



**RIDAA**  
Repositorio Institucional  
Digital de Acceso Abierto de la  
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad  
Nacional  
de Quilmes

Mikitiuk, Paula

## Formar en evaluación o evaluar la formación



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.  
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

*Cita recomendada:*

*Mikitiuk, P. (septiembre, 2016). Formar en evaluación o evaluar la formación. Ponencia presentada en I Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/770>*

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

### Formar en evaluación o evaluar la formación

Nombre de la comisión de trabajo 9 La evaluación en la formación docente

Apellido y nombre de la autora: Mikitiuk Paula

•

Correo electrónico de la autora: lqtatetn@yahoo.com.ar

•

Referencia profesional e institucional de la autora: Profesora de nivel superior del Instituto Anna Böttger de Gesell

•

Palabras clave: evaluación, formación docente

### Formar en evaluación o evaluar la formación

Resumen: El siguiente trabajo es una primera aproximación a la evaluación en el nivel superior de manera general y en particular de la evaluación en la práctica en terreno.

Para su realización se analizará el Diseño Curricular para la Educación Superior en el profesorado de educación primaria de la Provincia de Buenos Aires, en conjunción con otras regulaciones provinciales. Indagando en dichas prescripciones como es valorada la evaluación tanto de los profesionales que se encuentran ejerciendo como de los que se encuentran transitando la formación inicial.

Para determinar en qué medida se encuentra prescripta la evaluación y que espacios de acción y construcción quedan abiertos para que los/as futuros/as docentes puedan crear y recrear instrumentos de evaluación.

Considerando que los/as docentes del nivel evalúan el trabajo de sus alumnos/as como una de las tareas propias de su actividad pero en ese acto que además ¿se forma a los/as futuros/as formadores/as en la evaluación o simplemente los evalúa conocimientos? ¿Él/a alumno/a tiene permitido poner en duda el instrumento de evaluación utilizado?, ¿Los criterios aplicados por el/a docente son claramente especificados previamente a la situación de valoración? ¿Él/a alumno/a tiene permitido participar en la construcción del instrumento y de los criterios de evaluación? ¿Son invitados los/as alumnos/as de nivel superior a espacios de debate participativo respecto de las acciones evaluativas? ¿Estos espacio limitados y novedoso permiten a los/as alumnos/as formarse en la evaluación?, ¿Reclaman los/as alumnos/as

espacios de formación en evaluación como una necesidad de su profesionalismo?  
¿Las acciones evaluativas son consideradas como parte de la práctica docente?

### Introducción:

El siguiente trabajo es una primera aproximación a la evaluación en el nivel superior de manera general y en particular de la evaluación en el campo de la práctica docente. La materia se encuentra integrada por práctica en terreno y los ateneos de las diferentes áreas.

El problema a indagar se genera a partir de una situación cotidiana en el instituto; reunión de docente sobre los acuerdos necesarios para alcanzar los mejores resultados en el espacio curricular campo de práctica de cuarto año. Se observa que los egresados/as de años anteriores que en este momento son coformadores/as<sup>1</sup> en lugar de continuar con los aprendizajes trabajados a su tiempo en el espacio referido, vuelven con viejas prácticas.

Para su realización se analizará el Diseño curricular para la Educación Superior en el profesorado de educación primaria de la Provincia de Buenos Aires, en conjunción con otras normativas como la Ley Provincial de Educación, el Reglamento General de las instituciones Educativas, el Estatuto del Docente, el Plan de Formación Docente Continúa, Resolución N° 2383/05 Reglamento Marco para los Institutos de Educación Superior no Universitaria y otras regulaciones. Indagando prescripciones respecto de la evaluación tanto de los profesionales que se encuentran ejerciendo como de los que se encuentran transitando la formación inicial<sup>2</sup>.

Para determinar en qué medida se encuentra prescripta la evaluación y que espacios de acción, construcción quedan abiertos para que los/as futuros/as docentes puedan crear y recrear instrumentos de evaluación.

Considerando que los/as docentes del nivel evalúan el trabajo de sus alumnos/as como una de las tareas propias de su actividad pero en ese acto que además ¿se forma a los/as futuros/as formadores/as en la evaluación o simplemente los evalúa conocimientos? ¿Él/a alumno/a tiene permitido poner en duda el instrumento de

---

<sup>1</sup> Docente que acompaña a los/as alumnos/as de cuarto año en la escuela destino en la que realizan sus prácticas profesionalizantes.

<sup>2</sup> Para este trabajo se considera al ingreso al profesorado como el inicio a una profesión, de este modo las evaluaciones durante el profesorado son de formación inicial.

evaluación utilizado?, ¿Los criterios aplicados por el/a docente son claramente especificados previamente a la situación de valoración? ¿Él/a alumno/a tiene permitido participar en la construcción del instrumento y de los criterios de evaluación? ¿Son invitados los/as alumnos/as de nivel superior a espacios de debate participativo respecto de las acciones evaluativas? ¿Estos espacio limitados y novedoso permiten a los/as alumnos/as formarse en la evaluación?, ¿Reclaman los/as alumnos/as espacios de formación en evaluación como una necesidad de su profesionalismo? ¿Las acciones evaluativas son consideradas como parte de la práctica docente?

### La evaluación en la formación

La evaluación es utilizada por los docentes desde el nacimiento de la escuela. Sus prácticas son tan parte de las instituciones que, hoy día, es muy difícil separar la una de la otra. Al mismo tiempo, en la escuela se habla de evaluación, pruebas, exámenes, acreditación, sondeo, etc. con los mismos significados, sin ningún tipo de aclaración, pareciera o al menos como primer acuerdo que todo es igual, razón por la cual se hace necesario un inicio de acuerdo.

La evaluación es parte del proceso de enseñanza, de carácter formativo, continuo, integral, sistémico y orientador; que permite la toma de decisiones; al mismo tiempo, la evaluación no es: un fin en sí misma, un sistema para clasificar, seleccionar y excluir alumnos/as, un proceso competitivo o una forma de control.

En el nivel Superior la evaluación tiene formatos estructurados temporalmente (parciales y finales) y formatos más flexibles pero ambos son prescriptivos institucionalmente. En el caso de los parciales, las fechas son amplias y cada grupo con su docente selecciona una en particular; en cambio los finales son fechas únicas en las cuales los alumnos/as son evaluados, ambas condiciones acreditan la situación del/a alumnos/a en su recorrido formativo. Además de estos dos casos, las instituciones solicitan alguna otra práctica de valoración que deja a cada docente determinar en tiempo y forma. Los/as alumnos/as no tienen participación en la selección de qué y cómo se evalúa, pero pueden participar un poco en el **cuándo** solo en términos de los parciales. También podría pensarse que tienen cierta decisión respecto del tiempo en los finales ya que según el régimen Académico (resolución N° 4043/09, los/as alumnos/as poseen siete turnos consecutivos para la realización del

examen final<sup>3</sup>. Dichas fechas se encuentran distribuidas según la citada resolución en cinco turnos<sup>4</sup>. Por lo descripto, la evaluación es organizada, definida y llevada adelante por el/a docente formador/a.

### La formación de los docentes

La formación docente en la provincia de Buenos Aires se realiza en un alto porcentaje en Institutos Superiores de nivel terciario, los contenidos de la formación se encuentran escritos en el Diseño Curricular para la Educación Superior. En él se establece que la finalidad de la formación, se lleva a delante en tres líneas de acción, profesional de la enseñanza, pedagogo y trabajador cultural; además como trabajador lo considera un trabajador del campo intelectual, (Diseño Curricular de Institutos Superiores, página 15). El docente como profesional de la enseñanza debe estar preparado para dar cuenta de sus acciones y ser responsable de las mismas; también debe poder recabar información válida que le permita tomar decisiones coherentes respecto de sus alumnos/as, y como trabajador cultural debe ser crítico del contexto en el cual realiza sus prácticas cotidianas. O sea, dar cuenta de sus acciones, acceder a la mejor información sobre sus alumnos/as y analizar su contexto cotidiano, ambas acciones formadas en procesos de evaluación.

En el mismo texto se especifica que la regulación de su trabajo está determinada por un lado por las normativas estatutarias, las prescripciones institucionales, los avances del conocimiento y las innovaciones sobre las prácticas de la enseñanza; y por otro por las construcciones colectivas de la práctica docente y del discurso pedagógico que las comprende y posibilita, (Diseño Curricular de Institutos Superiores, página 15).

El Diseño curricular actúa como paradigma<sup>5</sup> articulador, porque en él interactúan la lógica disciplinar, la lógica psicológica, la lógica de los saberes pedagógico-didácticos y la lógica de la práctica docente atravesada por lo sociocultural cada una de estas lógicas promueve una evaluación y forma en una de ellas.

---

<sup>3</sup> **Artículo 2. De la validez de la cursada de cada espacio curricular:** Para rendir examen final, la cursada aprobada tendrá una validez de 7 (siete) turnos consecutivos de examen a partir de la fecha de finalización de la misma. Resolución N° 4043/09, artículo 2 del anexo.

<sup>4</sup>Artículo 2. 1 La institución organizará tres turnos de exámenes finales al año, en los meses de marzo, julio / agosto y diciembre, con un máximo de cinco llamados anuales, distribuidos en los tres turnos mencionados. El alumno podrá presentarse a 1 (un) llamado por turno. Podrán adoptarse formas alternativas de evaluación y acreditación en el Espacio de la Práctica Docente o Profesional, respetando las correlatividades.

<sup>5</sup> Paradigma: textual del diseño, matriz que posee vigencia en un contexto y en una coyuntura determinada. Diseño Curricular de Institutos Superiores.

A las acciones citadas anteriormente se le suma la necesidad de construir colectivamente al interior de las instituciones y tomando en cuenta que cada espacio de saberes posee una lógica propia.

### La evaluación en el nivel de formación

El diseño curricular para la educación primaria, currículo con el que deben trabajar los/as docentes en el ejercicio de la docencia, hace referencia a la evaluación en el marco general. Lo realiza en el apartado que aborda los propósitos de la Ley de Educación<sup>6</sup> como la necesidad de ofrecer espacios de comprobación de progresos y debilidades en sus aprendizajes.

También aborda el tema en el apartado Consideraciones generales de matemática<sup>7</sup>, con la siguiente referencia *¿Cómo evaluar la enseñanza? ¿Cómo evaluar los aprendizajes? ¿Es preciso estudiar en matemática? ¿Qué se entiende por estudiar en matemática? ¿Cómo enseñar a estudiar?*, en el resto no prescribe respecto de la evaluación.

El Nivel primario se encuentra regulado por el Régimen Académico<sup>8</sup> que prescribe todas las acciones referentes a la evaluación, acreditación, promoción y certificación del nivel. En él expresa sobre evaluación<sup>9</sup> *“Es un documento que refleja la propuesta de registro de avances en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y constituye una guía de evaluación de los mismos”*<sup>10</sup>. A continuación en las pautas para su implementación que debe consignar (ítem G) *las situaciones y criterios para evaluar los aprendizajes y las propuestas de enseñanza implementados*. En el Ítem H solicita *los indicadores de avance de los contenidos de enseñanza de cada área*. La breve descripción aporta alguno de los datos sobre los cuales el docente en formación debe ser formado.

En el Capítulo VI de la resolución N° 1057, se describe y prescribe con detalle la implementación, la comunicación y las acciones que deben llevar adelante respecto de la evaluación, acreditación, promoción y certificación de los alumnos/as de

---

<sup>6</sup> Ley Provincial de Educación N° 13688, Artículo 27 de Educación Primaria

<sup>7</sup> Página 41 Diseño Curricular de Institutos Superiores.

<sup>8</sup> Resolución N° 1057

<sup>9</sup> En el Capítulo V, en el Título 1 de Proyectos Institucionales en el apartado 1.1 de Principios Generales de planificación áulica, en el ítem G

<sup>10</sup> Página 25 de la Resolución N° 1057

primaria. La minuciosidad de la descripción implica un espacio similar en la formación docente.

### Formación docente desde la perspectiva de la formación

En este trabajo se tomó la noción de formación de Ferry<sup>11</sup> “*es un proceso de desarrollo intelectual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades*” (1990, página 52). El mismo autor también considera que en el proceso de formación “*uno se forma a sí mismo, pero uno se forma sólo por mediación*<sup>12</sup>” (1997, página 55).

Respecto de la mediación Ferry dice “*los formadores como mediadores humanos y a los dispositivos, los contenidos de aprendizaje, el currículum no son la formación en sí sino medios para la formación*”; (1997, página 55) a partir de lo dicha la formación docente tiene dos espacios de construcción de sujeto, por un lado las acciones que los docentes ejercen sobre él/la y por otro sus propias reflexiones y la toma de decisiones que hace sobre sí. Para el caso de la evaluación el/a futuro/a docente a través de su historia escolar ha transitado por situaciones de valoración de sus saberes; durante su trayectoria en el instituto superior continúa realizando acciones de valoración de sus saberes, sus procedimientos de enseñanza y de sus posicionamiento en el aula como docente.

En dichas situaciones de evaluación el alumnos/a tiene posibilidades de: ¿participar en la construcción de alguno de los instrumentos de evaluación?, ¿reflexiona con sus formadores sobre su formación? y ¿es acompañado en puesta en marcha de una evaluación respecto de sus propios alumnos/as en las prácticas docentes?

Se puede pensar que la formación personal siempre existe, que los alumnos/as son reflexivos pero para que la formación profesional se lleve a cabo Ferry comunica la necesidad “*de tres condiciones: de lugar, de tiempo y de relación con la realidad*” (1997, página 55). Para ello la formación docente constituyó el campo de la práctica, que se encuentra organizada de la siguiente manera según el año:

- 1º práctica en terreno, ciudad educadora y herramientas de la práctica;
- 2º práctica en terreno II, espacio escolar y realidad educativa y herramientas de la práctica;
- 3º práctica en terreno III y relación educativa y herramienta de la práctica y

---

<sup>11</sup> Ferry, Gilles, (1990) “El trayecto de la formación”, México, Paidós.

<sup>12</sup> Ferry, Gilles (1997), Pedagogía de la formación, Buenos Aires, Novedades Educativas.

- 4º práctica docente y posicionamiento.

Es donde se encuentran las condiciones citadas anteriormente y donde el alumno/a en formación pone en juego las mediaciones e interpreta la realidad; y con todas esas experiencias vuelve al instituto formador a un espacio transicional, Ferry lo considera el espacio y tiempo de la formación. *“Una dialéctica entre retirarse de la realidad para representársela, jugarla, actuarla y para poder volver a ella y captarla”* (1997, página 57). Pero el autor aclara que si en este espacio no se reflexiona en términos de construcción de saberes y de construcción de sujetos en formación el espacio transicional queda reducido.

Además un aspecto interesante de reflexión sobre la evaluación es la posibilidad de la toma de decisiones, para lo cual debemos acercarnos a la triada: saberes – alumnos/as – enseñanza, y a las actividades de los/as formadores/as. Al respecto García (1995) expresa que el conocimiento se presente codificado o provisorio, que los/as alumnos/as sean vistos como vasos vacíos o sujetos que construyen y que la enseñanza transmita o permita la discusión sobre el contenido participa en las posibilidades que el futuro docente tenga para formarse en la profesión.

En términos de evaluación, si la misma está dada, preparada por los/as docentes, y no se ofrecen espacios de análisis de las mismas, o el único espacio de evaluación del que participan es el propio; el conocimiento al cual se presentan los/as alumnos/as se encuentra codificado, ellos/as son considerados vasos vacíos y las posibilidades de construcción son mínimas.

#### Conclusiones:

Los/as formadores/as debemos enseñar a evaluar como práctica, como proceso de enseñanza del profesorado, como espacio de valoración de resultados y/o procesos que permitan al formador/a y al/a futuro/a formador/a reflexionar sobre su situación en búsqueda de mejorar. El/a alumno/a que transitó un proceso de evaluación debería ser capaz de retroalimentarse, reconocerse y poder tomar decisiones al respecto.

El/a docente que acompañó este proceso debería ser capaz de retroalimentarse, responsabilizarse y poder tomar decisiones sobre la situación alcanzada. El/a alumno/a participante necesita poner en duda el instrumento de evaluación utilizado, conocer los criterios aplicados por el/a docente previamente a la situación de valoración. Por otro lado, el mismo alumno/a en situación de docente (en las



prácticas) debe transitar estos procesos de evaluación (construcción de instrumentos, obtener datos y analizarlos para tomar decisiones) para conocerse y retroalimentarse; para responsabilizarse y dar cuenta de lo realizado y argumentar la toma de decisiones al respecto. El proceso señalado debe tener un espacio en la institución formadora para valorar, analizar y reconstruir evaluaciones que le permitan al futuro docente formarse. Él/a alumno/a debe participar en la construcción del instrumento y de los criterios de evaluación como parte de su formación.

Las evaluaciones de la formación docente en muchos casos no es procesuales y muchos menos promueven la participación de los/as alumnos/as en su construcción.

Para finalizar: ¿Reclaman los/as alumnos/as espacios de formación en evaluación como una necesidad de su profesionalismo?

## Bibliografía

- o Beillerot, Jacky (1996) "La formación de formadores", Buenos Aires, Novedades Educativas.
- o Ferry, Gilles (1990) "El trayecto de la formación", México, Paidós.
- o (1997) "Pedagogía de la formación", Buenos Aires, Novedades Educativas.
- o Garcia Carlos (1995) "Formación del profesorado para el cambio educativo", Barcelona, EUB.
- o Gvirtz, Silvina. Palamidessi, Mariano (1998) "*El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*" CABA. Aique.
- o Martín Elena y Martínez Rizzo Felipe; (s/f) "Avances y desafíos en la evaluación educativa", Santillana, España.
- o Ministerio de Educación, 1999, "La evaluación institucional"
- o Moran Oviedo Porfirio (1985) "Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza aprendizaje desde una perspectiva grupal" México, Perfiles educativos N° 27 y 28.
- o Santos Guerra, Miguel Ángel, 1995, "La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora", Ediciones Aljibe, Buenos Aires.
  
- o Ley Nacional 26206. Ley Nacional de Educación.
- o Ley Provincial 13688. Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires.

- o Ley Provincial 10430 y sus modificaciones. Decretos Reglamentarios N° 8161 y sus modificatorias. Del escalafón
- o Ley 10579/87 Estatuto del Docente de la Provincia de Buenos Aires. Y sus modificatorias Leyes 10614; 10693 y 10743. Decretos Reglamentarios 2485/92; 688/93; 441/95 y Resolución 251/93.
- o Resolución N° 372/12. Plan de Formación Docente Continua 2012 a2015.
- o Diseños curriculares para la Educación Primaria 1° ciclo- Resolución N° 3160/07 de la DGC y E.
- o Diseños curriculares para la Educación Primaria 2° ciclo- Resolución N° 3160/07 de la DGC y
- o Diseños curriculares para la Educación Superior para Nivel Inicial y Primaria Resolución N° 4154/07 y Resolución 1117/09 de la DGC y E.
- o Resolución N° 1057 Régimen Académico de Nivel primario.
- o Resolución N° 1434, Evaluación de Nivel Superior Terciario.