustar la enseñanza. Una evaluación formativa se encuentra al servicio de la toma de decisiones “blandas” sobre la orientación y direccionalidad que deben tener las prácticas escolares. La evaluación de tipo formativa, responde a la función pedagógica de la evaluación y activa los procesos de regulación de los logros y obstáculos que encuentra el alumno en su camino de aprendizaje. Asimismo, informa al docente sobre en qué medida las intencionalidades de su práctica de enseñanza están siendo logradas. Se podría decir entonces que es “toda práctica de evaluación continua que pretenda contribuir a mejorar los aprendizajes en curso, cualesquiera sean el marco y la extensión concreta de la diferenciación de la enseñanza” (Perrenoud, 2008:102)

Al asumir el desafío de mejorar nuestras prácticas de evaluación nos comprometemos con la construcción de una sociedad más democrática.

A grandes rasgos, la evaluación formativa:

○ **Se encuentra integrada a los procesos cotidianos de enseñanza en clase:** La evaluación no se presenta diferenciada de la enseñanza, es parte integrante de la interacción que entabla el profesor y el alumno. Es una evaluación que se encuentra al servicio de las distintas etapas del proceso de aprendizaje y se hace presente en todo ese camino: desde el inicio hasta el final. Y, para poder lograr una relación orgánica entre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación -y que esta última favorezca la construcción de aprendizajes significativos- es necesario pensar la evaluación de forma coherente con las propuestas de enseñanza que se llevarán a cabo en clase y planificar en consecuencia.



Por lo tanto, coincidimos con Camilloni (1998) que la evaluación formativa no es una función didáctica sino que se estructura con la enseñanza y el aprendizaje.

- **Plantea propósitos y objetivos de enseñanza y de aprendizaje claros:** el docente que trabaja con este paradigma comparte, de forma clara y precisa, los criterios de evaluación con los estudiantes junto con las consignas en el inicio. Estos tienen el derecho de saber cómo se mirarán sus producciones, por eso, deben ser públicos y transparentes.
- **Posiciona al alumno como regulador de su aprendizaje:** desde este paradigma, se propone que el alumno experimente la evaluación como una parte más de su proceso de aprendizaje. Puntualmente se propone que la evaluación sea para el alumno una instancia de metacognición que le permita conocer sus avances, logros, dificultades y desafíos en función de las expectativas que tiene el docente. De este modo, los alumnos se vuelven conscientes de sus propios procesos de aprendizaje. Lo que permite que vayan ganando cierta autonomía frente a la adquisición de nuevos conocimientos.
- **Le otorga un valor central a la retroalimentación:** promueve conversaciones poderosas con y entre los estudiantes. En clase, docentes y alumnos dialogan para valorar y ofrecer sugerencias sobre las producciones y los caminos elegidos en el proceso de aprendizaje. Se utilizan diferentes asistentes para ofrecer información valiosa sobre el proceso: protocolos de retroalimentación, rúbricas y listas de cotejo.

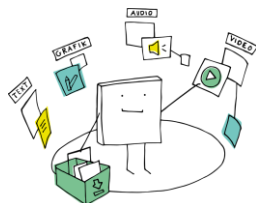


- **Favorece una cultura de autoevaluación y coevaluación:** Para lograr instalar esta cultura democrática y horizontal en las clases es fundamental que los estudiantes conozcan los criterios de evaluación, las expectativas a ser alcanzadas y que también puedan reconocer cuál es su punto de partida.
- **El docente es sujeto y objeto de la evaluación:** entendida desde este enfoque la evaluación también colabora con la mejora de las prácticas de enseñanza. Cuando el docente recoge información acerca del aprendizaje de sus estudiantes, al mismo tiempo está colaborando con su tarea de regulación de la enseñanza. Las evidencias de aprendizaje que el docente recaba con la evaluación debieran permitirle volver sobre sus estrategias de enseñanza, sus decisiones en cuanto a la selección de contenidos/habilidades y su elección de instrumentos para evaluar. Cuando esto sucede, el docente logra una reflexión en profundidad acerca de su práctica y puede luego fundamentar las decisiones pedagógicas que toma cuando re-planifica y reajusta su propuesta pedagógica. De este modo, el docente se constituye no sólo como sujeto de evaluación sino como objeto de la misma, ya que esta le permite observarse a sí mismo.



Recurso para planificar la evaluación: El Diseño Invertido

11



Wiggins & McTighe (2005) proponen un recurso centrado en los aprendizajes que debe construir el alumno. Este es un modelo que ayuda a alinear el proceso de planificación de la enseñanza y la evaluación. Hablamos de diseño invertido porque se piensa "de atrás hacia adelante", partiendo de los objetivos de aprendizaje esperados:

1º se piensan las metas o resultados esperados: *por ejemplo: objetivos del curso, resultados de aprendizaje, estándares de contenido que abordará la planificación y en función de esto se define ¿Qué deberían comprender, saber, y poder hacer? ¿Qué preguntas esenciales se explorarán en profundidad? ¿Cuáles son los posibles errores de comprensión que enfrentarán los alumnos?*

Los alumnos comprenderán...

Se registran las ideas que se desean que los alumnos construyan en las clases. Estas ideas presentan relaciones entre distintos saberes y conceptos, se construyen a partir de múltiples interacciones que los alumnos realizan con estos últimos (análisis, comparación, reflexión, caracterización, aplicación, etc.).

Errores de comprensión que pueden ser previsibles.

Preguntas esenciales...

Se formulan preguntas motivadoras que alentarán la investigación, la comprensión y la transferencia del aprendizaje.

Preguntas que al compartirlas con los alumnos sus respuestas nos permitirán dar cuenta de si se comprendieron las ideas que esperábamos.

Los alumnos sabrán...

Información y/o destrezas que tendrán que saber los alumnos para comprender las ideas de la clase.

Los alumnos podrán...

Cuestiones que los alumnos deberían poder hacer como resultado de la comprensión que se construyó en la clase.



2º se detiene a pensar en las evidencias de la comprensión: *¿Cómo podemos recoger información que nos ayude a saber si realmente nuestros alumnos comprendieron?*

12

Tareas de desempeño...

Tareas y actividades a partir de las cuales los alumnos mostrarán la comprensión deseada

Otras evidencias...

Por ejemplo: cuestionarios, observaciones, tareas domiciliarias, cuadernos de apuntes, etc.) a través de las cuales los alumnos demostrarán el logro de los resultados deseados

3º se detiene a pensar en la evaluación en tanto tareas de desempeño: *Se definen estas tareas como actividades en las que se transfiere el aprendizaje a nuevos contextos. Donde puedan principalmente poner en juego el nivel de comprensión que han construido en torno a las ideas o conceptos más relevantes de la clase o el nivel en que han desarrollado las capacidades que el docente se propuso.*



C. Práctica reflexiva e Identidad profesional:

Actividad de rememoración y reflexión sobre la propia identidad

profesional:

Antes de continuar con el desarrollo teórico de esta ruta de aprendizaje les proponemos la siguiente actividad sobre "evaluaciones memorables":

1. Buceen en su memoria, intentando rastrear una experiencia de evaluación POSITIVA que haya sido "memorable" por alguna razón para ustedes, es decir una situación de evaluación que haya dejado una huella, un recuerdo que sigue vivo en ustedes hasta el día de hoy. La invitación es a que cada uno se tome unos minutos para recordar y revivir alguna experiencia de evaluación que les haya



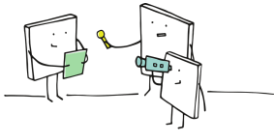
posibilitado conectarse con el disfrute por aprender ya sea en su paso por la escuela formal o bien en su trayecto de formación docente posterior.

2. *Luego registren aquello que recuerdan ¿cuál era la tarea a desarrollar? ¿en qué espacio se encontraban? ¿quién estaba presente? ¿qué emociones circulaban por su cuerpo?*
3. *Por último, vuelvan a leer su relato y piensen ¿qué caracteriza a las evaluaciones "memorables"?*

El objetivo de esta actividad de evocación es que realicen una reconstrucción en el momento actual. No se trata de buscar la "verdad" sino de lo que puedan recordar en el aquí y ahora que les permita reconstruir la experiencia vivida a partir de esos olores, sensaciones, personajes y diálogos que vayan apareciendo.



Actividad de reflexión y diseño de estrategias institucionales para promover una cultura de la evaluación formativa entre los docentes, los estudiantes y las familias de la escuela:



14

Como reflexionamos anteriormente, en nuestra trayectoria escolar y de formación superior atravesamos experiencias de evaluación de lo más diversas. Los invitamos ahora a ver el siguiente video (si es que aún no lo han visto o a volver a mirarlo con nuevos ojos en caso que ya lo conozcan):

"No soy un 7" | Sofia Camussi | TEDxRiodelaPlataED



<https://www.youtube.com/watch?v=H-yXOlzZ-eo>

En nuestra trayectoria escolar y de formación superior atravesamos experiencias de evaluación de lo más diversas. Algunas, como relata Sofia puede que nos marcaran por infundir miedo, por señalarnos el error y el fracaso y otras (como las que recuperamos en la actividad anterior) nos habilitaron a seguir aprendiendo y a conocernos más como estudiantes.

Si indagamos entre los colegas docentes, las familias y los estudiantes de nuestra escuela, es posible que encontremos muchas "Sofías" o testimonios parecidos a los de ella.



Entonces, a continuación los invitamos a pensar junto a sus equipos docentes:

- *¿De qué manera podemos transmitir a nuestros estudiantes y a sus familias una cultura de la evaluación formativa que corra la mirada del protagonismo de la calificación casi como único indicador o resultado del proceso de aprendizaje?*
- *¿qué estrategias de comunicación creen que los ayudaría en este camino?*
- *¿qué acciones se pueden llevar adelante para fomentar esto?*
- *Por ejemplo: ¿se imaginan compartiendo rúbricas de progreso a los padres de la escuela e invitar a los estudiantes a conversar con sus padres sobre los avances en su proceso de aprendizaje?*

La idea es que se junten con sus equipos y compartan propuestas de acciones concretas que hayan realizado o que piensen que se podrían empezar a implementar para construir una cultura de la evaluación formativa con sus estudiantes y familias.

15

¿De qué hablamos cuando hablamos de una evaluación auténtica?

Uno de los grandes desafíos a la hora de planificar la evaluación es el diseño de evaluaciones con consignas significativas y auténticas.

Según Wiggins (1998) una tarea o actividad auténtica se caracteriza por reproducir los modos en los que las personas utilizan el conocimiento en situaciones reales. Entonces, estamos hablando de instancias de evaluación en las que se les propone a los estudiantes tareas que les resultan significativas en relación con su contexto cotidiano. Principalmente estas enfatizan la importancia de aplicar las habilidades y los conocimientos en el contexto de una situación de la vida real.

En este sentido, hablar de evaluaciones auténticas es hablar de evaluaciones contextualizadas que permiten que los aprendizajes no pierdan legitimidad y genuinidad.

“Cuando los alumnos muestran cómo están utilizando sus conocimientos en distintos contextos pueden dar cuenta de lo que están haciendo, y formularse preguntas, entonces se obtiene



información sobre sus maneras de comprender más profundas y se evita confundir aprendizaje con repetición mecánica o rígida de conceptos” (Anijovich y Gonzalez, 2011: 13)

16

A diferencia de las consignas tradicionales, en las que el foco se encuentra en que el alumno responda preguntas, cuando diseñamos consignas auténticas estamos invitando a los estudiantes a trabajar con problemas reales, evitando caer en lo que dice Pedro Ravela “escribir para el profesor sobre lo que el profesor ya sabe”. Las actividades auténticas están relacionadas con los intereses, necesidades, expectativas e iniciativas que se originan tanto en la institución educativa como en las situaciones de la vida diaria.

¿Qué elementos caracterizan a las evaluaciones auténticas?²

- Tienen objetivos y propósitos claros y bien definidos.
- Suponen una participación activa por parte de los estudiantes.
- Con consignas situadas que se relacionan con el mundo real, ofreciendo problematizaciones significativas.
- Están dirigidas a interlocutores reales.
- Parten de los conocimientos previos.
- Promueven el trabajo colaborativo.
- Desafían a los estudiantes a poner en juego sus habilidades.
- Involucra un conjunto de tareas y actividades diversas que implican diferentes habilidades cognitivas y con distintos niveles de complejidad entre los cuales los estudiantes pueden optar para dar cuenta de sus conocimientos.

La flexibilidad y diversidad de oportunidades que ofrecen las evaluaciones auténticas a los estudiantes para que puedan dar cuenta de sus conocimientos nos permite “diferenciar” ofreciendo a cada estudiante lo que necesita en función de sus intereses,

² El puntaje que se presenta como respuesta a esta pregunta surge de los desarrollos de Anijovich y Cappelletti, 2017 y Ravela, 2019.



contextos y perfiles de aprendizaje. Por ejemplo hoy, diferenciamos cuando el alumno que no tiene buena conectividad entrega sus actividades a través de un mensaje de teléfono o una foto, cuando enviamos un audio con la actividad al estudiante que no pudo descargar el material de la plataforma virtual, cuando le damos más tiempo a un estudiante para realizar una actividad, entre otros. Ahora bien, diferenciar de este modo no es sinónimo de hacer una evaluación diferente para cada uno de nuestros alumnos, sino pensar en propuestas integrales de enseñanza y evaluación que puedan atender a estas heterogeneidades de trayectorias escolares que realizan nuestros estudiantes. Al decir de Anijovich y Cappelletti (2019), se trata de: *“Atender a la diversidad - heterogeneidad en el aula no se trata de adaptar la clase a cada estudiante sino de diseñarla con un grado de flexibilidad tal para que cada estudiante encuentre por dónde entrar.”*

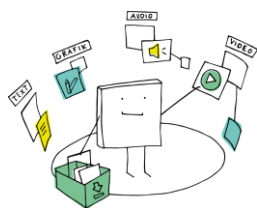
En suma, entendemos a las buenas prácticas de enseñanza y evaluación como aquellas que favorecen que todos los alumnos logren construir aprendizajes profundos y significativos.

Definiciones necesarias para construir consignas auténticas:

- El/los desempeño/s de comprensión que los estudiantes tienen que realizar (tareas)
- La finalidad perseguida (propósitos), aclarando el objetivo de dicha tarea.
- Las limitaciones-márgenes de libertad y sobre qué aspectos pueden tomar decisiones los/las estudiantes:
 - ◆ procedimientos y recorridos posibles
 - ◆ recursos y elementos a utilizar (obligatorios/opcionales)
 - ◆ forma de producción final



- ◆ modalidad de trabajo (individual-colectiva)
 - ◆ conformación de los grupos y distribución de roles (si aplica)
- El tiempo disponible para la realización de la/s tarea/s



Recursos que nos permiten crear consignas auténticas:

1. Técnica del RAFT³

R	Rol (los diferentes roles desde los que el alumno puede desarrollar un producto).
A	Audiencia (a quién va dirigido el producto a desarrollar).
F	Formato (formato que tomará el producto final: folleto, carta, narración, etc).
T	Tópico o tiempo (contenido sobre el que se está formulando un determinado formato o al tiempo).

³ Técnica difundida por Carol Minnick Santa en 1988.

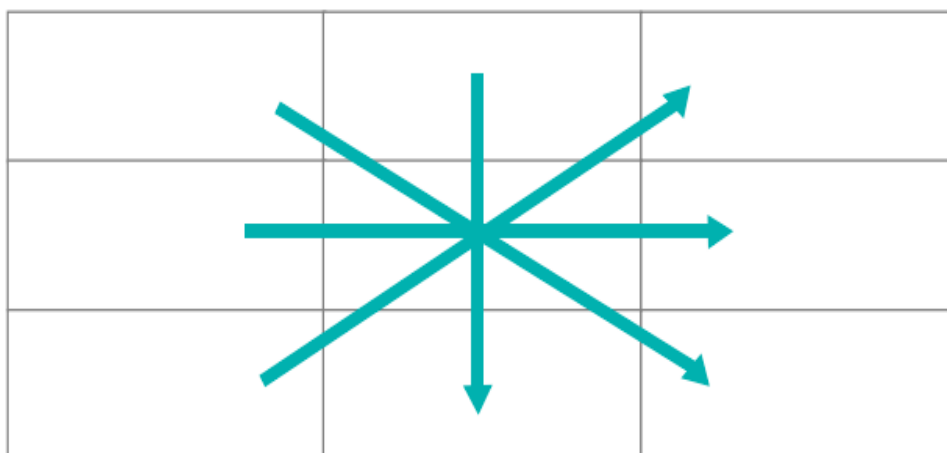


2. El TA. TE. TI de la comprensión

19

El Ta.Te.Ti es una propuesta que surge en el marco de la Enseñanza para la comprensión (EPC) y la atención a la diversidad en el aula. Se trata de un recurso que puede ser utilizado tanto para la enseñanza de un tema/contenido de una unidad como para evaluar los aprendizajes de los estudiantes, ya que nos permite obtener variadas evidencias de su comprensión. Un aspecto interesante de este recurso es que sus consignas pueden ser adaptadas para trabajar de múltiples maneras ya sea individual o colaborativamente, tanto de modo presencial como virtual, y en cualquier nivel de formación.

Esquema general del TA. TE. TI de la comprensión



El TATETI de la comprensión se caracteriza por:

- abordar 1 tema/contenido
- presentar 9 consignas distintas
- ofrecer a los estudiantes 4 opciones de recorridos posibles (todos pasan por el cuadrante central de la grilla):



- la fila central horizontal, (opción 1)
- la columna central vertical (opción 2)
- las dos diagonales (opción 3 y 4)

IMPORTANTE: Los docentes deben procurar lograr un equilibrio entre las propuestas de los extremos ofreciendo diversas posibilidades de dar cuenta del aprendizaje y dominio del contenido apelando al uso de diferentes lenguajes y formatos (oral, escrito, video, audio, multimedia). Además, deberán proponer en el cuadrante central una tarea o desempeño que resulte clave para demostrar la comprensión del tema o práctica que está siendo evaluada que sea común a todos.



Ejemplo: El TA.TE.TI de la ATMÓSFERA

21

Los estudiantes de 2º Año de la escuela X están estudiando la atmósfera. Han llevado a cabo debates en clase, leyeron diferentes textos y observaron videos. Su profesor pretende que todos comprendan qué es el ozono y por qué es tan importante para la atmósfera.

<p>Elaboren dos anuncios para la televisión y la radio en los que se explique la amenaza que representa la disminución del ozono para la salud. Piensen en eslóganes, estribillos y diversas formas artísticas para transmitir al público el riesgo que corren como consecuencia de su destrucción y las precauciones que deberían tomar.</p>	<p>Realizar un informe comparando la variación en los consumos y costumbres de la sociedad en por lo menos dos décadas diferentes de nuestra historia y su conciencia respecto del impacto que éstas producían para el deterioro de la capa de ozono.</p>	<p>Armar un blog donde se puedan publicar todos los trabajos realizados durante el desarrollo del tema. Cada joven, cada equipo, deberá tener la oportunidad tanto de publicar como de comentar las producciones de sus compañeros. Algunos abrirán el blog, todos irán publicando en el mismo.</p>
<p>Hacer un relevamiento de por lo menos 5 marcas de productos de consumo masivo que hayan transformado sus slogans o publicidades de manera considerable a lo largo del tiempo conforme se fue teniendo mayor conciencia de los efectos que sus industrias ejercían sobre la contaminación del ambiente. Producir un video animado con los hallazgos.</p>	<p>Organicen un debate sobre la existencia de un problema del ozono causado por el Hombre. Cada panelista debe asumir el rol de un miembro de algún grupo ecologista o político, que defiende el punto de vista del colectivo al que representa y responde a quienes plantean ideas opuestas.</p>	<p>Realicen las piezas comunicacionales para la campaña de concientización en el barrio cercano a la escuela con datos que permitan comunicar rápidamente la magnitud del problema y recomendaciones concretas de acciones que pueden implementar en cada uno de los hogares para contribuir a mejorar la situación actual de contaminación.</p>
<p>Lleven a cabo un sondeo sobre la conciencia del problema del ozono entre los alumnos de la escuela. Se sugiere recurrir a estudios realizados por profesionales para usarlos como modelos para diseñar, implementar y comunicar su propia encuesta. Para informar los resultados pueden elegir diferentes formatos: gráficos, viñetas, explicativo, etc.</p>	<p>Escribir un artículo en inglés, incorporando imágenes y epígrafes, para turistas extranjeros interesados en conocer los trabajos y esfuerzos locales de la comunidad educativa por contribuir a la disminución de la contaminación ambiental mediante acciones y campañas solidarias que se activaron.</p>	<p>Comparar imágenes de 3 momentos históricos de la atmósfera y dar cuenta de diferencias y similitudes. Realizar con eso un informe de dos carillas para presentar al delegado municipal o provincial en temas de medioambiente.</p>



Actividad de cierre: 3, 2, 1 PUENTE⁴

Les pedimos que vuelvan sobre el papel o el archivo en donde hayan registrado al inicio de este trayecto sus primeras asociaciones con la evaluación y ahora:

22

1. *Completen la columna de la derecha con los mismos tres pasos: 3 palabras, 2 preguntas y 1 imagen o metáfora con las que asocian ahora la evaluación.*
2. *Luego observen lo que escribieron a un lado y al otro y piensen ¿Cómo cambió su pensamiento sobre el concepto de evaluación? ¿qué los ayudó a cruzar el puente? ¿qué actividades los ayudaron a cambiar sus respuestas iniciales?*



3 - 2 - 1 - PUENTE

CC BY SA Salesianos Santander

⁴ Pueden ingresar en el siguiente [link](#) si desean conocer más acerca de esta rutina de pensamiento.



D. Materiales para la profundización

Bibliografía

23

- Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender*. Buenos Aires: Aique.
- Anijovich, R y Cappelletti, G (2017). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires. Paidós.
- Camilloni, A. et al. (1998): *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Paidós
- Camilloni, A. (2004). [Sobre la evaluación formativa de los aprendizajes](#). *Quehacer Educativo*. Montevideo (Uruguay) Año XIV N°68 (pp. 6-12).
- Campopiano, R. (coord.) y Emetz, C. (2017). *Breve síntesis sobre el modelo de Diseño Inverso*. Clase Nro: 1. La importancia de la gestión pedagógica. Curso: La gestión pedagógica del equipo directivo: estrategias para acompañar las prácticas de enseñanza. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.
- Martínez Rizo, F. (2012). [Investigación empírica sobre el impacto de la evaluación formativa: Revisión de literatura](#). En *Revista electrónica de investigación educativa*.
- Monereo, C. (2003). [La evaluación del conocimiento estratégico a través de tareas auténticas](#). *Pensamiento Educativo*. Vol. 32.
- Perrenoud, Ph. (2008). [La evaluación de los alumnos. Introducción](#). Buenos Aires: Colihue.
- Stobart, G. (2010). [Tiempos de pruebas: los usos y abusos de la evaluación](#). Madrid, España: Morata.
- Trillo, F. (2005). [Competencias docentes y evaluación auténtica: ¿falla el protagonista?](#), *Perspectiva Educativa, formación de profesores*, N°45, 85-101, Chile.



Notas de opinión:

24

- ["Evaluar "lejos" del aula"](#) de Graciela Cappelletti publicada en La Política Online el 21/04/2020.
- "Evaluar es aprender" de Carlos Magro publicada en su Blog personal el 1/12/2016.

Recursos:

- Guía EMI Eutopía sobre Evaluación. Disponible [aquí](#).
- ["16 minutos para pensar la evaluación formativa. El A,B,C y D de la evaluación formativa"](#) a cargo de Pedro Ravela publicado por Panorama - OEI.
- ["No soy un 7"](#) Charla TED con el testimonio de Sofía Camussi estudiante egresada del nivel secundario.



EUTOPIA

www.eutopia.edu.ar