

Acompañar al docente

Asesoramiento en evaluación

Asesoramiento en evaluación

Cuando los docentes evalúan, ¿qué evalúan? ¿Con qué criterios y principios valoran la producción de los alumnos? ¿Qué cosas se premian y cuáles quedan invisibilizadas en esa valoración? A nivel escuela los equipos directivos pueden preguntarse: ¿son coherentes las evaluaciones de los distintos docentes de la escuela? ¿Hay una línea clara que unifique los criterios de docentes de distintos años o áreas? ¿Cómo lograr evaluaciones más justas en todos los niveles y secciones de la escuela?

La evaluación es un campo complejo y controvertido porque implica establecer juicios de valor. Es uno de los temas que más dudas generan en las escuelas. La evaluación cumple en simultáneo funciones de control (aprobar, reprobar, promover) y de orientación (diagnosticar, acompañar, realimentar, identificar avances y dificultades, etc.). Durante muchos años solo se consideró evaluación al momento de las pruebas finales, que determinan la promoción de año, y la acreditación oficial de niveles educativos. Así, se homologaba “evaluación” con “acreditación”. Sin embargo, estos dos conceptos pueden diferenciarse.

En el habla cotidiana se usa la palabra evaluación como sinónimo de prueba o examen, pero el docente constantemente recoge datos y toma decisiones. Cuando repara en el gesto de duda de un alumno, cuando destaca un resumen bien planteado, cuando advierte la controversia de dos alumnos respecto de un dato, etc., el docente está evaluando. Evalúa todo el tiempo, incluso cuando ya no está en la escuela y, lejos del aula, reflexiona sobre la clase y cómo continuar al día siguiente. Este registro más o menos sistemático del proceso de aprendizaje del grupo permite ajustar su tarea de enseñanza. Por esto, la evaluación no debería verse como un proceso misterioso que incomoda a alumnos y familias, sino como una tarea permanente, parte armónica de las actividades que se desarrollan en el aula todos los días.

La evaluación permite observar los avances en el aprendizaje de los alumnos y analizar y reflexionar sobre las prácticas educativas. La información que brinda sobre el aprendizaje facilita la toma de decisiones y guía la planificación de las estrategias de enseñanza, permitiendo mejorar los resultados de la escuela.

El equipo directivo, en su carácter de conductor, es responsable de prever espacios y tiempos para la elaboración y resignificación de instrumentos y estrategias de evaluación. Esto implica, en primer lugar, conocer las prácticas actuales de evaluación de la escuela, para luego pensar acciones y estrategias que permitan su mejora.

Pensando a la evaluación como actividad de enseñanza, el equipo directivo asesora a los docentes acerca de estrategias, criterios e instrumentos para evaluar de manera justa a sus alumnos. Y busca garantizar la coherencia y justicia de las prácticas de evaluación a lo largo de toda la escolaridad. Mirando la evaluación como fuente de información, el equipo directivo acompaña a los

docentes para leer los resultados de aprendizaje y reflexionar en base a ellos sobre las estrategias usadas y cómo optimizarlas.

1. El marco institucional: criterios consensuados de evaluación y corrección

Finalizado el primer trimestre, Marta, directora de la escuela Manuel Ugarte, se sienta en su escritorio y comienza a mirar los datos de rendimiento académico del período. Como parte del proceso de mejora en el que la escuela está embarcada, incorporó el hábito de analizar periódicamente los indicadores básicos. Sabe que el cierre del primer período es un momento clave para hacerlo.

Observando las notas de los primeros cursos, Marta se siente satisfecha. Los índices de desaprobación son en general bajos, lo que sin duda tiene que ver con el esfuerzo y el trabajo arduo y reflexivo de los docentes. Sin embargo, cuando llega a las notas de cuarto año, esa satisfacción se disipa. A diferencia de lo que observaba en las notas de primer ciclo, el 26% de los chicos ha desaprobado al menos un área. Sin embargo, sus notas del año anterior habían sido muy buenas.

Preocupada, Marta conversa con los docentes para entender qué sucede. Buscando generar un ámbito colaborativo y abierto, les pregunta qué observaron en cuanto al aprendizaje en ese primer trimestre y qué criterios consideraron a la hora de evaluar. De a poco se va dando cuenta de que cada docente valoró cuestiones diferentes: el nivel de dominio, el progreso respecto del diagnóstico, el esfuerzo, la conducta, el interés y la participación, el compañerismo, la creatividad de las respuestas, la memoria y el estudio, el nivel respecto de los compañeros.

Marta escucha las diferentes respuestas. Sabe que cada uno de los docentes decidió evaluar de la manera que considera más adecuada. Sin embargo, la disparidad de criterios usados dispara la necesidad de trabajar institucionalmente el tema. Marta confió en que la evaluación seguiría de manera “natural” la enseñanza. Sin embargo, se da cuenta de que coexisten múltiples miradas sobre el significado de evaluar y lo que es importante valorar. Antes de actuar, decide recabar un poco más de información al respecto. Pide a los docentes que en los próximos días dejen en su escritorio una muestra de dos evaluaciones tomadas: una con una muy buena nota y otra con una baja nota. Mirará esos ejemplos para decidir cómo encarar el asesoramiento.

En todas las escuelas suelen coexistir miradas y enfoques diferentes sobre la evaluación. Algunos valoran el progreso de cada alumno respecto de su punto de partida, otros determinan una línea de llegada y miden la cercanía o lejanía respecto de esta, otros comparan los resultados de los alumnos entre sí y establecen jerarquías, otros privilegian el esfuerzo y el estudio, etc. Por ello, es indispensable pensar la evaluación como una cuestión institucional. Hay que decidir a nivel escuela qué cuestiones serán valoradas y cómo se procederá a evaluar. Qué, para qué y cómo se evalúa debería ser un aspecto que el equipo de la institución discute de manera prioritaria. Eso fortalece la coherencia y da más claridad y orientación a docentes y alumnos.

Los criterios institucionales de evaluación establecen la regla o norma que se utiliza para juzgar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Brindan el marco dentro del cual cada docente se desenvuelve. Los equipos directivos son los encargados de generar el trabajo para que ese marco común sea sólido y compartido. Para construir esos criterios es recomendable mantener la vista en el norte: la construcción de una buena escuela en la que todos tengan oportunidades de aprender contenidos de calidad.

Volviendo al ejemplo:

Al mirar las evaluaciones que sus docentes han compartido, Marta confirma su percepción: pese a los acuerdos verbales y a las instancias de trabajo en conjunto, los docentes no comparten criterios de evaluación. Por eso, decide iniciar un trabajo en equipo para definir de manera colectiva qué pautas seguirán las evaluaciones. Dado que los criterios deberán ser compartidos por todos, decide aprovechar la siguiente reunión general de personal para definirlos en conjunto.

Sabe que el abordaje de este tema no será fácil. Por eso, decide hacerlo de manera despersonalizada. A la reunión lleva la definición de buena escuela que han construido en febrero y una viñeta de Schulz sobre criterios de evaluación. (En la viñeta, Sally Brown recibe un 4 por una escultura de alambre y se pregunta qué califica la nota. ¿A la escultura en sí? ¿Califica a su talento o esfuerzo? “Quizá tuvieron en cuenta lo que aprendí de esta unidad, pero en ese caso también la maestra debió juzgarse a sí misma por su capacidad para enseñarme. [...] Quizás tuvo en cuenta la calidad del alambre con el que hice mi creación... ¿no sería injusto?”, se pregunta Sally.) En la reunión Marta invita en primer lugar a los docentes a expresar sus opiniones sobre la viñeta. Les pregunta cuál sería el más justo de los criterios que se mencionan, si podrían pensar en otros y qué impresiones despierta la situación. Dialogan brevemente sobre ella, algunos ríen. Luego leen entre todos el concepto de *buena escuela* que han definido hace meses. “Ese es el sueño y la medida de lo que queremos lograr”, recuerda Marta a los docentes. A partir de allí, les pide que en pequeños grupos en los que se mezclan docentes de los distintos ciclos y áreas, definan qué entienden por una evaluación justa y que promueva aprendizajes. Luego, cada grupo cuenta al resto su definición.

Marta va tomando nota en el pizarrón de lo que dicen. Cuando algo se repite, lo señala con una tilde. Cuando algo entra en contradicción con cosas ya mencionadas, le coloca un signo de interrogación y abre una discusión para acordar cómo resolver la discrepancia. Al final del diálogo en el pizarrón queda escrito:

“Una evaluación justa y que promueve aprendizajes...

- da cuenta de procesos y no de un momento único,
- contempla los puntos de partida de cada alumno para ver su avance,
- tiene una consigna clara,
- toma cosas que el alumno ya sabe hacer, cosas que se han practicado en la clase,
- toma cosas importantes, no detalles o datos de memoria,
- busca ver cuánto sabe el alumno, no castigarlo,
- permite al alumno entender qué está bien y qué está mal”.

Para cada uno de los ítems mencionados, Marta pide ejemplos, aclaraciones y, nuevamente, toma nota. Unos minutos antes de finalizar la reunión pide a cada docente que lea la lista y piense si hay algún elemento con el que no esté de acuerdo que sea necesario agregar. Una docente agrega uno más:

"Tiene en cuenta distintas producciones para definir la nota".

Marta explica luego que pasará en limpio lo acordado para que cada docente tenga una copia y que estará atenta a acompañarlos para hacer que estos criterios se vuelvan realidad.

Como Marta, cada equipo directivo puede alentar la construcción de criterios de evaluación a nivel escuela. El sentido de los criterios es lograr que se evalúe

siempre en función de lo enseñado (de *qué* se enseñó y de *cómo* se enseñó) y que se consideren contenidos socialmente relevantes. Nunca se evalúa para comparar alumnos o castigarlos: el sentido es conocer cuánto han aprendido.

En la construcción de criterios de evaluación a nivel escuela cabe priorizar:

- ¶ *Que la evaluación sirva para reconocer los avances de cada alumno.* Para hacerlo es útil que cada docente piense previamente. ¿Qué debería poder demostrar un alumno que alcanzó los aprendizajes que buscamos?, ¿qué demostraría un alumno que aún no los alcanzó?, ¿y uno que los alcanzó parcialmente? Establecer categorías de respuesta permite reconocer dónde se encuentra ese alumno con relación al contenido, evitando posiciones dicotómicas (sabe/no sabe). Así, por ejemplo, para un mismo ejercicio puede haber respuestas correctas, parcialmente correctas, incorrectas u omitidas. O identificarse tres o más niveles de logro. Describir cada uno de los niveles permite identificar los pasos y progresos intermedios en el aprendizaje. Es diferente la situación de un alumno que no resuelve, uno que usa un procedimiento distinto al esperado, uno que usa un proceso correcto pero con errores, de uno que responde todo correcto. También, es importante incluir y diferenciar la categoría *omitido*: contestar mal significa más que omitir una respuesta. El animarse es el primer paso para aprender.
- ¶ *Evaluar cada contenido con distintos grados de dificultad y más de una vez.* No es conveniente restringir la calificación al resultado de una prueba. Un alumno puede no reflejar todo lo que aprendió en esa única instancia. Existen modos diferentes para dar cuenta de lo que se sabe: solo, en grupo, a través del cuaderno, de la tarea, por medio de la participación, etc. Cada sujeto construye su modo de aproximación al conocimiento de manera singular y propia.
- ¶ *Definir criterios de corrección desde la institución.* ¿Qué se valora: el interés por los temas, la atención y participación, la capacidad de síntesis? También es importante acordar y comunicar a alumnos y padres la nomenclatura a usar. ¿Se calificará con números, letras o con conceptos? ¿Cuál será la escala? En este punto, lo central es discutir con los docentes qué situaciones irán “dentro” de cada una de esas calificaciones.
- ¶ *Acordar los niveles de logro esperados por año y sus correlaciones con años anteriores y posteriores.* Como se menciona en el material de planificación, es posible fortalecer la articulación del aprendizaje esperado por año y ciclo. Acordar la progresión de las expectativas de logro es útil en la definición de criterios.

- Ñ *Tener en cuenta que a estudiar también se aprende. ¿Qué papel se asigna al estudio y la retención de los conocimientos? ¿Cuáles son las actividades que se proponen para facilitar que los estudiantes retengan? ¿Quién se hace cargo de enseñarles a estudiar? Dado que a estudiar se aprende, a estudiar también se enseña. ¿Cómo? Situando a los alumnos en los distintos temas, especificando aquello que se pretende que aprendan, haciendo explícito lo nuevo de cada clase, retrotrayendo a los estudiantes a otros saberes vinculados al tema o temas afines, sistematizando los conceptos importantes, destacando los aspectos a retener, orientando sus hábitos de estudio, etc.*
- Ñ *Considerar aciertos y errores como disparadores para que los alumnos aprendan más. Para lograrlo tienen central importancia las devoluciones. Corregir es mucho más que poner una nota. Para aprender es fundamental saber cuál ha sido el error. Así, es necesario explicar al alumno en quise equivocó. De lo contrario no podrá identificar el error y es muy probable que lo reitere. Es importante dar al alumno la posibilidad de justificar o rectificar aquello que no respondió correctamente. Volver sobre el contenido no incorporado, y dar ejercicios para que practique.*
- Ñ *Explicar con anticipación en qué consistirá la evaluación y cómo se desarrollará. Previo a la toma de cualquier evaluación es posible proponer ejercicios similares a los que se espera que se resuelvan y conversar con los alumnos acerca de qué se espera de ellos en esa instancia. La coherencia entre lo enseñado y lo evaluado es fundamental.*

2. El asesoramiento puntual a docentes en sus prácticas de evaluación

Una vez consensuado el marco institucional, el equipo directivo puede asesorar a docentes individualmente o en pequeños grupos, acompañándolos en los distintos momentos. Antes de la evaluación, el equipo directivo puede co-analizar la planificación y el diseño de la evaluación para asegurar instrumentos que valoren lo que efectivamente se quiere evaluar. Y luego de la evaluación, por medio del análisis compartido, puede acompañar a los docentes a reflexionar sobre sus estrategias y pasos futuros. Las preguntas ¿qué evaluar?, ¿cómo evaluar? Y ¿cómo fortalecer los aprendizajes a través de la evaluación? guían esta instancia de asesoramiento. Esto colabora con la efectiva transferencia de los criterios a la acción.

Qué evaluar

La evaluación es una actividad planificada, como cualquier otra actividad de enseñanza. Antes de evaluarlos docentes deciden qué contenidos incluir, qué actividades proponer, cómo considerarán las respuestas, etc. Cuanta mayor conciencia tenga cada docente sobre estas decisiones, mejores serán las propuestas que lleguen a los alumnos. Al planificar futuras evaluaciones se debe considerar: ¿cuáles son los objetivos de la evaluación? ¿Quiénes son los destinatarios de los resultados? ¿Cuáles son los contenidos que se integran a la evaluación?

El principio fundamental para responder a estas preguntas es que solo se evalúa a partir de lo enseñado y de lo aprendido. Esto implica realizar un doble análisis. Por un lado, revisar lo que se había planificado enseñar y lo que efectivamente se pudo dar, para dejar de lado lo que no se dio. Por otra parte, verificar qué de eso es lo que los alumnos aprendieron. No todo contenido dado es incorporado. Por ello se sugiere analizar, previamente a la evaluación, si todos los temas previstos se abordaron con la profundidad suficiente. Muchas veces en el afán de “llegar con los temas” se enseña el día previo a la prueba un tema nuevo a evaluar, dando escasas oportunidades a los alumnos de profundizar en ese contenido.

Por otra parte, al pensar qué evaluar, es preciso considerar los modos en que cada contenido se enseñó. Por ejemplo, muchas veces se toman lecciones orales aunque esa estrategia no haya sido como se trabajó en clase. Pero, ¿qué implica exponer? ¿Qué habilidades requiere? ¿Alcanza para hacerlo memorizar los contenidos? Puede que no todos estén preparados para hacerlo.

Cuidar la coherencia entre enseñanza y evaluación implica considerar los contenidos conceptuales y también el cómo. Se evalúa mediante actividades sin sorpresas, requiriendo desempeños que se hayan enseñado. Esto implica que cada docente se responsabilice de enseñar a los alumnos las habilidades que necesitan para estudiar y para demostrar efectivamente sus saberes y competencias.

Cómo evaluar

¿Qué tipos de producción son esperables? ¿La evaluación será común para todos los alumnos o se ofrecerán alternativas para que elijan? ¿Qué recursos (libros, calculadoras, apuntes, diccionarios) podrán utilizar los alumnos? Estas preguntas apuntan a que el docente piense los instrumentos de evaluación en términos de las oportunidades que proveen para que los alumnos demuestren su aprendizaje. Hay muchas maneras de evaluar. Existen varios instrumentos (pruebas escritas, orales, pruebas de selección múltiple, trabajos en grupo o individuales, proyectos, portfolios, etc.), y una gran flexibilidad al interior de cada uno.

En el seguimiento de la transferencia de los criterios acordados a la acción, Marta decide reunirse con diferentes docentes para acompañarlos en la planificación de sus próximas evaluaciones. La docente de cuarto grado, a raíz de la definición de criterios, solicita su ayuda para repensar las evaluaciones del segundo trimestre. Atendiendo a la necesidad de tomar más de una evidencia para definir las notas, tuvo la iniciativa de pensar más instancias de evaluación. En la reunión, con los criterios a mano, Marta ayuda a la maestra a pensar en los instrumentos a incluir. Siguiendo los criterios planteados, piensan juntas:

- ¿Se evaluará a todos de la misma manera o se incluirán ítems optativos para que cada alumno decida cómo dar respuesta de acuerdo a sus fortalezas?
- ¿Son claras las consignas? ¿Permiten una comprensión autónoma por parte de los alumnos? ¿Qué dudas puede tener un alumno al leer lo que se pide que resuelva?
- ¿Cuántos ejercicios se diseñan para cada contenido? ¿Hay diferentes niveles de dificultad para cada tema para que cada alumno demuestre su nivel de dominio?
- ¿Cuáles son las posibles respuestas de cada consigna? ¿Hay más de una respuesta correcta? ¿Cuáles son?
- ¿Se establece el tiempo de duración de la prueba? ¿Alcanza con una sola jornada o se puede fragmentar en partes para atender las características del grupo y su tiempo óptimo de atención y producción?

En esa conversación, y de acuerdo con las preguntas, quedan definidos los instrumentos y consignas de la siguiente evaluación. Antes de dar por finalizado el encuentro, Marta propone a la docente volver a reunirse una vez tomada la prueba para evaluar juntas cómo les fue a los chicos. Antes que algo más ocupe su agenda, Marta reserva una hora del día siguiente a la evaluación para conversar.

¿Cómo fortalecer el aprendizaje a través de la evaluación?

Luego de la evaluación llega el momento de corregir y hacer devoluciones a los alumnos. Aquí también es importante que los criterios sean compartidos a nivel escuela, ya que son la vara para ponderar las respuestas y brindan el marco común para pensar correcciones.

Después de la corrección, es necesario comunicar los resultados. En la devolución es aconsejable incluir explicaciones que permitan al alumno entender la calificación y, lo que es más importante, entender los pasos para seguir aprendiendo. Es conveniente realizar las devoluciones lo más rápidamente posible. En todos los casos el docente debe valorar el progreso de cada alumno respecto de su punto de partida, indicar claramente fortalezas y debilidades respecto del contenido evaluado y brindar orientaciones para seguir mejorando. Además, puede señalar actividades extra para los alumnos que necesitan volver sobre su aprendizaje. Este tipo de devolución permite que los alumnos reconozcan lo que aprendieron y cómo lo aprendieron y que entiendan sus errores y aciertos como las claves para continuar el proceso.

3. La evaluación como espejo para analizar la enseñanza

Las evaluaciones son una fuente riquísima de información para reflexionar sobre la adecuación de las estrategias de enseñanza. Para aprovechar esa información es aconsejable que los equipos directivos orienten a los docentes en el análisis de las situaciones didácticas puestas en juego.

Generar en el equipo el hábito de mirar y analizar los resultados de las evaluaciones apunta a construir una cultura institucional donde los datos (y no solo las intuiciones) tengan un lugar preponderante. Para ello se sugiere recurrir a algún instrumento sencillo en el que los docentes puedan volcar y visualizar los resultados. Una posibilidad es armar un cuadro donde situar los resultados por alumno y por consigna, considerando los niveles de logro posibles.

El día siguiente al examen, Marta vuelve a reunirse con la docente de 4.º. Juntas completan un cuadro para visualizar los resultados:

Nombre y apellido del alumno	Actividad 1				Actividad 2			
	Correcto	Parcialmente correcto	Incorrecto	Omitido	Correcto	Parcialmente correcto	Incorrecto	Omitido

Basándose en los resultados de ese cuadro, calculan el porcentaje de alumnos por cada nivel de logro.

Actividad	Resolución	Cantidad de alumnos	Porcentaje
Actividad 1	Omitido		
	Incorrecto		
	Parcialmente correcto		
	Correcto		
Ausentes			
Total			

A partir de este cuadro identifican el nivel de aprendizaje del curso. En general, los chicos tuvieron un buen desempeño. Sin embargo, al completar el cuadro, Marta y la docente descubren que la mayoría de los alumnos (el 60%) tuvo errores en un ejercicio puntual. Reflexionando sobre el tema, la maestra reconoce que le resultó difícil enseñar ese contenido. Juntas deciden que ese ítem no se considerará en la nota final, dado que probablemente la dificultad se deba a que no hubo tiempo suficiente para trabajar sobre eso en clase. Marta sugiere a la docente que converse con su par de 4.º B para compartir estrategias de enseñanza.

Este tipo de análisis de los resultados permite aprovechar lo evaluado. Para el acompañamiento de la reflexión de los docentes, las siguientes preguntas pueden ser útiles:

1. ¿Cómo ha sido el nivel de aprendizaje de este curso en términos generales?
2. ¿Dónde se produjeron los mayores “errores”?
3. ¿Hubo algún contenido que en la mayoría de los casos no se alcanzó de la manera esperada? ¿Por qué los alumnos no lo aprendieron? ¿Se trabajó y profundizó lo suficiente? ¿El tiempo fue el adecuado? ¿Debería revisarse el modo en que se enseñó?
4. ¿Qué alumnos requieren más atención? ¿Por qué? ¿Se probaron distintas estrategias de enseñanza con ellos? ¿En qué casos? ¿Cuáles son los resultados?
5. Si todos o la mayoría se equivocaron en lo mismo, ¿se debe bajar la nota al grupo o fue un problema en la enseñanza que los alumnos no llegaron a comprender?
6. ¿Cómo se procederá en adelante? ¿Se volverá sobre algún aspecto? ¿Cómo?

Estas preguntas apuntan a identificar logros y desaciertos no solo de los alumnos, sino también de la enseñanza. A partir de estas reflexiones el docente puede replanificar su propuesta. Así, la evaluación se convierte en una instancia verdaderamente formativa tanto para alumnos como para docentes. La evaluación es entonces una pieza central en el proceso continuo en el que, a partir de información sobre el aprendizaje, se revisa y modifica la enseñanza, mejorando constantemente.

Evaluar ayuda al alumno a aprender al docente a enseñar

“El principal instrumento de cualquier evaluación formativa es el docente comprometido en una interacción con el alumno. Interesa estimar el camino ya recorrido por cada uno y el que resta por recorrer, a los fines de intervenir para optimizar los procesos de aprendizaje en curso. Se trata, en definitiva, de una *evaluación que ayude al alumno a aprender y al docente a enseñar*” (Perrenoud, 2010).

Como dice Perrenoud, la evaluación puede abrir oportunidades para mejorar tanto la enseñanza como el aprendizaje. Cada instancia de evaluación arroja luz sobre los próximos pasos, lo que sube la apuesta a la enseñanza y alimenta el aprendizaje. Los equipos directivos son quienes empujan esto: contagian a los docentes de una mirada positiva sobre la evaluación, coordinan las miradas, establecen criterios comunes y cuidan la coherencia y la justicia de la escuela.

Si bien suele pensarse la evaluación hacia atrás (qué se enseñó, cuánto se aprendió), el desafío es usarla para mirar hacia adelante: cómo continuar

enseñando para que todos aprendan cada vez más y mejor. Para lograrlo es necesario acompañar a los docentes para generar una cultura que valore la evaluación y la use para aprender. Se trata, en suma, de construir una escuela comprometida con la tarea de enseñar.

Algunas claves para asesorar a los docentes al momento de evaluar:

- Solo se evalúa lo que se ha enseñado: antes de evaluar, se debe revisar si los temas previstos se abordaron con la profundidad suficiente.
- El sentido de la evaluación es brindar oportunidades para que los alumnos demuestren lo aprendido. Para ello se debe ajustar la evaluación a los tiempos y necesidades de los alumnos.
- En la evaluación tratar el error como una instancia de aprendizaje. Identificar y explicar los errores potencia el aprendizaje y mejora la enseñanza.
- No innovar en el momento de la evaluación. La evaluación es parte de la propuesta de enseñanza. La coherencia es central.
- Ser claros con los alumnos tanto en las consignas como en las devoluciones. La evaluación debe permitir avanzar en el aprendizaje.
- La evaluación tiene un enfoque prospectivo: permite intervenir durante el proceso de aprendizaje antes de avanzar hacia el resultado final. Su fin es mejorar lo realizado.

Bibliografía

Perrenoud, P. 2010. La evaluación de los alumnos: De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Colihue.

Referencia para citado

Agradecemos especialmente la colaboración de Beatriz Moreno para la elaboración de este documento.

Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Beatriz Moreno '**Asesoramiento en evaluación**'. OEI, Buenos Aires.