

¿Evaluación tradicional o cualitativa? Concepciones durante las jornadas de integración de saberes en tiempos de covid 19

REYES, Susana

FERREYRA, Marcela

CALNEGGIA, María Isabel

LUCCHESE, Marcela

Universidad Católica de Córdoba, Facultad de Educación

Resumen

Las Jornadas Interdisciplinarias de Integración de Saberes (JIS) son un componente clave del Nuevo Régimen Académico en la provincia de Córdoba, Argentina, según la Resolución 188/18 del Ministerio de Educación. Buscan crear nuevos espacios y tiempos para integrar y construir conocimientos.

El presente estudio realizado durante 2019-2021 exploró las concepciones y criterios de evaluación de los docentes en las escuelas seleccionadas. Se utilizó una metodología que incluyó entrevistas, grupos focales y análisis de marcos legales educativos.

Los resultados revelaron variaciones entre los docentes en cuanto a cómo conceptualizan y evalúan las Jornadas de Integración de Saberes (JIS), algunos refiriendo dificultades institucionales y personales para cumplir con los objetivos de las jornadas. Se destacó la necesidad de reconsiderar la evaluación como una responsabilidad colectiva e institucional para redefinir la enseñanza.

La conclusión señala que mejorar la calidad del aprendizaje estudiantil requiere fortalecer los acuerdos institucionales en torno a la evaluación, los criterios y los métodos para evaluar las Jornadas. Este estudio forma parte de un proyecto de investigación más amplio sobre la formación docente universitaria y su relación con la enseñanza secundaria desde una perspectiva cualitativa e interpretativa.

Palabras clave

evaluación, aprendizaje integrado, políticas educativas, enseñanza secundaria

Introducción

En el marco de las políticas educativas que procuran garantizar el acceso, la permanencia y el egreso de la educación general obligatoria, se instala la Resolución 188/18 destinada a regular el Nuevo Régimen Académico (NRA) de la educación

secundaria de la Provincia de Córdoba. Como componente constitutivo se inscriben las Jornadas Interdisciplinarias de Integración de Saberes (JIS). Estas representan un aspecto de cambio en la organización académica institucional de las escuelas secundarias y a la vez se proponen como propuestas superadoras que promueven abordajes integradores –interdisciplinarios en el proceso de apropiación de los aprendizajes.

La implementación de la Resolución 188/18, produjo modificaciones en la organización curricular en las escuelas de Educación Secundaria que impactaron en los modos de asumir la organización institucional no sólo relacionado al manejo del tiempo, la distribución y uso de los espacios y el diseño de entornos formativos sino también con respecto al concepto de evaluación. Las jornadas permiten promover abordajes integradores y aprendizajes significativos en el nivel secundario, el plan de *Mejora en los aprendizajes* del Ministerio de Educación, apuesta al fortalecimiento de propuestas pedagógicas a través de las cuales la escuela ofrezca a los adolescentes y jóvenes una experiencia formativa relevante y con sentido para su vida –personal y social- presente y futura.

El propósito de estas Jornadas es que los estudiantes alcancen una comprensión amplia del mundo (natural, social, científico, tecnológico, cultural...) y cuenten con los saberes y capacidades necesarios para participar en los diversos escenarios culturales, en la vida ciudadana, en el mundo del conocimiento científico y técnico y el trabajo. A los fines de lograr dicho objetivo es menester focalizar en el desarrollo de capacidades fundamentales de tal manera que todos los estudiantes puedan apropiarse de saberes significativos socialmente relevantes, necesarios para el pleno desarrollo de sus potencialidades, la participación en la cultura y la inclusión social (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2014)

Idear y diseñar instancias con mayores niveles de integración, incluyendo contenidos de diversos tipos, requiere profundizar los procesos curriculares en contexto y re definir institucionalmente el modo de pensar la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes para transitar las innovaciones propuestas en el sentido deseado ¿Es posible pensar la evaluación como una cuestión que debe ser acordada institucionalmente, a partir de la construcción e implementación de criterios comunes, compartidos y consensuados por los diversos actores involucrados?

La evaluación es una práctica escolar que involucra dimensiones personales del estudiante, del docente e institucionales. El proceso de enseñanza y aprendizaje se resignifican y retroalimentan mediante las prácticas evaluativas, las que para cumplir este cometido deben ser pertinentes y contextualizadas. (Gobierno de Córdoba, Ministerio de

educación, 2015). De allí la necesidad de reflexionar sobre la importancia y el sentido de los acuerdos institucionales, tomando como punto de referencia las prioridades pedagógicas, las capacidades fundamentales, los aprendizajes integrados y las concepciones existentes dentro de la comunidad educativa sobre evaluación de los aprendizajes.

Al respecto de los contenidos a enseñar, la modalidad y los criterios de evaluación, “sostenemos que, de acuerdo con qué y cómo enseñamos, tomaremos decisiones acerca de qué y cómo evaluamos, pares indisociables a la hora de planificar y concretar propuestas de enseñanza y de evaluación” (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2015). Desde esta perspectiva se entiende a la evaluación como un proceso, que permite reconocer logros y dificultades en el aprendizaje de los estudiantes. Brinda también información sobre la marcha de la enseñanza, haciendo posible el seguimiento y la toma de decisiones sobre el tipo de intervenciones pedagógicas que deben adoptarse para conseguir mejores aprendizajes (Resolución N°93/2009 del Consejo Federal de Educación, citado en Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2011).

En este escenario, los criterios de evaluación y las maneras de evaluar requieren ser acordadas por el equipo docente y directivo de la escuela, para garantizar prácticas coherentes y más justas para todos los estudiantes. Este proceso de construcción, profundización y resignificación de las prácticas pedagógicas evidencia el clima de tensión entre lo normativo prescriptivo, las prácticas docentes y la necesidad de acuerdos pedagógicos en lo que concierne a la evaluación que emergen de las narraciones de los docentes en las entrevistas y grupos focales.

¿Evaluación para el siglo XXI?

La evaluación ha tenido cambios, particularmente a partir de fines del siglo XX en sus diversos aspectos y en la propia construcción del objeto. Si bien el centro de atención parece ser la evaluación de los aprendizajes, no obstante, y en función del fracaso de los sistemas, se ha evaluado todos los componentes del mismo, incluido el social. Moreno Olivos (2004) afirma que se han producido teorías ampliadoras del concepto orientadas a aspectos filosóficos, metodológicos, conceptuales, de enfoque. House (1992) expresa, que “la evaluación se desplazó desde posiciones monolíticas a concepciones pluralistas: una utilización de métodos, medidas, criterios, perspectivas, audiencias e incluso intereses múltiples” (en Resolución N°93/2009 del Consejo Federal de Educación, citado en Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2011).

La evaluación cualitativa se propone como un enfoque reciente que se orienta hacia la complejidad de las tareas de la evaluación y a su propio objeto de conocimiento. Denominada de diversas maneras con la pretensión de distinguirla de la evaluación formal, cuantitativa; insta a docentes en la búsqueda de mejorar el acompañamiento de los estudiantes; se aparta de las modalidades tradicionales; crea programas de enseñanza, evita las evaluaciones selectivas, el fracaso y su consecuente exclusión; inscribe la mirada cualitativa del estudiante en su contexto y crea formas de recabar la información orientadoras de los conocimientos de los estudiantes y la autoconciencia mediante la autoevaluación. Una de las denominaciones empleadas es identificada por Hargreaves et. al (1998) como “evaluación auténtica”:

Se basa en demostraciones reales de aquello en lo que se desea que sean buenos los estudiantes (como por ejemplo, escritura, lectura, discurso, creatividad, capacidad investigadora, resolución de problemas); b) Exige procesos mentales más complejos y estimulantes; c) Reconoce la existencia de más de un enfoque o respuesta correcta; d) Presta especial importancia a las explicaciones no pautadas y a los productos reales; e) Promueve la transparencia de criterios y estándares, e f) Implica el dictamen de un asesor experimentado
(Moreno Olivos, 2004, p. 7).

Entre los tipos de evaluación auténtica se distinguen las principales: la primera basada en el rendimiento considerando al estudiante en su contexto de aprendizajes múltiples, en interacción con otros en la que los docentes documentan los procesos de los estudiantes; la segunda, de portafolios y registros personales en la que el estudiante compila los mejores resultados y producciones reflexivas compartidas con los docentes; la tercera, a través de registros de logro en la que se brinda una información ampliada de los estudiantes y concreta en tanto se expresa como repertorio de valoraciones. Otra categoría es la de evaluación de actuación que, con similitudes a la precedente, se orienta al registro observacional sistemático del estudiante.

Davini (2008) afirma que la evaluación es una constante en la acción docente. En ese sentido, abarca desde la expresión simbólica, las relaciones, los modos de razonamiento y cognición, las formalizaciones. Las perspectivas críticas han advertido sobre la relación de poder que se entabla a través de la misma, en la historia como disciplinador. Sin embargo, es inherente a la enseñanza misma: “es importante comprender que la evaluación es un proceso que valora la evolución de los alumnos hacia los objetivos de la enseñanza y sus propósitos más significativos, y que tiene efectos sustantivos en el desarrollo de los estudiantes” ... “Es la base para la mejora de la

enseñanza” (p. 215). “La evaluación auténtica se basa en cuatro principales estrategias de evaluación: *la evaluación de rendimiento, los portafolios, los registros personales y los registros de logro*” (p.222).

Litwin (2010) distingue dos propósitos evaluativos: obtener una mirada holística del proyecto y analizar pormenorizadamente los procesos y etapas desde la perspectiva institucional, relativa a todos los actores intervinientes y a la específica realizada por el docente en el aula. Responder a la pregunta de qué se desea evaluar le siguen respuestas y modos alternativos. Si se pretende evaluar un proyecto, es posible que se analicen los procesos etapas, instrumentos, documentos, en relación con los objetivos del mismo. Una evaluación necesaria sería orientada a qué cuestiones no previstas, ni consideradas en los objetivos han emergido. No sólo aspectos no deseados sino lo no pensado ni anticipado. Su análisis, en todos los casos aportará información valiosa. Por otra parte, si se evalúa la institución, no sólo las enseñanzas y aprendizajes, se habilitan otros intercambios entre los diferentes actores de la institución y se generan consensos para la vida democrática. Asimismo, se pueden emplear diversos instrumentos: entrevistas formales e informales, encuestas, entre muchos otros. En todos los casos se trata de documentar tanto componentes específicos como lo emergente.

Litwin propone tres niveles de evaluación de la enseñanza: el primero que se orienta a considerar la calidad de los aprendizajes, el segundo, relativo a describir, analizar y criticar y, un tercero, referido a qué cuestiones previó el docente, qué temas o asuntos encuentra al finalizar, qué reorganizaciones o transformaciones imaginar a futuro. Esto es considerar, no sólo los resultados de los estudiantes sino las estrategias didácticas, los tiempos, los procesos, el clima en el aula, las interacciones. Propone una nueva agenda de la evaluación didáctica ejemplificada con el registro de campo realizable por el docente al finalizar la clase: qué se había pensado, qué estrategias se pusieron en juego, qué aconteció, qué cuestiones se percibieron y posibilitan pensar más allá, ampliar la mirada. Implica incorporar la mirada artística en la observación, descripción e interpretación de lo acontecido en la enseñanza y en la práctica educativa.

El análisis de las buenas prácticas de enseñanza nos permitió identificar algunas que, por su creatividad e impacto en los aprendizajes, son reconocidas por los estudiantes como valiosas (...) Se trata de “docentes memorables” maestros que dejaron huella en sus estudiantes, que mostraron una manera de desarrollar la disciplina o la práctica profesional. También, podemos identificar “prácticas de autor”, clases que dan cuenta de una propuesta original que transforma la enseñanza de ese campo o práctica, forma discípulos y crea una escuela y una

epistemología propia para la enseñanza del tema en cuestión (Litwin, 2010, p. 57).

En síntesis, Moreno Olivos (2016) postula una evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje como un proceso complejo y multidimensional que se aleja del empleo de un método único para situarse en un enfoque multi metodológico. Los desafíos en la sociedad del siglo XXI son de tal envergadura que se requiere adecuar la evaluación a las nuevas concepciones de enseñanza y aprendizaje, “hacia una evaluación para el aprendizaje y como aprendizaje, para ello requerimos arribar a una visión de la evaluación más integral, diversa, humana y sostenible”. (Moreno Olivos, 2016, p. 162).

En este tipo de evaluación interesa cómo está ocurriendo el progreso de la construcción de los aprendizajes logrados por los alumnos. Además, importa conocer la naturaleza y características de las representaciones y, en el sentido de la significatividad de los aprendizajes, la profundidad y complejidad de las mismas; es decir, la riqueza cualitativa de las relaciones logradas entre la información nueva a aprender y los conocimientos previos así como el grado de compartición de significados que se está logrando por medio del discurso y/o de la situación pedagógica.

En estas perspectivas también importan los “errores” cometidos por los estudiantes, que, lejos de ser sancionados, son valorados porque ponen al descubierto la calidad de las representaciones y estrategias construidas por ellos, así como lo que a éstas les faltarían para refinarse o completarse en el sentido instruccional propuesto. Es decir, también existe un interés por enfatizar y valorar los aciertos o logros que los alumnos van consiguiendo en el proceso de construcción, porque se considera que ello consolida el aprendizaje y le da al alumno la oportunidad de saber qué criterios se están siguiendo para valorar su aprendizaje. (Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G., 2002)

Aprendizajes integrados

Uno de los grandes desafíos de la educación en el siglo XXI, lo constituye la necesidad de fortalecer las identidades y las capacidades de los estudiantes mediante una educación adecuada a las necesidades reales de los estudiantes. El aprendizaje integrado (Perkins, 2010) se ubica dentro de una serie de ideas contemporáneas sobre el aprendizaje y la enseñanza como una teoría de la acción integradora. Adopta una postura firme en contra del aprendizaje atomístico y brinda a los estudiantes una visión global que les permite dar un mayor significado a los desafíos que se les presentan y la oportunidad de desarrollar el conocimiento en la participación activa (Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación, 2017). La implementación de un enfoque de aprendizaje

integrado en la escuela implica la construcción de acuerdos de trabajo entre los docentes, estableciendo alcances, prioridades y conjuntos de saberes relevantes y emergentes. Involucra la conformación de grupos de trabajo articulados e integrados desde distintas asignaturas a los fines de reflexionar, registrar y valorar instancias exploratorias en el diseño de modalidades interdisciplinarias.

Integración curricular

En cuanto a la integración curricular, Torres Santomé (1998), sostiene que el currículum puede organizarse, no sólo, centrado en asignaturas, sino que puede planificarse alrededor de núcleos superadores de los límites de las disciplinas, centrados en temas, problemas, tópicos, instituciones, periodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas, entre otros.

En el texto “Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado” se pone de manifiesto que el diseño de una propuesta integrada es un trabajo que se efectúa con la participación de un determinado número de disciplinas destinadas a cubrir un período temporal. No se trata sólo de enseñar un determinado contenido, sino además de motivar y desarrollar un conjunto de destrezas que facilitan nuevas relaciones entre estos y otros contenidos, en consecuencia, se genera una manera diferente de establecer vínculos con el conocimiento” (Calneggia et al., 2019, p. 2)

Integración de saberes

Para Yurén, Navia y Saenger (2005) los saberes son las formas en las que se exteriorizan y objetivan los aprendizajes logrados y los conocimientos construidos. En palabras de Vélez Cardona (2013), la integración del conocimiento se logra mediante el proceso de maduración que atraviesan los estudiantes. “Si bien es cierto que la integración la hacen los sujetos, no es menos cierto que no ocurre automáticamente. Por lo que si solo nos exponemos a conocimientos parciales y especializados se nos hará muy difícil reconocer las conexiones” (p.1).

Capacidades fundamentales

Desde la perspectiva que se sostiene en los diseños y propuestas curriculares para los distintos niveles y modalidades, la capacidad remite a potencialidades de los sujetos, cuyo desarrollo les permite enfrentar la realidad en condiciones más favorables. Desde esta perspectiva, se entiende que las capacidades están asociadas a procesos sociales, afectivos y cognitivos necesarios para la formación integral de la persona, se manifiestan

a través de un contenido o conjunto de contenidos y constituyen, en este sentido, una base desde la cual se siguen procesando, incorporando y produciendo nuevos saberes. Están relacionadas con las grandes intencionalidades formativas del currículum de los diferentes niveles y modalidades, resultan más potentes para la apropiación de conocimientos y tienen incidencia directa, relevante y positiva en los itinerarios escolares de los alumnos. (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2014).

En los documentos normativos se enfatiza el carácter integral e integrador de las capacidades, lo cual demanda superar la idea de que determinada capacidad es privativa de ciertos campos de conocimiento o espacios curriculares (por ejemplo, la oralidad, la lectura y la escritura como privativas de Lengua y Literatura, o la resolución de situaciones problemáticas restringida al ámbito de la Matemática). Este carácter integral e integrador de las capacidades hace que atraviesen de manera horizontal y vertical los diseños y las propuestas curriculares a los fines de ser abordadas en distintos campos y espacios curriculares para el logro de más y mejores aprendizajes para todos (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2014).

Acuerdos didácticos institucionales

Las Jornadas Interdisciplinarias de Integración de Saberes, se presentan como una alternativa institucional y pedagógica. En este marco, las jornadas invitan a las instituciones a consensuar los procesos de enseñanzas y aprendizajes y los modos de evaluar. Tal como lo expresa la Resolución 188/18, “...*pensar la evaluación como una cuestión que debe ser acordada institucionalmente*”. Por ende, es preciso establecer acuerdos entre los diversos actores de la comunidad educativa que favorezcan la reflexión colectiva sobre las formas de trabajo con los contenidos y con el desarrollo de capacidades en la escuela. Es tarea esencial construir un saber pedagógico que permita pensar enfoques y estrategias de enseñanza que contribuyan a mejorar los aprendizajes de todos los estudiantes, de manera que “los acuerdos didácticos institucionales que se puedan establecer se conviertan en compromisos, ayudan a explicitar criterios y signifiquen la conjunta responsabilidad de los docentes involucrados”. (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2016)

Metodología

La investigación adopta un enfoque interpretativo con herramientas cualitativas, recolección de información y datos obtenidos mediante el ingreso a terreno en 4 (cuatro) escuelas de nivel secundario de la Ciudad de Córdoba que incorporaron el “Nuevo

Régimen Académico para la Escuela Secundaria”. Asimismo, se incluye la triangulación de entrevistas y grupos focales con los marcos legales relativos a políticas educativas. Se realizaron entrevistas abiertas y cuatro grupos focales integrados por docentes pertenecientes a diferentes instituciones educativas públicas de la ciudad de Córdoba, en las cuales las JIS se constituyen en el centro principal de análisis y desde donde emergen las siguientes categorías conceptuales: 1. Criterios de evaluación y acreditación; 2. Evaluación vs. medición; 3. Políticas educativas y condiciones institucionales. 4. ¿Evaluación tradicional - sumativa o evaluación formativa- cualitativa - valorativa- procesual? 5. ¿Aprendizajes pendientes o exámenes tradicionales?

Resultados

1. Criterios de evaluación y acreditación

Pensar en la cotidianeidad de las aulas, demanda una reflexión crítica y constante sobre la gestión de los aprendizajes y la evaluación de los mismos. Ahora bien, ¿qué se entiende por gestión, planificación y evaluación de la enseñanza? Las aulas están constituidas por grupos de personas muy diferentes entre sí, cada uno con su propia vida, motivaciones e intereses. Cada individuo que conforma estos microespacios trae consigo diversas capacidades, modos de aprender, de integrarse a la dinámica del aprendizaje y la enseñanza y también “esas formas de estar, de ser, de pertenecer, aunque sea de manera provisoria, a la escuela” (Molina et al, 2013). Por otra parte, en el marco de la Resolución 188/18, se espera de los equipos docentes que puedan aportar ideas para facilitar los procesos de enseñanzas y aprendizajes y al mismo tiempo profundizar acuerdos sobre dichos procesos y los aprendizajes integrados.

Algunos informantes describen la experiencia al momento de acordar criterios de evaluación poniendo de manifiesto la diversidad de experiencias y los desplazamientos respecto de lo teorizado previamente. Los acuerdos surgen de la claridad de algunos docentes acerca de cómo interpreta el proceso interactuando con los estudiantes. Se enseña un qué y un cómo en términos de aprendizajes esperables que incluyen estrategias didácticas evaluativas y habilidades transversales aplicables a diversas disciplinas. Por otra parte los desplazamientos acontecen ante carencias de interacción entre docentes y de condiciones de trabajo colaborativo:

Trabajamos en bastante soledad en la [Jornadas de Integración de Saberes] JIS solamente yo tenía mucho contacto con la profe de Biología, yo de Física y la otra profe de Biología sí teníamos mucho contacto, acordábamos criterios de evaluación, pero con las otras dos profes no fue tan así... (Entrevista N15)

[...] “ahí donde se hace notorio es el criterio de evaluación que, por supuesto, hay que aclarárselo muy bien al alumno yo quiero que de este aprendizaje vos hagas un mapa conceptual o quiero que hagas una reflexión o que expongas tal tema” (Entrevista N 9)

En algunos relatos de los informantes de las entrevistas y grupos focales analizados, aparece el concepto de evaluación relacionado con instancias de recuperación, se alude a la noción de evaluación asociada con contenidos parciales que pueden ser aprendidos a posteriori. Asimismo, se introduce el concepto de acreditación en relación a los objetivos en lugar de contenidos propiamente dichos. Emergen concepciones diferentes con respecto a los criterios de acreditación en ambos ciclos de la educación secundaria: *“por ahí es diferente para mí la evaluación en el ciclo básico y en el ciclo orientado. En el ciclo básico de matemática evaluamos el proceso porque para los chiquitos es muy difícil. No peleamos por la nota (Entrevista N 19)*

2. Evaluación vs. medición

Si bien la implementación de las JIS en la educación secundaria representa una apuesta al fortalecimiento de propuestas pedagógicas, las cuales suponen otros modos de planificar, gestionar y valorar los aprendizajes integrados, se detectan en algunas narraciones obtenidas que dicha implementación implicó repensar y resignificar modos e instrumentos de evaluación.

Desde la perspectiva de algún docente la evaluación estaría relacionada con la medición, medir los aprendizajes, no obstante, coexisten en sus expresiones las tensiones implícitas en medición y creatividad de un proyecto como modalidad de valoración. El “no saber” es un paso adelante en tanto se cuestiona y reflexiona un modelo tecnocrático cuantitativo con una práctica que apela a valorar lo que emerge en el aprendizaje de los estudiantes en un pasaje a otra manera de evaluar.

Yo no la tengo tan clara si aprenden más o no, la verdad que no sé, habría que tener una forma de medir eso, de evaluarlo. Sí, lo que yo veo, es que se ha trabajado por ahí es más significativo Hacer un programa de televisión en un estudio, grabar, producir micros, obviamente los informes, hacer unas pruebas por streaming y emitir eso en vivo por YouTube, es un proyecto re interesante... (entrevista 14)

La integración se pone en juego también a través de acordar, compartir espacios, reconocer e informarnos acerca de otras disciplinas sin abandonar lo específico para

articular lo posible y deseable. La apelación a estrategias evaluativas como la bitácora posibilitan a los docentes la revisión de trayectorias productivas de estudiantes que trabajan en espejo en tanto posibilitan la autoevaluación de los estudiantes.

[...] eh, pero también evalué el desarrollo de la bitácora y la profe de lengua le dio a lo mejor un poquito más de interés, pero igual le presentamos eh...esos cuestionarios Google se los presentamos a los chicos para que ellos resolvieran y también tuvimos que evaluar todos digamos o sea eh...particularmente en un primer momento me costó ver todo tan integrado (Entrevista Nª 15)

La interdisciplinariedad, en algunos casos, resulta en el encuentro temático a través de consignas atractivas y vigentes conciliando contenidos, performance, mediación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), redes sociales, metodologías combinadas de diversos espacios curriculares, recreación en las enseñanzas y aprendizajes, alojados en plataformas educativas. Integración en tiempos de pandemia.

[...]hicimos reuniones por Zoom y planteamos los objetivos (...) los criterios de evaluación e hicimos una consigna conjunta que abarcara las tres disciplinas entonces le pedimos a los chicos que eligieran una publicidad, le dimos una consigna, un hashtag eh que decía “Mi cuerpo, mi decisión” eh yo soy así me amo me valoro y varios hashtag que ellos podían hacer eh una publicación en el instagram que de hecho eso la profe lo trabaja, lo trabaja mucho eh...podían hacer un Tik Tok, un video, ... pudieran crear” (Entrevista N15)

Bueno nosotros tuvimos que resignificar los instrumentos de evaluación ¿no es cierto? con este cambio con este nuevo régimen o sea utilizar otros instrumentos de evaluación a los que estábamos acostumbrados y eso tiene mucho que ver cómo los alumnos evidencian sus aprendizajes(...) (Entrevista N 9)

Vera Pérez (2020) define a la bitácora como una estrategia didáctica generadora de capacidades, de la construcción colaborativa, “el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos para lograr un aprendizaje autónomo.

“hicimos eh...el trabajo y todos corregíamos todo. Esa era la idea, entonces, entonces a mí me pareció decir ah, ¿cómo voy a corregir la bitácora si es probable que tenga muchos errores, pero no. Todos corregimos todo y de cada alumno y armamos una grilla” (Entrevista N15)

La rúbrica es la herramienta de evaluación más trabajada que personaliza el seguimiento de procesos, valoraciones, define capacidades, contenidos y criterios que se emplea en las jornadas interdisciplinarias de saberes. En algunos casos, los docentes construyen una rúbrica específica para las mismas con una calificación compartida por las diversas disciplinas intervinientes. Los documentos oficiales, MOA (2017) y la resolución 188:

En cuanto a la acreditación de las JIS, los estudiantes obtienen una calificación que responde a los criterios establecidos por los docentes y los aprendizajes que logren. Por último, cada institución propiciará espacios y tiempos para la difusión del trabajo realizado en las jornadas y se posicionará a la escuela como agente de construcción y difusión de saberes y contenidos propios que tengan sentido y sean relevantes para la comunidad. (p. 17)

Lo que hacemos es plantearnos un proyecto que implica un conjunto de actividades que van siendo evaluadas en sí mismas y en el proyecto final. Si algo quedó en claro es que la prueba tradicional tal como la conocíamos ya no va... (Entrevista N°19)

En otros casos cuando los acuerdos se dificultan, en términos de acreditación final, se valora el proceso cualitativamente. "En ciclo básico, matemática, evaluamos el proceso porque para los chiquitos es muy difícil. Es complicado conciliar con otros profes la nota, llegamos a un acuerdo... un logro. El chico logró de todos los aspectos, los contenidos básicos." (Entrevista N°15). Algunas expresiones dan cuenta de aprendizajes en los docentes respecto de antiguas y nuevas formas de evaluación que involucran a diversas disciplinas.

3. Políticas educativas, acuerdos y condiciones institucionales

Como señala Feldman (2013) los cambios en la Educación Secundaria suelen ser asociados casi exclusivamente con transformaciones curriculares vinculadas a la actualización de los contenidos de enseñanza, operación que, si bien es ingrediente fundamental de la mejora, no alcanza para alterar significativamente el dispositivo pedagógico de la escuela secundaria que estructura la experiencia escolar de los estudiantes. La importancia del componente vincular del ambiente y clima escolar en los procesos pedagógicos y su implicancia en las identidades individuales y sociales explica el espacio relevante que ocupa, en los últimos años, en los programas de las políticas educativas. (Citado en Ferreyra et al., 2015, p.56)

Algunos relatos refieren a la planificación, gestión y evaluación de las Jornadas relacionadas con actividades de clase que apelan a la creatividad de los estudiantes. Se advierte un distanciamiento entre lo prescriptivo y lo descriptivo, donde las decisiones con respecto a la evaluación parecieran no tener en consideración los acuerdos institucionales a los que alude el Documento sobre las JIS

[...] en el sentido de la evaluación de las JIS nos encontramos con un problema que es la evaluación. Primero, es que nos piden una nota para poner las JIS al menos eso pasó el año pasado ¿no? por otro lado que las JIS evalúan principalmente capacidades y por último que las capacidades el alumno las puede desarrollar en diferentes tiempos. Entonces yo no puedo evaluar o decir que un alumno no desarrolló las capacidades en una jornada de 2 semanas. Entonces, al momento de darle una numeración o evaluar las JIS, se nos complica un poco. Nos limita muchísimo (Entrevista N9)

Consultados sobre el Nuevo régimen y las instancias de capacitación brindadas por el Ministerio, algunos docentes refieren a jornadas de reflexión basadas solamente en los aspectos legales de la Resolución 188 y su implicancia en las modalidades de recuperación, sin tener en consideración las condiciones institucionales: *“Ingresamos este año en el Nuevo Régimen lo único que llegamos a trabajar fue la Resolución 188/18 que tiene que ver más con el marco legal y con disposiciones en relación a la cantidad de instancias de recuperación (Entrevista N15).*

4. ¿Evaluación tradicional o evaluación cualitativa?

Resignificar las formas y sentidos de la evaluación mediante espacios de discusión en torno a los modelos de evaluación utilizados por los docentes, alude a la reflexión, definición y discusión de criterios y formas de evaluación de los aprendizajes. Dubet (2010) sostiene que los criterios y formas debieran ser múltiples y diversos y no reducirse a la medición de conocimientos, sino que el bienestar de los estudiantes y sus capacidades sociales, tendrían que ser criterios igualmente importantes de evaluación de una escuela democrática. (Citado en Ferreyra et al., 2015, p. 42)

Se detectan en los relatos de los profesores situaciones confusas en lo que concierne al concepto de evaluación y también a la modalidad de implementación. Desde la óptica de los docentes, a pesar de lo establecido en la Resolución, hubo que realizar un retroceso y recurrir nuevamente a los formatos tradicionales: *“semejantes planillas eran de inviable aplicación, y en definitiva trabajamos todo el 2018 para generar estas*

herramientas, para el trabajo en proceso, la evaluación y demás... y volvimos a lo antiguo". (Entrevista N 19)

Como señalamos previamente, los nuevos escenarios implican repensar la evaluación porque la planificación centrada en los aprendizajes y capacidades significa una renovación en las prácticas de evaluación, acreditación y promoción... *"Si algo quedó en claro es que la prueba tradicional tal como la conocíamos ya no va ... Hay otros modos de evaluar donde se ponen en juego diferentes aprendizajes, .."(Entrevista N 19)*

De las narraciones emergen concepciones diversas en relación a las formas de evaluar y en especial, en referencia a la emergencia sanitaria COVID-19 y a las dificultades que trajo aparejadas consigo. Se mencionan los obstáculos que surgieron con respecto a los problemas de conectividad de los estudiantes como también los inconvenientes derivados de la implementación de la evaluación formativa y del seguimiento de los numerosos grupos de estudiantes.

[...] "pero creo que todo esto tiene que ver mucho también ahora ha cambiado con las clases virtuales y la pandemia hemos apuntado lo que es la evaluación formativa porque es lógico acá no haber nota o al no haber dificultad en la conectividad muchas veces los instrumentos de evaluación se ven diluidos entonces tuvimos que optar por esa evaluación formativa y ver qué se puede evaluar bueno las capacidades que ellos puedan realizar a través de una clase virtual o la exposición de algún trabajo" (Entrevista N9)

5. ¿Aprendizajes pendientes o exámenes tradicionales?

Algunas expresiones de los docentes se refieren a la dificultad que experimentan al adaptarse a una nueva modalidad de evaluación y a los cambios introducidos en el sistema educativo. Algunos de los puntos clave que se pueden interpretar de sus expresiones son:

1. Dificultad para comprender la resolución:
2. Falta de claridad sobre los temas de evaluación. En la nueva modalidad de evaluación parece haber cierta ambigüedad en cuanto a qué temas se espera que los estudiantes dominen: *"eso nos pasaba a veces cuando tenían que rendir que, acá en el colegio, se le hacía firmar una planilla donde se le hablaba y se le comentaba cuál era el tema en cuestión".(Entrevista N 15)*
3. Valorización de los aprendizajes pendientes: Destacan que el nuevo sistema de evaluación valora los logros parciales de los estudiantes. *"En realidad es para*

favorecer que el estudiante pueda ir apropiándose de esos contenidos y aprendizajes con el tiempo tiene esa modalidad” (Entrevista N 14)

4. Trabajo por proyectos y continuidad del cursado.
5. Coloquios de recuperación: Esto se presenta como una estrategia para facilitar que los estudiantes se apropien de los contenidos y logren los aprendizajes necesarios con el tiempo: *“quedan pendiente en diciembre se hacen coloquios nuevamente en febrero” (Entrevista N15)*

En resumen, estas expresiones reflejan las dificultades y adaptaciones que los docentes experimentan en relación con la nueva modalidad de evaluación, la apreciación de aspectos positivos y la valorización de los logros parciales y la continuidad del cursado.

Conclusiones

El trabajo exploró las concepciones y reflexiones sobre evaluación de docentes en cuatro escuelas durante las Jornadas Interdisciplinarias de Saberes. La implementación del Nuevo Régimen Académico requirió la construcción de criterios comunes, generando reflexión sobre evaluación tradicional y formativa. Se identificaron matices en los conceptos y valoraciones de evaluación y acreditación, con algunos docentes logrando consenso mediante proyectos creativos. Se señalaron algunas dificultades vinculadas a la complejidad en el seguimiento y al apoyo oficial. Algunos docentes improvisaron estrategias debido a la falta de asistencia, mientras que otros enfatizaron el avance en el aprendizaje, la participación estudiantil y el trabajo colaborativo e interdisciplinario.

Bibliografía

- Calneggia, L., et al. (2019). Experiencia y reflexión de propuesta de currículum integrado en la universidad. Editorial Universidad Católica de Córdoba.
- Davini, M. C. (2008). La evaluación como práctica de valoración. En M. C. Davini & L. M. Maffía (Eds.), Evaluación educativa. Políticas, discursos y prácticas (pp. 213-234). Miño y Dávila Editores.
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw-Hill Interamericana.
- Ferreyra, H. A., Maine, C. A., & Vidales, S. N. (2015). Reflexiones sobre la calidad de la educación secundaria argentina: la escuela posible cómo horizonte de expectativas.
- Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación. (2011, 2014, 2015). Documentos normativos.
- Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación. (2016). Resolución 188/18.
- Litwin, E. (2010). Las configuraciones didácticas. Ediciones Paidós.

- Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. (2017). Informe Educar 2050.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2017). Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina (Resolución CFE N° 330/17). Bs. As.: Editorial.
- Molina, P., Antolín, L., Pérez-Samaniego, V., Devís, J., Villamón, M. y Valenciano, J. (2013, Marzo). Uso de blogs y evaluación continua del aprendizaje del alumnado universitario. EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 43.
- Moreno Olivos, T. (2004). Evaluación cualitativa del aprendizaje: enfoques y tendencias. Revista de la Educación Superior, ANUIES, No. 33 (3), 93-110.
- _____ (2016). La Evaluación ¿nos conducirá a la tierra prometida? Perspectiva Educativa, 56(1), 147-163.
- Perkins, D. (2010). Aprendizaje pleno: Principios de la enseñanza para transformar la educación. Buenos Aires: Paidós.
- Vélez Cardona, W. (6-7-8 de noviembre de 2013). Integración de saberes y formación integral en los estudios generales del siglo XXI. Puerto Rico.
- Vera Pérez L. (2020) La bitácora, una estrategia didáctica que desarrolla las competencias de los estudiantes del siglo XXI. Tendencias y desafíos en la innovación educativa: un debate abierto. México.
- Yurén, T; Navia, C y Saenger, C (Coords.). (2005). Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores. Barcelona-Cd. de México, España-México: Ediciones Pomares
(16) (PDF) *Los distintos tipos de saberes en las escuelas: su relevancia en la formación de sujetos.*