

más posibilidades de mejorar sus tareas y mejorarlas” (Anijovich, 2005, p.143) esto le va a posibilitar reflexionar sobre su tarea; y teniendo los criterios de antemano claros, los estudiantes van a poder mejorar sus aprendizajes y convertirse en aprendices autónomos y a su vez profundos.

### Referencias bibliográficas

- Anijovich, R. (2010). *La retroalimentación en la evaluación*, en Anijovich, R. (Comp.) (2010) *La Evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich, R. (2015). *El valor formativo de la retroalimentación*. Recuperado de: [https://www.youtube.com/watch?v=ShlEPX6\\_NUM](https://www.youtube.com/watch?v=ShlEPX6_NUM).
- Astolfi, J.P (1997). *Aprender en la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Bain, K. (2007). *¿Qué es lo que saben sobre cómo aprendemos?* Barcelona: Universitat de València.
- Litwin, E. (1998) *La evaluación: Campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Evaluación a cargo del Profesor Matías Panaccio en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica - Formación de docentes de la Facultad de Diseño y Comunicación.

**Abstract:** This essay aims to reflect on how feedback in evaluation is a useful tool for teachers in their teaching practice

and how it helps to develop deep learning in students. It will focus on the feedback practices considered as a fundamental axis of the evaluation from the contribution made by Rebeca Anijovich.

Ken Bain explains how students learn the concepts of mental models, the cognitive conflict that occurs when a new knowledge is introduced, the types of learning (deep, strategic, superficial), the handling of error, as an opportunity to access the subject's mental schemas in order to modify them.

**Keywords:** feedback - deep learning - strategies - mental models - error

**Resumo:** Este ensaio pretende refletir sobre como o feedback na avaliação é uma ferramenta útil para professores em suas práticas de ensino e como ajuda a desenvolver uma aprendizagem profunda em estudantes. Ele se concentrará nas práticas de feedback consideradas como um eixo fundamental da avaliação a partir da contribuição feita por Rebeca Anijovich.

Ken Bain explica como os alunos aprendem os conceitos de modelos mentais, o conflito cognitivo que ocorre quando um novo conhecimento é introduzido, os tipos de aprendizagem (profundo, estratégico, superficial), o tratamento do erro, como uma oportunidade de acessar os esquemas mentais do sujeito para modificá-los.

**Palavras chave:** feedback - aprendizagem profunda - estratégias - modelos mentais - erro

(\*) **Carolina Antonelli**. Licenciada en Negocios de Diseño y Comunicación (Universidad de Palermo).

## Enseñanza diferenciada y evaluaciones estandarizadas

Fecha de recepción: agosto 2017  
Fecha de aceptación: octubre 2017  
Versión final: diciembre 2017

Leonardo Dante Distefano (\*)

**Resumen:** El ensayo procura contrastar la valoración de la enseñanza diferenciada, cambiante, adaptada y flexible que se modifica permanentemente de acuerdo a los grupos de trabajo, los contextos y sus variables; frente a las formas de evaluar que suelen no acompañar ni tener el dinamismo ante las mismas exigencias que la afectan. Se reflexiona sobre las evaluaciones estandarizadas y su influencia en la educación para despertar la reflexión y plantear interrogantes.

**Palabras clave:** enseñanza diferenciada - evaluación estandarizada - significatividad - representatividad - retroalimentación - evaluación externa - diversidad - heterogeneidad.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 116]

La enseñanza diferenciada jerarquiza las necesidades del estudiante al confrontarlas a los contenidos y adapta sus formas a los entornos heterogéneos para lograr un aprendizaje más efectivo. La aspiración a un objetivo de enseñanza de calidad se apoya en atender esa demanda diferenciada, responder de una manera que se adapte a los requerimientos del amplio rango de estudiantes. Conlleva una práctica flexible e intencionada que valora

esa diversidad y la considera en su planificación. Dado que ningún grupo es igual a otro, los intereses, las necesidades y la valoración resultan cambiantes, afectados por una constitución distinta, haber compartido diferentes estímulos, tener distintos orígenes, haber tenido distintas experiencias.

Reconociendo esta heterogeneidad, se evidencia también que la fortaleza del grupo se nutre de estas diferen-

cias expresando el intercambio del conflicto sociocognitivo como “la necesidad de confrontación de puntos de vista distintos como condición de crecimiento intelectual”. (Roselli, 1999, p. 80).

Asimismo, es importante mencionar a Vigotski (2008, p. 46) y la zona de desarrollo próximo. En una enseñanza diferenciada, tal como lo describe el autor el sujeto puede progresar de acuerdo a sus posibilidades y aspirar a aquello que está dentro de su ZDP. Lo grafica con el siguiente ejemplo: “si no sé jugar ajedrez, aunque el mejor ajedrecista me muestre cómo hay que ganar una partida, no seré capaz de conseguirlo”. En esto consiste gran parte de la diferenciación de la enseñanza, en donde el rol docente debe estar presente para conformar el entorno que determine la ZDP (de una forma casi personal), para que cada estudiante logre potenciar su aprendizaje. Bruner (1997, p.86) reflexiona sobre este punto y dice: “Lo bien que el estudiante domine y use las habilidades, el conocimiento y las formas de pensar dependerá de cuán favorable o facilitadora sea la ‘caja de herramientas’ cultural que ofrezca el profesor al aprendiz”. Este argumento apuntado por la consideración de que es un derecho de todos los niños a tener igual acceso a estos recursos, refuerza la idea sin descartar la valoración de los llamados talentos o poseedores de una dote innata que cuentan tal vez con mayores facilidades para determinadas competencias. Sin bien el autor contrasta estos puntos como una antinomia, es quizás la enseñanza diferenciada una réplica posible que responda a ambos extremos. Las necesidades y requerimientos (incluso de los extremos que expresa el autor) deberían atenderse con la misma valoración buscando facilitar y desafiar a esos estudiantes con una estrategia de enseñanza que procure su crecimiento intelectual. Wilson define la enseñanza diferenciada del siguiente modo:

La enseñanza diferenciada está sustentada en la idea de que, en razón a que los estudiantes difieren significativamente en sus intereses, estilos de aprendizaje, habilidades y experiencias, los enfoques pedagógicos y los recursos deben ser, igualmente, variados y diversificados. (...) Esto significa que los profesores ofrecen estrategias variadas de instrucción/evaluación, desafían a los estudiantes sobre un nivel apropiado, y usan una gran variedad de agrupaciones de estudiantes para encontrar las necesidades de los alumnos (trabajo individual, en pareja, en grandes y pequeños grupos). La instrucción diferenciada está siempre alineada con la voluntad del estudiante (conocimiento actual, nivel de habilidad y experiencia), sus intereses (temas, materias y proyectos) y sus perfiles de aprendizaje (estilo de aprendizaje, preferencias, género y cultura). (2012).

Sobre lo citado, la clave diferencial consiste en la inclusión de la evaluación en esta práctica siendo parte inherente de la estrategia a desarrollar. Muchas veces, docentes que concuerdan con esta necesidad de transformación permanente y que planifican y brindan una enseñanza considerando la heterogeneidad, repiten evaluaciones casi con un criterio homologado en sus propias experien-

cias pasadas y sin actualizarlas a esos diversos cambios que reconocen en los escenarios educativos dinámicos.

Así lo destaca Litwin (2008) considerando la evaluación como un acto creativo. Un acto que responde a una serie de reflexiones, propuestas y acciones que han de ser coherentes e isomórficas con la enseñanza. Y si reconocemos esa enseñanza como una práctica dinámica, flexible, adaptada que se modifica año tras año con nuevos ejemplos, nuevas tareas y problemas, resulta ineludible que la evaluación no acompañe esa actualización permanente y no se modifique como parte de esa misma enseñanza. En esta misma línea de pensamiento, Katzkowicz (2010, p.107) menciona que “es necesario que los docentes utilicen metodologías y formas de evaluación que respeten las individualidades del estudiantado que asiste a sus aulas”. A lo que vale agregar lo que menciona Litwin (2008) quien destaca que aun en esta propuesta cambiante, lo significativo para el docente seguramente permanezca en esa evaluación. De este modo, introduce el concepto de significatividad dándole la relevancia que explica la relación de lo significativo con el campo disciplinario haciendo que más allá de todo cambio sea aquello que prevalezca. Sumándose al concepto anterior, introduce el concepto de representatividad, en donde deja en claro que las preguntas de la evaluación para ser representativas, tienen que guardar relación con lo que fue representativo en la clase. No puede tomarse como algo significativo (ni representativo) aquello que prácticamente se cae del currículum como una pregunta referente para una evaluación y suponer que eso es parte de una buena propuesta.

Si se piensa la evaluación como una estrategia más en función del aprendizaje, es su respuesta o retroalimentación, en términos de Anijovich (2010, p.129), donde subyace la revisión, la comprensión desde la propia mirada del estudiante de los problemas que puede presentar un trabajo, y la devolución del docente en función de alcanzar los objetivos y favorecer la reflexión sobre lo actuado para mejorar futuros resultados.

Confrontando esta posición, nos encontramos con las evaluaciones externas estandarizadas. Y si bien estas escapan al control del docente que encabeza el aula, no resultan inocuas a la práctica educativa. Son pruebas que evalúan sin considerar las particularidades del individuo, ni siquiera a las particularidades de la región o el contexto. Buscan establecer parámetros de rendimiento y en este sentido es que afectan a la educación. Katzkowicz (2010, p. 106) dice que “por sus particulares características, en la práctica, la educación parece estar en función de la evaluación y no al revés, como debería ser, para favorecer el aprendizaje de los estudiantes así como la tarea de los docentes”. Si desde los espacios ministeriales se jerarquizan estas evaluaciones, si consideran sus resultados pilares para establecer reformas educativas, las pruebas que se enlistan en estas características (PISA, ONE, Operativo Aprender) afectan la práctica educativa por ponerla en el rol de estar en función del rendimiento que se obtenga mediante esa evaluación relegando el objetivo fundamental que es el aprendizaje. Freire (1990, p. 47) en un análisis sobre las miradas y la evaluación de características externas, se refiere del siguiente modo:

Los evaluadores de una organización externa jamás aceptarán la existencia de una posible brecha entre la realidad y su visión de la misma. Si algo no funciona, jamás puede deberse a un fallo en la teoría de los evaluadores externos, sino que es responsabilidad de los educadores de bases. Al creerse poseedores de la verdad, los evaluadores actúan según su infalibilidad. A partir de tal hipótesis, cuando evalúan, fiscalizan.

Ante esta posición determinada, poco pueden variar los resultados que parecen ya estar preformateados aun antes de la búsqueda y la investigación ¿Qué valores reales puede aportar al aprendizaje significativo este tipo de pruebas? ¿Cómo responder a la diversidad, la heterogeneidad y las variables cambiantes con un esquema rígido de significatividad sin relación a lo representativo que pueda darse en la clase?

¿Es el Estado evaluador que presenta Ruiz (2010, p.140) un ente ante el cual las instituciones (sobre todo las públicas) tienen que rendir cuentas? ¿Son estas evaluaciones herramientas que pueden favorecer la educación? ¿El rol del Estado evaluador afecta la condición de la autonomía universitaria? ¿Son la evidencia de un gobierno transformado en una gobernanza? (Rizvi y Lingard, 2013, p. 154). ¿Qué rol deberían asumir aquellos que integran la comunidad educativa en cualquiera de sus ámbitos?

Freire (1990, p.195) propone una actitud frente a los diversos escenarios y lo expresa del siguiente modo:

Ya se trate de una gota de lluvia (que estaba a punto de caer pero se congeló, convirtiéndose en un hermoso copo), o de un pájaro que canta, un autobús que corre, una persona violenta en la calle, una frase en el periódico, un discurso político, un rechazo amoroso, lo que sea, siempre debemos adoptar una visión crítica, la de una persona que cuestiona, que duda, que investiga y que quiere iluminar la propia vida que vivimos. (...) Una vez más, mi sugerencia es que intentemos salir de esta rutina cotidiana alienante que se repite día a día. Tratemos de entender la vida, no necesariamente como la repetición cotidiana de las cosas, sino como un esfuerzo por crear y recrear, y como un esfuerzo también por rebelarnos. Tomemos nuestra alienación y preguntemos: «¿Por qué?», «¿Tiene necesariamente que ser así?». Puede plantearse como conclusión que seguramente no se encontrarán respuestas a todos los interrogantes, pero mucho se avanzaría si se buscaran plantear aún más preguntas. Porque es la mirada reflexiva (aquella que parte desde un principio de duda, cierto descrédito a lo dado y a lo preestablecido, aquella que conlleva cierto espíritu con un trasfondo de rebeldía) una posición desafiante para asumir, y desde su complejidad (¿dónde si no es en los espacios educativos y de aprendizaje?), debe buscarse dar lugar al ojo crítico capaz de cuestionar y analizar un escenario que está en constante cambio y transformación, no solo por procurar entenderlo, sino para aspirar a mejorarlo.

### Referencias bibliográficas

Anijovich, R. (2010). *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Editorial Paidós.  
Aprender (2016). Disponible en: <http://aprender.educ.ar>

Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Aprendizaje Visor.

Katzkovicz, R. (2010). *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Freire, P. (1990), *La naturaleza política de la educación*. Madrid: Editorial Paidós.

Litwin, E. (2008), *Seminario "La evaluación sometida a juicio"*. Buenos Aires. Disponible en: [https://youtu.be/gNsee\\_xznOY](https://youtu.be/gNsee_xznOY)

PISA (*Programme for International Student Assessment*). Disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/>

Rizvi, F. y Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madrid: Ediciones Morata.

Roselli, N. (1999). *La construcción sociocognitiva entre iguales*. Rosario: Irice.

Ruiz, G., (2010). *La autonomía universitaria: definiciones normativas y jurisprudenciales en clave histórica y actual*.

Rosas, R. y Sebastián, C. (2008). *Piaget, Vigotski y Maturana. Constructivismo a tres voces*. Buenos Aires: Aique.

Wilson, C. (2012). *Alfabetización mediática e informacional: proyecciones didácticas* [Media and Information Literacy: Pedagogy and Possibilities]. Comunicar, 39, 15-24. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-01>

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Evaluación a cargo del Profesor Matías Panaccio en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica - Formación de docentes de la Facultad de Diseño y Comunicación.

**Abstract:** The essay tries to contrast the valuation of differentiated, changing, adapted and flexible teaching that is permanently modified according to the working groups, the contexts and their variables; compared to the ways of evaluating that they tend not to accompany or have the dynamism before the same demands that affect it. Reflections are got on standardized assessments and their influence on education to awaken reflection and raise questions.

**Keywords:** differentiated teaching - standardized evaluation - significance - representativeness - feedback - external evaluation - diversity - heterogeneity

**Resumo:** O ensaio tenta contrastar a valoração do ensino diferenciado, cambiante, adaptada e flexível que se modifica permanentemente de acordo aos grupos de trabalho, os contextos e seus variáveis; em frente às formas de avaliar que costumam não acompanhar nem ter o dinamismo ante as mesmas exigências que a afetam. Reflexiona-se sobre as avaliações padronizadas e sua influência na educação para acordar a reflexão e propor questões.

**Palavras chave:** ensino diferenciado - avaliação padronizada - significância - representatividade - feedback - avaliação externa - diversidade - heterogeneidade.

(<sup>1</sup>) **Leonardo Dante Distefano.** Creativo publicitario. Director de arte.