

La función de la evaluación de proceso es informar al docente y al alumno acerca de los cambios vividos durante el aprendizaje. La información obtenida permitirá efectuar los reajustes necesarios, para tomar decisiones y actuar en consecuencia a fin de continuar con la tarea.

En esta instancia de evaluación el alumno se informa no sólo de sus progresos sino también de sus errores. Con respecto a éstos, habrá que evaluar si devienen de falta de información, distorsión en la interpretación de la misma, falta de trabajo y dedicación, mal uso de las herramientas, etc. El docente en cada caso brindará la orientación adecuada, caminos alternativos, nuevas estrategias, para que alumno se oriente y reconstruya su aprendizaje.

### **Evaluación del producto**

El producto es entendido como la integración de fases o etapas de aprendizaje, como comprobaciones de resultados complejos, y como apertura de nuevas instancias de aprendizaje. Es una organización integrada por las diversas competencias que expresan el modo con que el alumno aborda su labor a partir de la influencia de la acción educadora de la cátedra y de la universidad como institución. Por eso la tarea de evaluar es difícil y a la vez comprometida.

Si bien la evaluación del producto constituye la base de la certificación y por lo tanto a partir de ella se legitima la promoción del alumno, esto solo no basta. Se trata también de valorar los progresos que cada uno haga en su proceso de desarrollo personal y además en brindarle al alumno la devolución necesaria no como cierre, sino como apertura a nuevas instancias de aprendizaje.

## **Empleo de una matriz de evaluación en la construcción del marco teórico**

**Andrés Olaizola**

En el siguiente trabajo se desarrollarán los lineamientos teóricos básicos para la elaboración de una matriz o rúbrica para evaluar las etapas de construcción de un marco teórico; dicho contenido corresponde a la materia Introducción a la investigación, asignatura de primer año de todas las carreras de la facultad.

### **Marco teórico**

En tanto que este trabajo va a hablar sobre una de las herramientas que se pueden utilizar para complementar los diferentes instrumentos de evaluación del aprendizaje (examen parcial domiciliario o presencial, trabajo práctico, monografía, etc.), sería necesario definir qué entendemos por evaluación.

En primer lugar, es menester aclarar que en la evaluación no es un mero apéndice de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, sino que está intrínsecamente relacionado con aquellos.

Sobre la base del concepto genérico de enseñanza y de la diferenciación entre enseñanza y aprendizaje, Fens-termacher (1989: 155) plantea que la tarea del docente “consiste en permitir la acción de estudiar, consiste

en enseñarle [al estudiante] cómo aprender”; es decir, propiciar al alumno herramientas para guiar y apoyar el deseo del estudiante de “estudiar”. Si consideramos este planteamiento, la evaluación implica “juzgar la enseñanza y juzgar el aprendizaje; atribuirles un valor a los actos y las prácticas de los docentes y atribuirles un valor a los actos que dan cuenta de los procesos de aprendizaje de los estudiantes” (Litwin, 1998: 13). La evaluación genera información y juicios críticos sobre la enseñanza y el aprendizaje, por lo tanto construye conocimiento “a lo largo de diferentes momentos del proceso educativo y no como etapa final” (Litwin, 1998: 17).

La relación dialéctica entre enseñanza, aprendizaje y evaluación no debe ser tomada como un concepto abstracto, sino que la misma debe plantearse desde el primer momento del proceso, por ejemplo, en el desarrollo de la consigna auténtica del trabajo práctico o parcial que va a servir como instrumento para evaluar.

El objetivo de una consigna auténtica es ofrecer una situación cercana a la cotidianidad del alumno, una situación similar a la que tengan que enfrentar en la vida profesional, donde los problemas a resolver no se encuentran estructurados y aceptan múltiples soluciones. La consigna auténtica es un importante elemento para la motivación, la cual es un factor fundamental en el aprendizaje significativo. Justamente Litwin (1998: 16-17) explica que las actividades “pedagogizadas”, los constructos artificiales inventados para la enseñanza, carecen de atractivo para los alumnos y no los desafía cognitivamente. En cambio, cuando la actividad es motivadora y se presenta como un desafío “es más sencillo adoptar una propuesta evaluativa porque su mismo carácter de indefinición y de compromiso permite reconocer verdaderos retos cognitivos”. Vemos, entonces, cómo la elección de la estrategia de enseñanza incide en el desarrollo de la evaluación y en las herramientas que se pueden configurar para este fin.

De Miguel Díaz (2004: 9) explica que la evaluación es esencialmente un problema de valores, porque es un proceso con el que se atribuye un valor a un objeto a partir de determinados criterios. Ya que lo que se evalúa es el aprendizaje, los objetivos del mismo pueden tomarse como criterios de evaluación. Es necesario entonces explicitar tanto los objetivos como los criterios puesto que servirán para emitir un juicio de valor de la tarea desempeñada.

Es menester destacar que toda evaluación debe estar sometida a un proceso de reflexión, es decir, toda evaluación exige un proceso de metaevaluación (De Miguel Díaz, 2004: 12). Por un lado, los alumnos deben autoevaluar sus aprendizajes a fin de asumir una posición activa con respecto al proceso de construcción de sus conocimientos; por el otro lado, el docente debe evaluar las estrategias de enseñanza que utiliza, su modalidad, las instancias de evaluación administradas, etc.

### **Matriz para evaluar las etapas de construcción de un marco teórico**

Ya que hemos definido algunos conceptos teóricos relacionados con la evaluación, pasemos ahora a describir los lineamientos básicos que se toman en cuenta para

la construcción de una matriz o rúbrica para evaluar la elaboración de un marco teórico, el cual es una de las fases de la investigación académica.

La construcción del marco teórico para una investigación académica consta de tres etapas: búsqueda bibliográfica, confrontación de fuentes y realización de un texto expositivo argumentativo.

Muchos de los alumnos que cursan la materia “Introducción a la investigación” no están familiarizados con la elaboración del marco teórico, lo cual los lleva a reducirla a un mero ejercicio de “cortar y pegar”, a un simple acopio de información sin procesar. Si bien pueden dar cuenta de los aspectos teóricos que entran en juego en la construcción del aparato crítico, a menudo los alumnos no logran aplicar dichos conocimientos de forma práctica, ya que suelen parecerles demasiado abstractos.

La utilización de una matriz para evaluar la construcción del marco teórico explicitaría las expectativas del aprendizaje al clarificar cuáles son los objetivos en cada una de las etapas de elaboración y de qué manera los alumnos pueden alcanzarlos (Gómez, Aguirre, Posso y García, 2002). De esta manera se daría cuenta de cómo los lineamientos teóricos deberían aplicarse a un ejercicio práctico. El empleo de la matriz no sólo permite que los alumnos conozcan los criterios de evaluación y sus grados de calidad, sino que propicia una actitud activa y comprometida en el aprendizaje: los alumnos juzgarían de manera más competente y “objetiva” su propio trabajo y el de los demás (Goodrich Andrade, 1999).

Como criterio de evaluación para la matriz, justamente, se toman cada una de las etapas de construcción del marco teórico: búsqueda bibliográfica, confrontación de fuentes y realización de un texto expositivo argumentativo. Se establecen cuatro grados de calidad, ordenados de uno a cuatro, en donde se describen los rasgos que se toman en cuenta para adjudicar a un trabajo dicho grado. A continuación, y a modo de ejemplo, se desarrollan los grados de calidad que corresponden al criterio de la búsqueda bibliográfica:

Grado de calidad 1: realiza una lectura superficial de las fuentes; recolecta fuentes primarias sin tener en cuenta la hipótesis planteada (información no pertinente); fuentes no verificables, de origen dudoso.

Grado de calidad 2: realiza una lectura exploratoria de las fuentes; recolecta fuentes primarias teniendo en cuenta sólo una de las variables de la hipótesis; fuentes verificables.

Grado de calidad 3: realiza una lectura descriptiva de las fuentes; recolecta fuentes primarias y fuentes secundarias teniendo en cuenta sólo una de las variables de la hipótesis; fuentes legitimadas, verificables y con nivel no académico.

Grado de calidad 4: realiza una lectura analítica de las fuentes; recolecta fuentes primarias y fuentes secundarias de acuerdo con la hipótesis planteada y todas sus variables (información pertinente y concreta); fuentes legitimadas, verificables y con nivel académico.

Cada uno de los criterios de evaluación restantes (confrontación de fuentes y realización de un texto expositivo argumentativo) tendrá sus propios grados de calidad, en las cuales se clasificarán los trabajos de acuerdo a las características que presenten.

## Conclusión

Se espera que, con el uso de una matriz de evaluación, los alumnos puedan acercarse a la idea de que la construcción de un marco teórico requiere un trabajo de lectura crítica y procesamiento de las fuentes para extraer de ellas la información, las perspectivas y las posturas teóricas pertinentes a la investigación con lo cual se elaborará un texto expositivo argumentativo.

A su vez, la utilización de una matriz para evaluar la construcción del marco teórico conllevaría aspectos positivos para el docente. Como en cada una de las otras etapas del proceso de investigación, en la elaboración del aparato crítico no sólo entran en juego determinadas técnicas y aspectos formales específicos, sino que requiere un proceso reflexivo, dialéctico y creativo. Este proceso será completamente diferente en cada uno de los alumnos, lo cual se refleja en la heterogeneidad que pueden tener los trabajos de investigación. Por lo tanto, al sistematizar los criterios y los grados, el docente reduciría el tiempo necesario para evaluar trabajos tan disímiles.

Finalmente, la matriz de evaluación permitiría reducir la subjetividad en la evaluación y proveería información al docente sobre la efectividad de la estrategia de enseñanza que está utilizando (Gómez, Aguirre, Posso y García, 2002).

## Referencias bibliográficas

- De Miguel Díaz, Mario (2004). “Nuevos retos en el ámbito de la evaluación”. *Actas del XI Congreso sobre Modelos de Investigación*, Madrid: La muralla.
- Fenstermacher, Gary, (1989). “Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza”. En Merlin C. Wittrock, (Ed.), *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos*, Barcelona: Paidós-MEC.
- Goodrich Andrade, Heidi. (1999). “Understanding Rubrics”, *WIDE World*, en <<http://learnweb.harvard.edu/ALPS/thinking/docs/rubricar.htm>>
- Gómez, Piedad; Aguirre, María del Pilar; Posso, Fernando; García, Guillermo. (2002). “Matriz de valoración”. *EduTEKA. Tecnologías de información y comunicaciones para enseñanza básica y media*, en <<http://www.eduteka.org/MatrizValoracion.php3>>
- Litwin, Edith. (1998). “La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza”. En Alicia R. W. de Camilloni y otros, *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Buenos Aires: Paidós.

## Algunas consideraciones sobre el aburrimiento

### Matías Panaccio

Ya fuera para enterarse o para escucharlo por enésima vez, usted cuenta con infinidad de opciones. Se puede asistir a congresos, seminarios o conferencias. Vale igual seguir la carrera docente, quizás apenas especializarse con cierta formalidad o, con un café de por medio, charlarlo entre colegas en un receso (Por una cuestión “de principios”, el autor se niega enfáticamente a utilizar