

SEDEBA

SINDICATO DE EDUCADORES DE BUENOS AIRES

Transformación educativa

El sentido de la evaluación I

Revista digital



ISSN 3008 - 8852

Volumen 3, Número 7, 2026

El sentido de la evaluación I

Revista digital
Editorial Luz y Libertad

Escriben

Luciana Campolongo

María Laura Andreadakis

Maricruz Fernández

Walter Oscar Flores

Ludmila Diego

Rocío González

Mariana Leticia Monzón

María Fernanda Soler

Verónica Laura Bullo

Analía Isabel Viteritti

Graciela Elizabeth Rodríguez

Jessica Cecchi

Andrea Vanesa Dávalos

Denise Chumak

Maribel Ruiz

Erika Geraldine Barboza Parvina

Eugenia Luján Rodríguez

Lorena Cuppari

María Belén Cáceres

Micaela Ailén Lavalle

Mónica Beatriz Bermejo

Diego Garabito

Vanina Lorena Anconatani

Camila Abad

Gabriel José Visaggio

Ana Luisa Limonta

Rodrigo Olmedo

Mercedes Pérez

Mayra Ornella Salto

Venus Medina

Carla Patricia Rizo

Laura Antonela San Martín

Agustina Carla Seijo

Marina Griselda Amaya

Diseño de contenidos

Elizabeth Sosa

Equipo editorial

Elizabeth Sosa

Luca Sánchez Albertti

Diseño gráfico

Valentina Sánchez Albertti

SEDEBA (Sindicato de Educadores de Buenos Aires)

Sedebea.org.ar

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, República Argentina

Contacto: sedebea@sedebea.org.ar

ISSN 3008-8852

Fecha de aceptación: enero 2026

Fecha de publicación: febrero 2026

Editorial

Mg. Elizabeth Sosa..... 7

Evaluar para comprender: el desafío pedagógico de mirar los aprendizajes

La evaluación sin sentido y el sentido de la evaluación. Una experiencia pedagógica en educación secundaria de adultos

Luciana Campolongo 10

Entre la resolución en clase y la evaluación escrita: repensar la evaluación en Matemática

María Laura Andreadakis 12

Entre borradores y devoluciones: evaluar para acompañar trayectorias diversas en un taller de escritura

Maricruz Fernández 14

Noticias del frente, noticias del aula. Una experiencia de construcción del pensamiento histórico y evaluación formativa

Walter Oscar Flores..... 16

Evaluar para incluir: estrategias lectoras en un sexto grado heterogéneo

Ludmila Diego 18

Poesía para compartir: lectura, escritura y evaluación formativa en la escuela primaria

Rocío González..... 20

Evaluar para enseñar mejor: decisiones didácticas en aulas heterogéneas

Mariana Leticia Monzón 23

Evaluar para cuidar el planeta. Una experiencia de educación ambiental en aulas heterogéneas

María Fernanda Soler 25

Evaluar para incluir: diversidad, trayectorias y justicia educativa

Enseñar en la diversidad: propuestas didácticas y evaluación como herramientas para incluir

Venus Medina 28

La evaluación inclusiva como práctica socioemocional en el aula de sexto grado

Verónica Laura Bullo 30

Diversidad, participación y evaluación en aulas heterogéneas: una experiencia en Educación Ciudadana	
Analía Isabel Viteritti	32
Diversidad en acción: transformar la evaluación en oportunidad de aprendizajes compartidos	
Maribel Ruiz	34
Primer grado, nunca primerito: la evaluación como práctica pedagógica en la alfabetización inicial	
Carla Patricia Rizo.....	36
Evaluar para acompañar los comienzos: una experiencia de lectoescritura en primer grado	
Laura Antonela San Martín	38
Semillas de diversidad: enseñar y evaluar en un aula primaria heterogénea	
Graciela Elizabeth Rodríguez	40
El latido del grupo: diversidad y encuentro en la sala de dos	
Jessica Cecchi	42
Evaluar para incluir: la evaluación formativa como herramienta pedagógica en un segundo grado heterogéneo	
Agustina Carla Seijo	44
Evaluar para mejorar la enseñanza en contextos de diversidad escolar	
Andrea Vanesa Dávalos.....	46
Semillas de diversidad: enseñar y evaluar en un aula primaria heterogénea	
Denise Chumak	48
Evaluar para enseñar: Cuando la evaluación se integra a la práctica de aula	
Fracciones que permanecen: la evaluación formativa como sostén del aprendizaje en aulas heterogéneas	
Erika Geraldine Barboza Parvina	51
Pequeños gestos, grandes aprendizajes: literatura y evaluación en el jardín maternal	
Eugenia Luján Rodríguez	53

La evaluación como herramienta de transformación: evaluación formativa en la producción de textos argumentativos	
Lorena Cuppari.....	55
Evaluación en evolución: prácticas de evaluación formativa en un proyecto de lectura en cuarto grado	
María Belén Cáceres	57
Cuando las emociones también enseñan: habilidades socioemocionales en aulas heterogéneas	
Micaela Ailén Lavalle	59
Hacia el mundo simbólico: reproducir escenas de la vida cotidiana en sala de un año	
Mónica Beatriz Bermejo.....	61
Evaluar para incluir: una experiencia de aprendizaje sobre alimentación saludable en un aula secundaria heterogénea	
Diego Garabito	63
Cuando el error enseña: reinventar la evaluación en el aula de informática	
Vanina Lorena Anconatani	65
Trick or Truco? La evaluación auténtica a través del juego en la enseñanza del inglés	
Camila Abad.....	68
El cuerpo en movimiento: evaluar para aprender en el patio de primaria	
Gabriel José Visaggio	70
Más allá del resultado correcto: evaluación formativa en la enseñanza de la matemática	
Ana Luisa Limonta.....	72
El algoritmo como lienzo: cultura digital y evaluación formativa en la formación docente	
Rodrigo Olmedo	74
La evaluación como oportunidad en los procesos creativos de la educación artística	
Mercedes Pérez	76
La heterogeneidad como punto de partida: una experiencia didáctica en torno a Cromañón	
Mayra Ornella Salto	78
Evaluar para incluir: propuestas didácticas en aulas heterogéneas como oportunidad pedagógica	
Marina Amaya	80

Editorial

La evaluación como práctica pedagógica: comprender, incluir y transformar

Hablar de evaluación en educación es ingresar en uno de los territorios más sensibles, complejos y decisivos de la práctica docente. No se trata solamente de un problema técnico ni de una cuestión vinculada a instrumentos, escalas o calificaciones. La evaluación compromete siempre una mirada sobre la enseñanza, una concepción del aprendizaje y, en un sentido más profundo, una posición ética y pedagógica acerca de los sujetos que habitan la escuela. Por eso, pensar la evaluación exige mucho más que discutir procedimientos: exige interrogar el sentido mismo de enseñar.

El presente número de la revista reúne un conjunto de experiencias, reflexiones y ensayos que parten de esa convicción. Escritos desde la práctica y desde la voz de quienes enseñan cotidianamente en aulas diversas, los artículos aquí reunidos permiten reconocer que la evaluación no puede seguir siendo pensada como un momento aislado, exterior al proceso de enseñanza o reducido a la mera acreditación de resultados. Por el contrario, los textos muestran, desde distintos niveles y áreas, que evaluar implica observar, interpretar, acompañar, intervenir y volver a enseñar. En otras palabras, evaluar es también producir conocimiento pedagógico sobre aquello que sucede en la enseñanza y en los aprendizajes.

En este sentido, la riqueza de este número reside en que no presenta definiciones abstractas desligadas de la realidad escolar, sino escenas concretas del trabajo docente. Cada artículo vuelve visible una preocupación común: cómo construir prácticas evaluativas más justas, más comprensivas y más acordes con la heterogeneidad de las trayectorias escolares. Allí donde durante mucho tiempo la evaluación operó como un dispositivo de clasificación, selección o sanción, las experiencias reunidas en esta revista proponen otro horizonte: el de una evaluación entendida como herramienta para comprender mejor cómo aprenden los estudiantes, qué dificultades atraviesan, qué posibilidades despliegan y qué decisiones didácticas resultan necesarias para sostener sus recorridos.

Los tres bloques que organizan la revista expresan esa perspectiva y le otorgan a este número una arquitectura clara y significativa. En un primer movimiento, los textos

invitan a pensar la evaluación como desafío pedagógico de comprensión: comprender los aprendizajes, comprender las mediaciones didácticas, comprender las tensiones entre lo que se enseña, lo que se evalúa y lo que efectivamente los estudiantes logran construir. En un segundo momento, la evaluación aparece vinculada de manera explícita con la inclusión, con la diversidad y con la necesidad de reconocer trayectorias singulares en contextos escolares heterogéneos. Finalmente, un tercer conjunto de trabajos amplía la mirada hacia las primeras infancias, la alfabetización y los nuevos lenguajes, mostrando que la evaluación también puede ser una práctica transformadora cuando se asume desde la observación pedagógica, la creatividad didáctica y la apertura a otros modos de aprender y de enseñar.

Esta organización no responde solo a una decisión formal. Expresa, sobre todo, una toma de posición. La revista sostiene que evaluar no es medir desde afuera ni verificar al final, sino involucrarse de manera responsable en el proceso formativo. Supone, por parte de los docentes, una tarea de lectura pedagógica atenta y rigurosa: leer indicios, registrar avances, reconocer obstáculos, construir criterios, ofrecer devoluciones significativas, habilitar revisiones y generar nuevas oportunidades de aprendizaje. Esa tarea, lejos de empobrecer la enseñanza, la enriquece. La vuelve más reflexiva, más situada y humana.

También por eso este número tiene un valor particular. Porque quienes escriben no lo hacen desde una voz distante, sino desde la experiencia concreta del aula. Son docentes que interrogan su práctica, que revisan sus decisiones, que sistematizan lo vivido y que convierten la experiencia escolar en objeto de reflexión pedagógica. En ese gesto hay una potencia que merece ser destacada: la producción de saber pedagógico desde la escuela y desde el trabajo docente. Cada texto de esta revista es, en ese sentido, una afirmación del valor intelectual, ético y político de la tarea de enseñar.

En tiempos en que los discursos sobre la educación muchas veces simplifican la complejidad de la vida escolar o reducen la evaluación a indicadores estandarizados, esta revista propone detenerse, mirar de nuevo y escuchar la voz de quienes enseñan. Allí emerge una certeza compartida: no hay evaluación valiosa si no contribuye a comprender mejor, a incluir con mayor justicia y a transformar las prácticas de enseñanza en favor del derecho a aprender de todos los estudiantes.

Esperamos que este número acompañe, interroge e inspire. Que sus páginas permitan a otros docentes

reconocerse en las preguntas, en las búsquedas y en las tensiones que aquí se presentan. Y, sobre todo, que ayuden a seguir construyendo una pedagogía de la evaluación que no clausure trayectorias, sino que abra caminos; que no reduzca a los sujetos a un resultado, sino que los reconozca en su proceso; que no separe enseñanza y evaluación, sino que las piense como dimensiones inseparables de una misma responsabilidad educativa.

Porque, en definitiva, allí donde la evaluación se convierte en una práctica de comprensión, de cuidado y de transformación, la enseñanza recupera una de sus tareas más profundas: habilitar experiencias de aprendizaje más justas, más significativas y humanas.

Mg. Elizabeth A Sosa

Evaluar para comprender: el desafío pedagógico de mirar los aprendizajes

Durante mucho tiempo la evaluación fue pensada principalmente como un mecanismo para medir resultados y certificar saberes. Sin embargo, las transformaciones pedagógicas contemporáneas invitan a revisar esa mirada y a comprender la evaluación como una herramienta para interpretar los procesos de aprendizaje. Los trabajos reunidos en este bloque exploran precisamente esa dimensión: evaluar como práctica reflexiva que permite comprender lo que ocurre en el aula y orientar las decisiones de enseñanza.

La evaluación sin sentido y el sentido de la evaluación

Una experiencia pedagógica en educación secundaria de adultos

Luciana Campolongo

Resumen

El presente artículo analiza una experiencia pedagógica desarrollada en el nivel medio en la asignatura Psicología General y Social. A partir de la revisión de prácticas evaluativas tradicionales y de los altos índices de desaprobación registrados en el curso, se diseñó una propuesta de evaluación formativa centrada en la participación activa de los estudiantes y en la construcción de conocimiento significativo. La experiencia muestra que cuando la evaluación se integra al proceso de enseñanza, los estudiantes logran apropiarse de los contenidos conceptuales con mayor profundidad y compromiso.

Palabras clave: evaluación formativa; educación secundaria; heterogeneidad; procesos de aprendizaje; participación estudiantil

Introducción

Las prácticas de evaluación constituyen uno de los aspectos más sensibles de la enseñanza. Con frecuencia, la evaluación se reduce a instancias finales de acreditación centradas en la reproducción de contenidos, lo que genera temor, incertidumbre y, en muchos casos, altos niveles de desaprobación.

La experiencia que se presenta se desarrolló en un tercer año del turno noche de la Escuela de Comercio N.º 3 del Distrito Escolar 7, en la asignatura Psicología General y Social.

El grupo estaba conformado por veinticuatro estudiantes con edades entre 17 y 56 años, con trayectorias escolares diversas y múltiples responsabilidades laborales y familiares.

En este contexto, surgió la necesidad de repensar las prácticas evaluativas para construir estrategias que acompañaran los procesos de aprendizaje y permitieran

Repensar la evaluación en contextos heterogéneos

Tal como plantea Anijovich (2017), el aula es un espacio profundamente heterogéneo en el que los estudiantes presentan diferentes tiempos de aprendizaje, intereses y modos de apropiación del conocimiento.

Frente a esta diversidad, resulta necesario revisar las estrategias de enseñanza y evaluación para ofrecer múltiples oportunidades de aprendizaje.

La reflexión sobre las prácticas evaluativas surgió a partir de los altos niveles de desaprobación registrados en evaluaciones tradicionales basadas en cuestionarios y respuestas cerradas.

Desarrollo de la propuesta de evaluación

La nueva propuesta se implementó de manera gradual y fue explicada al grupo con el objetivo de que los estudiantes comprendieran los criterios de evaluación y participaran activamente en su propio proceso de aprendizaje.

En una primera instancia se realizó una clase de intercambio en la que los estudiantes pudieron expresar:

Qué entendían por evaluación.

Cuáles eran sus principales dificultades para estudiar.

Qué estrategias consideraban más útiles para aprender.

Muchos estudiantes manifestaron dificultades vinculadas con la falta de tiempo para estudiar debido a sus responsabilidades laborales.

El trabajo final como proceso de aprendizaje

La propuesta evaluativa consistió en la elaboración de un trabajo grupal de investigación.

Cada grupo debía elegir un tema vinculado con los contenidos de la asignatura, especialmente con los conceptos de dinámica grupal y desarrollo humano.

El proceso incluyó:

- Selección del tema.
- Búsqueda de información en textos de la materia.
- Elaboración de un informe escrito.
- Presentación oral ante el grupo.

Los criterios de evaluación fueron explicitados previamente e incluyeron:

- Pertinencia temática.
- Claridad conceptual.
- Articulación entre teoría y práctica.
- Coherencia argumentativa.
- Participación equitativa de los integrantes del grupo.

La evaluación como instancia de aprendizaje

Durante el proceso surgieron interrogantes conceptuales que fueron retomados colectivamente en clase.

Estas preguntas no fueron consideradas errores, sino indicadores valiosos del aprendizaje en construcción.

La evaluación dejó de ser una instancia final para convertirse en un espacio de diálogo, reflexión y profundización conceptual.

Asimismo, se incorporó una instancia de autoevaluación individual, en la que cada estudiante reflexionó sobre su propio proceso de aprendizaje.

Conclusiones

La experiencia permitió confirmar que la evaluación puede convertirse en una intervención pedagógica significativa cuando se orienta a acompañar los procesos de aprendizaje.

Cuando los criterios son claros y los estudiantes participan activamente en su propio proceso evaluativo, la evaluación pierde su carácter punitivo y adquiere sentido pedagógico.

En este sentido, evaluar implica intervenir, orientar y generar condiciones para que los estudiantes construyan conocimientos relevantes para comprender su propia realidad.

Referencias

Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.

Entre la resolución en clase y la evaluación escrita: repensar la evaluación en Matemática

María Laura Andreadakis

Resumen

El presente artículo analiza una experiencia pedagógica desarrollada en un sexto grado de nivel primario en la que se revisa el sentido de la evaluación en la enseñanza de la matemática. A partir de la observación de una tensión recurrente entre el desempeño de los estudiantes en las actividades de clase y los resultados obtenidos en evaluaciones escritas, se propone una reflexión sobre los formatos evaluativos tradicionales. La experiencia muestra que, cuando la evaluación se integra al proceso de enseñanza y se convierte en una instancia de análisis colectivo, permite comprender mejor los procesos de aprendizaje y promover una participación más activa de los estudiantes.

Palabras clave: evaluación formativa; enseñanza de la matemática; resolución de problemas; retroalimentación; aprendizaje

Introducción

En las aulas de matemática es frecuente observar una situación paradójica: estudiantes que participan activamente en la resolución de problemas durante las clases, que proponen estrategias diversas y que logran avanzar en los intercambios colectivos, pero que obtienen resultados significativamente más bajos en las evaluaciones escritas.

Esta tensión entre el aprendizaje observado en el aula y el desempeño en las instancias evaluativas invita a revisar el sentido de la evaluación y su función dentro del proceso de enseñanza.

La experiencia que se presenta se desarrolló en un sexto grado del nivel primario en una escuela de gestión estatal caracterizada por la heterogeneidad del grupo y por una fuerte participación de los estudiantes en las actividades de resolución de problemas.

La evaluación en la enseñanza de la matemática

Evaluar en el aula implica asumir una práctica compleja que excede la mera calificación. Tal como señala Camilloni (1998), la evaluación cumple diversas funciones dentro del proceso de enseñanza, entre ellas la diagnóstica, la formativa y la sumativa.

En el trabajo cotidiano con el grupo, la observación de las intervenciones de los estudiantes, sus producciones y los intercambios colectivos funcionaban como instancias de evaluación diagnóstica y formativa que permitían ajustar las propuestas de enseñanza.

Sin embargo, la evaluación escrita se constituyó en un punto de tensión dentro de la experiencia pedagógica.

La evaluación escrita como problema pedagógico

La prueba escrita incluía ejercicios de operatoria y resolución de problemas similares a los trabajados en clase. No obstante, una parte significativa del grupo no lograba resolverlos de manera satisfactoria.

Esta situación evidenciaba una distancia entre los aprendizajes construidos en el trabajo colectivo del aula y el desempeño individual en la evaluación escrita.

La heterogeneidad del grupo se manifestaba especialmente en este momento evaluativo. Mientras algunos estudiantes lograban organizar sus procedimientos y comunicar sus estrategias, otros se veían inhibidos frente a la exigencia de producir de manera individual.

Transformar la evaluación en una instancia de aprendizaje

Frente a los bajos resultados obtenidos, se decidió retomar la evaluación escrita y transformarla en una instancia de trabajo colectivo.

El mismo instrumento evaluativo fue abordado como una actividad de clase. Las consignas se leyeron en conjunto, se discutieron las posibles estrategias de resolución y se analizaron los errores más frecuentes.

En este nuevo contexto, los estudiantes lograron resolver las actividades sin mayores dificultades, lo que permitió reconocer que los saberes estaban disponibles, aunque no habían podido desplegarse en la instancia evaluativa tradicional.

Evaluar para aprender

Esta experiencia permitió resignificar el sentido de la evaluación. Tal como sostiene Anijovich (2009), evaluar para aprender implica generar instancias de retroalimentación que permitan a los estudiantes comprender sus errores y avanzar en sus aprendizajes.

Al convertir una evaluación sumativa en una oportunidad formativa, se habilitó un espacio de reflexión colectiva que permitió valorar el error como parte del proceso de aprendizaje.

Conclusión

La experiencia permitió advertir que los bajos resultados en evaluaciones escritas no siempre reflejan la ausencia de aprendizajes.

En muchos casos, evidencian tensiones entre el formato evaluativo y las condiciones en las que se desarrollan los procesos de enseñanza.

Repensar la evaluación como un proceso continuo, formativo y situado resulta fundamental para mejorar la enseñanza de la matemática en aulas heterogéneas.

Referencias

- Anijovich, R. (2009). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Perrenoud, P. (1999). *Evaluación: de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Artmed.

Entre borradores y devoluciones: evaluar para acompañar trayectorias diversas en un taller de escritura

Maricruz Fernández

Resumen

El presente ensayo recupera una experiencia pedagógica desarrollada en cuarto grado en el área de Prácticas del Lenguaje, centrada en la producción de textos narrativos en formato de taller de escritura. Desde el enfoque de la evaluación formativa, se reflexiona sobre el valor de los borradores, la retroalimentación y la reescritura como herramientas para acompañar trayectorias diversas y favorecer procesos de aprendizaje significativos.

Palabras clave: evaluación formativa; taller de escritura; retroalimentación; reescritura; trayectorias diversas; rúbricas.

Introducción

Las aulas de la escuela primaria se caracterizan por su heterogeneidad, expresada en los distintos ritmos de aprendizaje, niveles de autonomía y formas de participación de los estudiantes. En este contexto, repensar el sentido de la evaluación resulta fundamental para construir prácticas pedagógicas más justas e inclusivas.

Tal como sostienen Camilloni, Celman y otros (1998), evaluar no implica únicamente constatar resultados, sino producir conocimiento sobre los procesos de aprendizaje para orientar decisiones de enseñanza. Desde esta perspectiva, el presente ensayo recupera una experiencia desarrollada en cuarto grado en el área de Prácticas del Lenguaje, donde la evaluación fue concebida como una herramienta de acompañamiento en un taller de escritura.

La experiencia relatada se basa en el documento original presentado por la autora en el marco de la formación de posgrado, reorganizado y ajustado para su publicación académica.

Contexto y características del grupo

La propuesta se desarrolló en una escuela primaria de gestión estatal situada en un contexto urbano socialmente diverso. El grupo estaba conformado por diecinueve estudiantes de cuarto grado, con edades comprendidas entre los 9 y 10 años. La heterogeneidad se evidenciaba en los niveles de autonomía, las trayectorias escolares y las formas de abordar las tareas.

Mientras algunos alumnos requerían acompañamiento sostenido para organizar sus ideas y avanzar en la escritura, otros se desenvolvían con mayor fluidez y buscaban nuevos desafíos. Este escenario impulsó el diseño de una propuesta didáctica que contemplara la diversidad y que integrara la evaluación como parte del proceso de enseñanza.

El taller de escritura como espacio de aprendizaje compartido

Se diseñó un taller de escritura con el propósito de que los estudiantes produjeran un texto narrativo breve transitando las distintas etapas del proceso: planificación, escritura, revisión y reescritura. La intención fue que escribir no se viviera como una tarea aislada, sino como una práctica compartida, con tiempos para pensar, conversar, revisar y mejorar lo producido.

El trabajo comenzó con la lectura y el análisis colectivo de cuentos breves. A partir de estas lecturas, se construyeron acuerdos sobre los elementos fundamentales de la narración: personajes, ambiente, conflicto y resolución. Estos acuerdos se transformaron en criterios de trabajo y de evaluación, explicitados desde el inicio y retomados durante todo el proceso.

Contar con criterios claros permitió reducir la incertidumbre frente a la escritura y ofrecer un marco común de referencia, respetando al mismo tiempo las diferencias individuales.

Acompañar la heterogeneidad desde la intervención docente

Durante las primeras instancias de escritura, la dinámica de taller permitió reconocer las diversas trayectorias del grupo. Algunos estudiantes necesitaron consignas más guiadas, organizadores gráficos o ejemplos modelizados, mientras que otros avanzaron con mayor independencia.

En este punto, la presencia de una pareja pedagógica resultó especialmente valiosa. Mientras uno de los docentes sostenía el trabajo grupal, el otro podía intervenir con pequeños grupos o con estudiantes que requerían mayor acompañamiento, favoreciendo una distribución más equitativa de las intervenciones.

Esta modalidad permitió atender la diversidad sin interrumpir el ritmo del trabajo colectivo.

Borradores, reescritura y sentido pedagógico

Uno de los principales desafíos del taller fue el trabajo con borradores y reescrituras. Volver sobre lo escrito generó, en algunos momentos, cansancio y resistencia. Muchos estudiantes sentían que su texto ya estaba terminado y les costaba comprender la importancia de revisarlo.

Frente a esta situación, fue necesario trabajar explícitamente el sentido de la reescritura como parte del aprendizaje. La evaluación formativa se centró en acompañar ese proceso, ayudando a los estudiantes a identificar aspectos a mejorar y a comprender que escribir implica revisar y transformar lo producido.

Las devoluciones docentes se realizaron de manera acotada, focalizando en uno o dos aspectos por vez para evitar la sobrecarga. La retroalimentación ocupó un lugar central, entendida como orientación para seguir aprendiendo. Como señalan Anijovich y Cappelletti (2017), la retroalimentación cobra sentido cuando brinda información que permite al estudiante comprender qué hacer para mejorar.

Estrategias diversificadas para sostener el proceso

Para algunos estudiantes, el uso reiterado del borrador en papel incrementaba el cansancio. Frente a esta dificultad, se incorporaron herramientas digitales con aquellos alumnos que se mostraron más receptivos a esta modalidad. La escritura en procesadores de texto permitió corregir, borrar y reorganizar ideas de manera más ágil, reduciendo el esfuerzo mecánico de volver a copiar el texto completo.

Si bien no todos los estudiantes utilizaron estas herramientas, su incorporación parcial permitió diversificar estrategias y atender mejor la heterogeneidad del grupo.

Evaluar para producir conocimiento sobre los aprendizajes

La evaluación estuvo presente durante todo el desarrollo de la propuesta. Se utilizó una rúbrica sencilla, construida a partir de los criterios acordados, que orientó instancias de autoevaluación y coevaluación. Este recurso permitió que los estudiantes tomaran conciencia de sus avances y dificultades y desarrollaran una mirada más reflexiva sobre el propio proceso de escritura.

En este sentido, la evaluación fue entendida como producción de conocimiento sobre los aprendizajes, tal como sostiene Camilloni (1998), quien plantea que

evaluar implica comprender los procesos y las condiciones en que estos se desarrollan para fundamentar decisiones pedagógicas.

Resultados y aprendizajes

Los resultados obtenidos fueron positivos. Todos los estudiantes lograron producir un texto narrativo y se observaron avances significativos en la organización de las ideas y en la revisión de los escritos. A pesar del tedio que en algunos momentos generó la reescritura, muchos comenzaron a comprender su valor y a anticipar mejoras antes de recibir la devolución docente.

La experiencia reafirmó la importancia de sostener prácticas evaluativas centradas en el proceso, que reconozcan los tiempos y necesidades de cada estudiante.

Conclusión

Desde el rol docente, esta experiencia permitió reafirmar la importancia de pensar la evaluación en aulas heterogéneas como un proceso flexible, colectivo y situado. Al mismo tiempo, dejó en evidencia que estas prácticas no pueden sostenerse únicamente desde iniciativas individuales.

Resulta fundamental avanzar en acuerdos institucionales que habiliten espacios de reflexión compartida entre docentes, donde se pueda discutir el sentido de la evaluación, unificar objetivos y consensuar criterios. Construir marcos comunes no implica homogeneizar prácticas, sino garantizar mayor coherencia, equidad y continuidad en las trayectorias escolares.

La evaluación cobra mayor potencia cuando se piensa y se revisa colectivamente, como parte de un proyecto institucional comprometido con el aprendizaje de todos.

Referencias

- Anijovich, R. (2009). *Nuevas miradas sobre la evaluación de los aprendizajes*. Archivos de Ciencias de la Educación, 3(4), 45-54. Universidad Nacional de La Plata.
- Anijovich, R. (Coord.). (2010). *Evaluación formativa y retroalimentación*. Ministerio de Educación.
- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.

Noticias del frente, noticias del aula

Una experiencia de construcción del pensamiento histórico y evaluación formativa

Walter Oscar Flores

Resumen

El presente artículo narra una experiencia pedagógica situada en primer año del nivel medio, en la que un acontecimiento de actualidad se transformó en una oportunidad para desarrollar pensamiento histórico y prácticas de evaluación formativa. La propuesta resignifica el sentido de la evaluación, integrándola al proceso de enseñanza como herramienta para visibilizar saberes previos, promover la reflexión y acompañar la construcción del conocimiento.

Palabras clave: evaluación formativa, pensamiento histórico, enseñanza de la Historia, aprendizaje significativo, evaluación auténtica

Introducción: cuando el presente irrumpe en el aula

Marzo de 2022. El ingreso al aula de primer año estaba previsto para iniciar la unidad diagnóstica planificada. Sin embargo, el clima escolar estaba atravesado por otra preocupación. Semanas antes, la invasión rusa a Ucrania había ocupado el centro de los medios y las redes sociales. Los estudiantes llegaban al aula con imágenes, rumores e interpretaciones construidas desde TikTok, Twitter y los noticieros.

Las preguntas emergían de manera insistente: “¿Por qué pasa esto?”, “¿Quiénes son los buenos y los malos?”. La inquietud era palpable.

Frente a este escenario, ignorar el presente para enseñar el pasado resultaba un contrasentido pedagógico. Tal como sostiene Marc Bloch, la incompreensión del presente nace fatalmente de la ignorancia del pasado, pero también es imposible comprender el pasado si se desconoce el presente. La situación se presentaba, entonces, como una oportunidad pedagógica.

Esta experiencia didáctica se propuso transformar esa inquietud en un proceso de aprendizaje significativo,

integrando la construcción del pensamiento histórico con una práctica de evaluación formativa y auténtica que permitiera a los estudiantes aprender haciendo y poner en juego sus conocimientos previos.

Historiadores del futuro: construir categorías para comprender la realidad

La consigna implicó un ejercicio de proyección temporal: los estudiantes debían imaginar que vivían en el año 2100 y que su tarea consistía en reconstruir el conflicto de 2022. A partir de allí surgieron interrogantes clave: ¿qué rastros utilizarían?, ¿qué fuentes seleccionarían?, ¿cómo explicarían el conflicto a alguien que no lo vivió?

La actividad permitió poner en práctica, de manera intuitiva, nociones centrales del pensamiento historiográfico. Tal como plantea E. H. Carr, la historia no es una simple acumulación de datos, sino un proceso de selección e interpretación. Al elegir qué noticias, imágenes o testimonios eran relevantes para el “futuro”, los estudiantes ejercían, sin advertirlo, un primer acercamiento a la crítica de fuentes.

En este proceso comenzaron a emerger categorías fundamentales:

Los actores históricos. De una visión inicial centrada en figuras individuales, como Putin o Zelenski, se avanzó hacia la identificación de actores colectivos, tales como la OTAN o los refugiados, en línea con la perspectiva de Pierre Vilar sobre la historia como análisis de una totalidad social compleja.

Las temporalidades. Para comprender el conflicto fue necesario retroceder más allá de 2022, aproximándose a la idea de la larga duración y reconociendo, como plantea Eric Hobsbawm, que el pasado constituye una dimensión permanente de la conciencia humana.

El espacio histórico. La guerra dejó de pensarse solo como un enfrentamiento en el campo de batalla para ser comprendida como un proceso geopolítico más amplio.

El sujeto histórico. Finalmente, los propios estudiantes comenzaron a reconocerse como parte del devenir histórico, tal como sostiene José Luis Romero al vincular la vida social con su interpretación.

La evaluación como oportunidad de aprendizaje

El desafío central fue cómo evaluar una actividad abierta, situada y atravesada por la actualidad. Para ello fue necesario desplazar la lógica de la calificación tradicional hacia una perspectiva que concibe la evaluación como

una oportunidad de aprendizaje, en el sentido propuesto por Anijovich y Cappelletti.

La experiencia se enmarcó en lo que la didáctica contemporánea define como evaluación auténtica: una tarea realista, significativa y con propósito comunicativo claro. Los estudiantes no repetían contenidos de memoria, sino que resolvían un problema interpretativo.

Siguiendo los aportes de Camilloni, la evaluación se integró al proceso de enseñanza de manera indisoluble. Durante la socialización de las producciones, el error —por ejemplo, la confusión entre una noticia falsa y un hecho verificado— no fue sancionado, sino trabajado como instancia de aprendizaje.

La retroalimentación formativa ocupó un lugar central. En lugar de correcciones cerradas, la intervención docente se apoyó en preguntas orientadoras:

¿Por qué eligieron esta fuente y no otra?

¿Qué voces faltan en esta reconstrucción?

Este diálogo reflexivo permitió que los estudiantes tomaran conciencia de sus propios procesos de pensamiento. El resultado no fue una nota numérica, sino la construcción colectiva de un mapa conceptual en el pizarrón que sistematizó nociones como tiempo histórico, actores sociales y espacio.

En este sentido, la evaluación funcionó como una herramienta para regular el aprendizaje en el momento mismo en que ocurría.

Conclusión

La experiencia desarrollada en primer año demostró que la abstracción teórica no se opone a la práctica escolar, sino que puede cobrar sentido a partir de situaciones reales y significativas.

La incorporación de un acontecimiento actual permitió vincular los contenidos disciplinares con las preocupaciones de los estudiantes, generando un contexto propicio para el desarrollo del pensamiento histórico.

Pero, fundamentalmente, la secuencia reafirmó la importancia de la evaluación formativa como práctica pedagógica. Al centrarse en los procesos de construcción del conocimiento —cómo seleccionaron información, cómo argumentaron, cómo interpretaron las fuentes— la clase de Historia dejó de ser un relato distante para convertirse en una herramienta de comprensión del presente.

Los estudiantes no solo aprendieron sobre un conflicto internacional; aprendieron a pensar históricamente. En este marco, la evaluación dejó de ser un dispositivo de control para transformarse en una instancia de reflexión, acompañamiento y construcción compartida del saber.

Referencias

- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Bloch, M. (1994). *Introducción a la Historia*. Fondo de Cultura Económica.
- Camilloni, A. R. W. de, Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Carr, E. H. (2010). *¿Qué es la historia?*. Ariel.
- Hobsbawm, E. J. (1998). *Sobre la historia*. Crítica.
- Velásquez Díaz, W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. *Aula Virtual*, 5(12), 133–160.
- Vilar, P. (1997). *Pensar históricamente*. Crítica.

Evaluar para incluir: estrategias lectoras en un sexto grado heterogéneo

Ludmila Diego

Resumen

El presente ensayo recupera una experiencia pedagógica desarrollada en un sexto grado heterogéneo, centrada en la enseñanza y evaluación de estrategias lectoras en el marco de una secuencia sobre mitos griegos. Desde el enfoque de la evaluación formativa, se analiza cómo la construcción de propuestas diversificadas, el uso de rúbricas y el acompañamiento pedagógico permiten incluir a todos los estudiantes sin renunciar al desafío cognitivo ni a los aprendizajes esperados.

Palabras clave: evaluación formativa; inclusión educativa; estrategias lectoras; aulas heterogéneas; rúbricas; metacognición

Introducción

Pensar el sentido de la evaluación en aulas heterogéneas implica reconocer que enseñar y evaluar no son acciones separadas, sino procesos profundamente articulados. La diversidad de trayectorias, ritmos de aprendizaje y modos de apropiación del conocimiento exige prácticas pedagógicas que contemplen estas diferencias sin perder de vista los objetivos comunes.

Tal como sostienen Camilloni, Celman y otros (1998), la evaluación adquiere valor pedagógico cuando permite comprender los procesos de aprendizaje y orientar las decisiones de enseñanza. Desde esta perspectiva, el presente ensayo recupera una experiencia desarrollada en un sexto grado, en la que la evaluación fue concebida como una herramienta para acompañar trayectorias diversas en el desarrollo de estrategias lectoras.

Un aula real, múltiples trayectorias

La experiencia se desarrolló en el marco del Programa “Escuelas en Foco” del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, destinado a estudiantes de sexto y séptimo grado a partir del análisis de los resultados de las evaluaciones jurisdiccionales. El grupo estaba conformado por trece estudiantes de entre once y doce años, con diversidad de nacionalidades y recorridos escolares.

Las diferencias se manifestaban especialmente en los niveles de alfabetización, en el dominio del lenguaje oral y escrito y en las condiciones de acompañamiento familiar. Este escenario evidenciaba la necesidad de diseñar dispositivos de enseñanza y evaluación que contemplaran la heterogeneidad real del aula, superando modelos homogéneos que no logran responder a las distintas trayectorias.

Enseñar lo mismo de modos distintos: evaluación y acompañamiento

La propuesta didáctica se organizó a partir de una secuencia centrada en la lectura de mitos griegos, particularmente el relato de Teseo y el Minotauro. El objetivo fue trabajar estrategias lectoras como la anticipación, la localización de información, la inferencia y la construcción del sentido global del texto.

Para el grupo en general, se propusieron actividades de lectura de distintas versiones del mito, identificación de características del héroe, análisis del conflicto narrativo y comparación con textos informativos. Estas tareas culminaron en una producción escrita en la que los estudiantes debían argumentar por qué Teseo podía ser considerado un héroe, utilizando información de los textos trabajados.

La evaluación de estas producciones se realizó mediante una rúbrica previamente compartida, que explicitaba criterios como comprensión lectora, uso pertinente de la información, coherencia textual y adecuación al género.

La inclusión como práctica pedagógica

En el caso de un estudiante que requería apoyos específicos, se diseñó un Proyecto Pedagógico Individual que mantuvo el mismo contenido que el resto del grupo, pero con consignas y mediaciones diferenciadas. Trabajó con fragmentos breves del mito acompañados por imágenes, identificando personajes, ubicando acciones principales y respondiendo preguntas de localización de información explícita.

En una de las propuestas, se le solicitó ordenar secuencias del relato a partir de ilustraciones y frases cortas, lo que permitió observar su comprensión más allá de sus posibilidades de expresión oral o escrita. La evaluación no se centró en respuestas correctas o incorrectas, sino en el seguimiento del proceso y en la identificación de avances.

Las rúbricas adaptadas funcionaron como instrumentos de observación y registro, permitiendo reconocer progresos, detectar dificultades persistentes y ajustar las intervenciones pedagógicas.

La evaluación como intervención pedagógica

Lejos de concebir la evaluación como un momento final de acreditación, las instancias diseñadas funcionaron como espacios de intervención. A partir de la observación de las producciones y de las devoluciones orales, fue posible reformular consignas, redefinir apoyos y ajustar expectativas.

En el caso del estudiante que presentaba repetición ecolalia, esta característica fue interpretada como una señal para intervenir con opciones cerradas, anticipaciones guiadas y consignas breves. En el resto del grupo, las devoluciones se orientaron a profundizar el análisis del texto y el uso de estrategias lectoras más complejas.

Asimismo, se promovieron instancias de corrección colectiva y trabajo entre pares, en las que los estudiantes revisaban producciones ajenas a partir de los criterios de la rúbrica. Estas situaciones favorecieron la metacognición y la reflexión sobre el propio proceso de lectura y escritura.

Tal como plantean Anijovich y Cappelletti, la evaluación cobra sentido cuando permite ofrecer orientaciones que ayuden a mejorar y a comprender cómo se aprende.

Evaluar para enseñar en aulas diversas

La experiencia permitió resignificar la evaluación no como un límite impuesto por la diversidad, sino como una oportunidad para pensar apoyos, tiempos y expectativas realistas sin renunciar al desafío cognitivo. La evaluación se transformó en una herramienta pedagógica que orientó la enseñanza y habilitó intervenciones ajustadas a las necesidades del grupo.

El trabajo con propuestas diversificadas y criterios explícitos posibilitó acompañar trayectorias heterogéneas, visibilizar avances y convertir el error en una fuente de información valiosa para la toma de decisiones didácticas. En este marco, todos los estudiantes pudieron participar de

la secuencia desde un lugar posible, mientras continuaban siendo desafiados en el desarrollo de estrategias lectoras.

Conclusión

La experiencia permitió comprender que la inclusión no se logra a partir de adaptaciones aisladas ni del esfuerzo individual del docente, sino a través de la construcción colectiva de criterios, la reflexión permanente sobre la práctica y el trabajo colaborativo en el aula.

Pensar la evaluación como un proceso compartido fortaleció el clima de confianza, promovió la metacognición y sostuvo la idea de que aprender es siempre una tarea con otros. Desde esta perspectiva, evaluar para incluir implica asumir una posición pedagógica que reconoce a todos los estudiantes como sujetos de aprendizaje y al docente como un profesional que enseña, observa, ajusta y vuelve a enseñar.

Referencias

- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Díaz Velázquez, S. W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. Universidad César Vallejo.
- Ministerio de Educación. (2017). *Manual de apoyo docente: Evaluación para el aprendizaje*.

Poesía para compartir: lectura, escritura y evaluación formativa en la escuela primaria

Rocío González

Resumen

El presente artículo describe una experiencia pedagógica desarrollada en dos aulas de segundo grado de educación primaria, centrada en la lectura y producción de poesía a partir de una propuesta interdisciplinaria orientada a la creación de un audiolibro ilustrado. La experiencia se llevó a cabo en un contexto de marcada heterogeneidad en los procesos de alfabetización inicial. A través de actividades de lectura, selección de poemas, grabación de producciones orales e ilustración de textos, se implementaron estrategias de evaluación formativa basadas en la retroalimentación docente, la autoevaluación y el intercambio entre pares. Los resultados muestran que integrar la evaluación al proceso creativo favorece la participación, fortalece la confianza de los estudiantes y permite reconocer avances individuales sin recurrir a comparaciones estandarizadas.

Palabras clave: evaluación formativa, poesía, alfabetización inicial, retroalimentación, diversidad.

Introducción: enseñar y evaluar en aulas heterogéneas

La experiencia que se presenta se desarrolló en dos aulas de segundo grado de una escuela primaria, integradas por 38 estudiantes de entre 6 y 7 años. Los grupos se caracterizaban por una marcada heterogeneidad: ritmos de aprendizaje diversos, diferentes niveles de desarrollo en lectura y escritura, estudiantes con dificultades para sostener la escolaridad y algunos con diagnósticos formales y acompañamiento terapéutico.

Asimismo, se observaban distintas formas de participación en el aula: algunos estudiantes se expresaban con mayor soltura oralmente, mientras que otros encontraban en el dibujo y en la producción plástica un canal más cómodo para comunicar ideas.

En este contexto surgió la necesidad de diseñar una propuesta pedagógica que atendiera la diversidad presente en el aula y que integrara la evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Una propuesta interdisciplinaria: poesía y creación colectiva

La propuesta consistió en una secuencia interdisciplinaria centrada en la lectura de poesía y en la posterior producción de un audiolibro ilustrado. El objetivo fue que los estudiantes pudieran explorar diferentes poemas, elegir uno para leer en voz alta y grabarlo, además de realizar una ilustración que acompañara el texto.

Más allá del producto final, la intención pedagógica fue promover la expresión personal, fortalecer la autoestima y generar confianza en relación con la lectura. En este marco, la evaluación fue concebida como parte del proceso creativo y no únicamente como una instancia final de acreditación.

La secuencia se desarrolló durante un mes. Como actividad inicial se organizó una mesa de poesía, en la cual los estudiantes exploraron diferentes textos en pequeños grupos. Se trabajó con poemas de autores como Laura Devetach, María Elena Walsh, Elsa Bornemann, Antonio Machado y Rubén Darío.

Durante estas actividades se conversó sobre cómo la poesía transmite sensaciones y cómo el sentido de un poema se construye a partir de la organización de las palabras. Posteriormente, cada estudiante eligió los poemas que le interesaban para prepararlos para la grabación.

Criterios de evaluación y diversidad de apoyos

Desde el inicio del proyecto se compartieron con los estudiantes los criterios de evaluación y los objetivos de la propuesta en un lenguaje accesible: leer poesía, elegir un poema para grabar y realizar una ilustración que acompañara la lectura.

Explicitar estos criterios permitió que los estudiantes comprendieran qué aspectos se valorarían durante el proceso y evitó que la evaluación dependiera únicamente de habilidades previas vinculadas con la lectura o el dibujo. Esta decisión se fundamenta en la perspectiva de Camilloni (1998), quien sostiene que la evaluación debe formar parte de las prácticas de enseñanza y contribuir a la construcción del conocimiento.

Para atender a la diversidad presente en el grupo se ofrecieron distintos apoyos pedagógicos. Algunos estudiantes leían de manera individual, otros en parejas, y en algunos casos la lectura era realizada por la docente para acompañar a quienes aún no se animaban a leer por sí mismos.

La consigna fue abierta, de modo que cada estudiante pudiera elegir el poema que más le interesara y encontrar un modo personal de abordarlo.

Retroalimentar para aprender

Durante el desarrollo de la secuencia se implementaron instancias sistemáticas de retroalimentación oral. Mientras la docente circulaba por los grupos, realizaba preguntas orientadas a promover la reflexión sobre la lectura:

¿Qué sentís al leer este poema?

¿Por qué lo elegiste?

¿Cómo imaginás que debería leerse en voz alta?

Estas preguntas invitaban a pensar aspectos vinculados con el tono de voz, la interpretación y los posibles efectos sonoros.

Siguiendo el enfoque de evaluación para el aprendizaje, se procuró que las devoluciones fueran descriptivas y orientadas a la mejora, evitando juicios cerrados como “está bien” o “está mal”.

También se incorporaron instancias de autoevaluación. Después de realizar una primera grabación y escuchar el resultado, cada estudiante completó una breve ficha con preguntas sencillas:

¿Qué parte me gusta más de la poesía que leí?

¿Qué cambiaría si pudiera volver a grabarla?

¿Qué aprendí sobre la lectura de poesía?

Estas actividades promovieron procesos de reflexión sobre el propio aprendizaje.

Socializar las producciones

En una clase final se realizó una escucha colectiva de las grabaciones y una exposición de las ilustraciones producidas. Cada estudiante presentó su trabajo y explicó las decisiones tomadas durante el proceso creativo.

Esta instancia de socialización resultó particularmente significativa. Algunos estudiantes que habitualmente

participaban poco encontraron en sus producciones un medio para expresarse y compartir sus ideas.

Tal como señala Anijovich (2019), la retroalimentación adquiere sentido cuando se transforma en un diálogo que ofrece información para avanzar en los aprendizajes. En este caso, los comentarios entre pares —guiados por pautas de respeto— enriquecieron la experiencia y fortalecieron el clima de confianza en el aula.

Resultados de la experiencia

Los resultados superaron las expectativas iniciales. Las grabaciones y las ilustraciones evidenciaron una apropiación significativa de los contenidos trabajados, además del valor del trabajo interdisciplinario con artes visuales y educación musical.

Sin embargo, el logro más importante fue el clima de valoración y respeto que se generó durante el proceso.

La evaluación final integró tanto el proceso —participación, esfuerzo, revisiones— como el producto —grabación, ilustración y explicación oral—. Esto permitió reconocer avances individuales sin establecer comparaciones estandarizadas entre los estudiantes.

Evaluar el proceso creativo

La experiencia permitió confirmar que la poesía constituye un lenguaje especialmente potente para atender la diversidad en la escuela primaria. Cuando la evaluación se integra al proceso creativo, deja de ser un momento de cierre para convertirse en una herramienta que orienta, sostiene y motiva.

Lo más valioso fue observar cómo los estudiantes comenzaron a hablar de sus producciones en términos de decisiones y aprendizajes, y no únicamente de resultados.

Desde la perspectiva docente, esta experiencia implicó asumir que evaluar no consiste en calificar talentos, sino en acompañar procesos de aprendizaje.

Conclusión

En aulas heterogéneas, la evaluación formativa permite reconocer singularidades y construir aprendizajes significativos. Integrar la evaluación al proceso creativo posibilita generar espacios de participación donde cada estudiante puede encontrar formas diversas de expresar lo aprendido.

En el cruce entre arte y reflexión pedagógica se abre una oportunidad para transformar la evaluación en una experiencia de crecimiento compartido, capaz de fortalecer la confianza, la participación y el desarrollo de los estudiantes.

Referencias

- Anijovich, R. (2019). *Retroalimentación formativa*. Paidós.
- Anijovich, R. (2016). *Retroalimentación formativa*. YouTube. <https://youtu.be/JUIcrBxDVJw>
- Camilloni, A. R. W. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Drago, C. (2017). *Manual de apoyo docente: evaluación para el aprendizaje*. Ministerio de Educación de Chile.

Evaluar para enseñar mejor: decisiones didácticas en aulas heterogéneas

Mariana Leticia Monzón

Resumen

Este ensayo reflexiona sobre una experiencia en nivel primario donde la evaluación formativa se integró a las decisiones didácticas para acompañar la heterogeneidad del aula. A partir de observaciones sistemáticas, devoluciones orientadoras y criterios compartidos, se muestra cómo evaluar puede transformarse en una herramienta pedagógica que mejora la enseñanza y favorece aprendizajes significativos.

Palabras clave: evaluación formativa; heterogeneidad; retroalimentación; metacognición; decisiones didácticas; inclusión

Introducción

La heterogeneidad en las aulas constituye una característica central del escenario educativo actual. Diversas trayectorias escolares, ritmos de aprendizaje e intereses interpelan directamente las propuestas de enseñanza y, especialmente, las prácticas de evaluación. Tal como sostienen Alicia Camilloni y Susana Celman, la evaluación no puede pensarse como un acto final, sino como parte constitutiva del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este marco, la experiencia que se presenta propone comprender la evaluación como una herramienta pedagógica que orienta decisiones didácticas en contextos de diversidad.

Contexto de la experiencia

La propuesta se desarrolló en un aula de nivel primario caracterizada por diferencias significativas en los niveles de desempeño, autonomía y participación de los estudiantes. Durante el abordaje de contenidos de Ciencias Sociales, se evidenciaron dificultades para comprender conceptos y resolver consignas de manera autónoma.

Este escenario demandó revisar tanto las estrategias de enseñanza como las formas de evaluar, con el objetivo de garantizar la participación de todos y favorecer aprendizajes significativos.

Propuestas didácticas para atender la diversidad

La secuencia se organizó a partir de actividades variadas y graduales: lectura de imágenes, trabajo con textos breves, intercambio oral y producción escrita. Estas estrategias permitieron ofrecer múltiples modos de acceso al contenido, reconociendo la heterogeneidad como punto de partida.

En coherencia con los aportes de Rebeca Anijovich y Graciela Cappelletti, se buscó reducir la distancia entre las propuestas de enseñanza y las prácticas evaluativas, evitando que estas se convirtieran en instancias descontextualizadas.

La evaluación integrada al proceso de enseñanza

Se optó por un enfoque formativo centrado en el seguimiento de procesos más que en la medición de resultados finales. A lo largo de las actividades se realizaron observaciones sistemáticas, intercambios orales y devoluciones que permitieron identificar avances y dificultades.

Estas instancias de retroalimentación se transformaron en momentos de aprendizaje en sí mismos, ya que orientaron a los estudiantes sobre qué habían logrado y qué podían mejorar. En línea con Díaz Velázquez (2024), la retroalimentación oportuna y específica sostuvo el sentido formativo de la evaluación.

Criterios compartidos y metacognición

Se promovieron espacios de reflexión colectiva sobre los criterios de evaluación, retomando qué se esperaba de las producciones y qué características debía tener un trabajo logrado. Esta práctica favoreció la apropiación de los criterios por parte de los estudiantes y el desarrollo de la metacognición.

Desde esta perspectiva, la evaluación no solo cumplió una función pedagógica, sino también formativa, fortaleciendo la autonomía y la responsabilidad frente al propio aprendizaje.

Conclusión

Trabajar desde una evaluación formativa en aulas heterogéneas implica desafíos, como la necesidad de mayor tiempo para planificar y elaborar devoluciones significativas. Sin embargo, este enfoque habilita prácticas más inclusivas y coherentes con una enseñanza orientada al aprendizaje.

La evaluación, entendida como herramienta pedagógica, permite analizar procesos, ajustar propuestas y tomar decisiones didácticas fundamentadas, transformándose en una aliada de la enseñanza.

Referencias

- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Díaz Velázquez, S. W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. Universidad César Vallejo.
- Ministerio de Educación y Agencia de Calidad de la Educación. (2017). *Manual de apoyo docente: Evaluación para el aprendizaje*.

Evaluar para cuidar el planeta

Una experiencia de educación ambiental en aulas heterogéneas

María Fernanda Soler

Resumen

El presente artículo describe una experiencia de educación ambiental desarrollada en el nivel primario en la que la evaluación se concibe como un proceso continuo, formativo y situado. A partir de un proyecto centrado en la problemática de los residuos, se analiza cómo la evaluación puede acompañar los aprendizajes, promover la reflexión crítica y fortalecer el compromiso de los estudiantes con el cuidado del ambiente.

Palabras clave: evaluación formativa, educación ambiental, aulas heterogéneas, aprendizaje significativo, prácticas pedagógicas

Introducción

La experiencia que se presenta se desarrolló en el área de Ciencias Naturales en la Escuela N.º 24 del Distrito Escolar 16 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con estudiantes de cuarto y sexto grado del nivel primario. Los grupos estaban conformados por 20 estudiantes en cuarto grado y 15 en sexto grado, con edades comprendidas entre los 9 y los 12 años y una marcada heterogeneidad en cuanto a trayectorias escolares, intereses, ritmos y modos de aprender.

En este contexto se implementó el proyecto ambiental “¡Juntos podemos defender nuestro planeta!”, cuyo eje central fue la problemática de los residuos y las acciones vinculadas a las 3R: reducir, reutilizar y reciclar.

El propósito general fue fortalecer la conciencia ambiental y promover la participación activa de los estudiantes en acciones concretas de cuidado del ambiente, en correspondencia con los lineamientos del Diseño Curricular de la Ciudad de Buenos Aires, que propone una educación integral, situada y comprometida con los problemas socioambientales actuales.

Desde el inicio, la evaluación fue concebida no como un momento final de acreditación, sino como un proceso

continuo capaz de acompañar los aprendizajes, orientar las decisiones pedagógicas y dar lugar a la diversidad de producciones y recorridos.

La evaluación como proceso situado en la educación ambiental

Pensar la evaluación en el marco de este proyecto implicó abordar el eje “Residuos, consumo y cultura del descarte” desde una perspectiva formativa. Tomando como referencia las Orientaciones para la evaluación del segundo ciclo del Diseño Curricular de la Ciudad de Buenos Aires (Ministerio de Educación, 2024), se la entendió como un proceso permanente, integral y contextualizado, orientado a acompañar la progresión de los aprendizajes y a retroalimentar las prácticas de enseñanza.

Desde esta mirada, evaluar no se limitó a verificar la adquisición de conceptos vinculados a los residuos, sino que permitió indagar cómo los estudiantes analizaban críticamente las prácticas de consumo, reconocían los impactos ambientales del modelo productivo actual y construían posicionamientos responsables frente a la problemática.

La diversidad de instancias e instrumentos evaluativos —registros de observación, producciones individuales y grupales, intercambios orales y espacios de autoevaluación— favoreció la reflexión sobre los propios aprendizajes y promovió una mirada crítica de la realidad, en coherencia con una educación ambiental orientada a la formación de ciudadanos comprometidos.

Desarrollo del proyecto y prácticas de evaluación

El proyecto se desarrolló a través de múltiples actividades: el armado de Botellas de Amor, charlas informativas sobre el impacto de los residuos, una visita a un centro de reciclaje de la ciudad, una campaña escolar denominada “Menos plástico”, talleres de creatividad con materiales reutilizados y reflexiones críticas a partir de recursos audiovisuales como la película Wall-E.

En cada una de estas instancias, la evaluación se realizó mediante instrumentos variados y flexibles: registros de observación, producciones escritas y gráficas, exposiciones orales, carteleras destinadas a la comunidad escolar, espacios de intercambio grupal y participación en la muestra de ciencias.

En el armado de las Botellas de Amor, por ejemplo, se valoró no solo el producto final, sino también el proceso:

la participación en la recolección de materiales, el trabajo colaborativo, la comprensión de la consigna y la reflexión sobre el sentido ambiental de la actividad.

En el marco de la campaña “Menos plástico”, los estudiantes diseñaron afiches destinados a la comunidad escolar con mensajes claros sobre la reducción del uso de plásticos. En esta instancia se evaluaron capacidades comunicativas, la adecuación del mensaje al destinatario y la apropiación de los contenidos trabajados, en articulación con el área de Lengua. La heterogeneidad fue abordada permitiendo distintos formatos de producción y valorando los aportes singulares de cada estudiante.

Asimismo, se propiciaron momentos de autoevaluación en los que los estudiantes reflexionaron sobre lo aprendido, las dificultades encontradas y los cambios que podían realizar en sus hábitos cotidianos. Estas instancias fortalecieron la toma de conciencia sobre el propio proceso de aprendizaje y reforzaron el sentido de la evaluación como oportunidad para mejorar.

Resultados y aprendizajes construidos

Entre los resultados observados se destacó un mayor compromiso de los estudiantes frente a la problemática ambiental. La participación activa en el proyecto se evidenció, por ejemplo, cuando lograron trasladar las Botellas de Amor al Punto Verde del barrio de Villa Pueyrredón y pudieron explicar, en el marco de la muestra de ciencias, los aprendizajes construidos durante el proceso.

Desde el punto de vista evaluativo, la experiencia implicó un desafío significativo, ya que trabajar con grupos de cuarto y sexto grado requirió reconocer la diversidad de puntos de partida como un valor pedagógico. Fue necesario construir criterios claros, compartidos y accesibles, favoreciendo además instancias de colaboración en las que los estudiantes mayores acompañaron a los más pequeños en su incorporación a las dinámicas propias del segundo ciclo.

Conclusión

La experiencia reafirma la importancia de concebir la evaluación como parte constitutiva de la enseñanza y no como un acto aislado. Cuando la evaluación se orienta a acompañar procesos, reconocer avances y dar sentido a los aprendizajes, los estudiantes se comprometen activamente y se convierten en protagonistas.

En el marco de la educación ambiental, esta

perspectiva adquiere un valor particular: evaluar no implica solo constatar saberes, sino promover la reflexión, la responsabilidad y la construcción de una conciencia crítica frente a los desafíos del presente.

Referencias

- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2024). *Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Segundo ciclo*. Orientaciones para la evaluación. Ministerio de Educación.
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Ciencias Naturales*. Ministerio de Educación.

2. Evaluar para incluir: diversidad, trayectorias y justicia educativa

Las aulas contemporáneas se caracterizan por la diversidad de trayectorias, ritmos y modos de aprender. En este escenario, la evaluación adquiere una dimensión profundamente pedagógica y ética: reconocer los procesos singulares de cada estudiante y construir condiciones para que todos puedan aprender. Los artículos de este bloque muestran cómo las prácticas evaluativas pueden convertirse en herramientas para acompañar la diversidad y sostener trayectorias educativas más justas desde los primeros años de la escolaridad.

Enseñar en la diversidad: propuestas didácticas y evaluación como herramientas para incluir

Venus Medina

Resumen

El presente artículo analiza una experiencia pedagógica desarrollada en un cuarto grado de escuela primaria en la que la evaluación formativa se integró a propuestas de enseñanza orientadas a atender la diversidad del aula. A partir de una secuencia didáctica centrada en la lectura y producción de textos narrativos breves, se implementaron estrategias de enseñanza diversificada y múltiples instancias de evaluación. La experiencia muestra cómo la evaluación puede convertirse en una herramienta para acompañar los procesos de aprendizaje, promover la participación de todos los estudiantes y construir prácticas pedagógicas más inclusivas.

Palabras clave: evaluación formativa; aulas heterogéneas; inclusión educativa; enseñanza diversificada; prácticas de enseñanza

Introducción

La diversidad constituye una característica estructural de las aulas contemporáneas. Los estudiantes presentan trayectorias escolares diversas, ritmos de aprendizaje diferentes y desigual acceso a recursos culturales.

En este contexto, enseñar implica revisar las prácticas pedagógicas tradicionales y construir propuestas didácticas que permitan a todos los estudiantes participar activamente en los procesos de aprendizaje.

La experiencia que se presenta se desarrolló en un cuarto grado de una escuela primaria de gestión pública de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El grupo estaba conformado por veinticuatro estudiantes con edades entre nueve y diez años, con trayectorias escolares diversas y la presencia de dos alumnos con adecuaciones curriculares no significativas.

Enseñar en aulas heterogéneas

La propuesta didáctica tuvo como objetivo favorecer la comprensión lectora y la producción escrita a partir del trabajo con textos narrativos breves.

Para ello se diseñaron situaciones de enseñanza flexibles que permitieran múltiples formas de acceso al conocimiento y diversas maneras de expresar lo aprendido.

Tal como señala Anijovich (2014), enseñar en aulas heterogéneas implica reconocer que los estudiantes no aprenden de la misma manera ni en los mismos tiempos, por lo que la planificación debe contemplar distintas estrategias pedagógicas.

Desarrollo de la secuencia didáctica

La secuencia se organizó en torno a la lectura compartida de cuentos breves y se propusieron diversas instancias de trabajo:

- Lectura en voz alta por parte de la docente.
- Lectura individual.
- Trabajo en pequeños grupos.
- Intercambios orales.
- Producción escrita.

Las actividades fueron graduadas en complejidad y se ofrecieron diferentes apoyos didácticos, como consignas adaptadas, organizadores gráficos y trabajo colaborativo entre estudiantes.

La evaluación como parte del proceso de enseñanza

La evaluación se integró de manera permanente a la propuesta pedagógica. Se utilizaron diferentes instrumentos:

- Observación sistemática.
- Registros anecdóticos.
- Instancias de autoevaluación.
- Coevaluación entre pares.

Estas estrategias permitieron obtener información sobre los avances de los estudiantes y ofrecer devoluciones que orientaran sus aprendizajes.

En este sentido, evaluar implica acompañar los procesos de aprendizaje y no limitarse a una instancia final de acreditación (Perrenoud, 2008).

Resultados de la experiencia

Los resultados observados fueron positivos. Se registró una mayor participación de los estudiantes en las actividades propuestas, especialmente de aquellos que habitualmente intervenían poco en clase.

La posibilidad de trabajar en grupos y contar con consignas diferenciadas favoreció la confianza y el compromiso con las tareas.

Asimismo, se observaron avances en la producción escrita de los estudiantes, particularmente en la coherencia de los textos narrativos.

Conclusión

La experiencia permitió reafirmar la importancia de diseñar propuestas pedagógicas que contemplen la diversidad del aula y de asumir la evaluación como parte constitutiva del proceso de enseñanza.

Cuando se ofrecen oportunidades reales de participación, todos los estudiantes pueden aprender y demostrar sus saberes.

En este sentido, la evaluación formativa se convierte en una herramienta fundamental para construir prácticas pedagógicas inclusivas.

Referencias

- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Paidós.
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los aprendizajes: Entre la regulación y la certificación*. Colihue.

La evaluación inclusiva como práctica socioemocional en el aula de sexto grado

Verónica Laura Bullo

Resumen

El presente artículo analiza una experiencia pedagógica centrada en la evaluación formativa como práctica inclusiva en un aula de sexto grado. Desde una perspectiva situada, se reflexiona sobre cómo la retroalimentación pedagógica, la diversificación de producciones y la participación de los estudiantes en la construcción de criterios de evaluación pueden fortalecer la autoestima, promover la autonomía y favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en contextos de diversidad. La experiencia muestra que cuando la evaluación se integra al proceso de enseñanza, deja de ser un mecanismo de control para convertirse en una herramienta que acompaña y orienta los aprendizajes.

Palabras clave: evaluación formativa; inclusión educativa; retroalimentación pedagógica; diversidad; habilidades socioemocionales

Introducción

Ingresar a un aula de sexto grado implica encontrarse con un espacio profundamente heterogéneo. En un grupo de veintiséis estudiantes de entre once y doce años se ponen en juego trayectorias escolares diversas, historias personales singulares y contextos socioemocionales distintos. Esta diversidad evidencia que la homogeneidad en la escuela constituye más una construcción teórica que una realidad pedagógica.

Durante mucho tiempo, la evaluación ha sido utilizada como un mecanismo de estandarización que delimita quién sabe y quién no sabe. En muchos casos se ha reducido a un procedimiento administrativo orientado a la calificación. Sin embargo, cuando la enseñanza se propone ser inclusiva, resulta necesario replantear el sentido de la evaluación y desplazarla del cierre del proceso hacia el centro mismo de la experiencia pedagógica.

Tal como plantea Celman (1998), la evaluación no es un apéndice de la enseñanza ni del aprendizaje, sino una parte constitutiva de ambos. Desde esta perspectiva,

evaluar en aulas heterogéneas implica abandonar la lógica del control para asumir una mirada pedagógica que permita acompañar los procesos de aprendizaje.

El proyecto “Nuestra identidad local”: aprender y evaluar desde la diversidad

En el marco de una unidad de Ciencias Sociales se decidió reemplazar la tradicional prueba escrita por un proyecto de investigación titulado “Nuestra identidad local”, centrado en la historia del barrio.

La propuesta buscó responder a un doble propósito: respetar los contenidos curriculares y, al mismo tiempo, habilitar múltiples formas de expresión que permitieran a cada estudiante mostrar lo aprendido desde sus propias fortalezas.

Los estudiantes pudieron elegir distintos formatos para la producción final:

- Entrevistas filmadas a vecinos del barrio
- Mapas históricos digitales interactivos
- Noticias o crónicas periodísticas
- Informes escritos tradicionales

Esta diversidad de producciones se apoya en una concepción de la evaluación centrada en los procesos de aprendizaje y en la responsabilidad del estudiante sobre su propio recorrido formativo (Drago, 2017).

La construcción compartida de los criterios de evaluación

Desde el inicio del proyecto se compartió con los estudiantes una rúbrica analítica elaborada de manera conjunta. Este instrumento funcionó como una hoja de ruta clara y consensuada que permitió definir criterios de calidad para las producciones.

Entre los criterios considerados se incluyeron:

- Rigurosidad de la investigación.
- Claridad en la presentación de la información.
- Uso adecuado de fuentes.
- Creatividad en la comunicación de los resultados.

La construcción colectiva de estos acuerdos redujo la incertidumbre y fortaleció el compromiso de los estudiantes con el trabajo.

La retroalimentación como herramienta de aprendizaje

A medida que avanzó el proyecto, el rol docente se desplazó desde una posición central hacia una función de acompañamiento. La intervención pedagógica se apoyó principalmente en la retroalimentación formativa.

En lugar de realizar correcciones directas, se propusieron preguntas orientadoras que permitieran a los estudiantes revisar sus producciones, reorganizar sus ideas y mejorar sus trabajos.

Tal como señalan Anijovich y Cappelletti (2017), la retroalimentación influye significativamente en los aprendizajes y en la autoestima de los estudiantes. En este contexto, el error dejó de ocupar el lugar de la sanción para convertirse en una oportunidad de reflexión.

En el aula pudo observarse cómo estudiantes que inicialmente se frustraban ante las tareas comenzaron a ganar confianza al sentirse acompañados y valorados en sus procesos.

La evaluación como experiencia socioemocional

La implementación de este tipo de propuestas implicó una ruptura con el modelo tradicional del docente evaluador entendido como juez. Supuso asumir una concepción pedagógica que reconoce que evaluar no es solamente calificar, sino comprender cómo cada estudiante construye conocimiento.

Además de la retroalimentación docente, se promovieron instancias de coevaluación y autoevaluación. Los estudiantes utilizaron la rúbrica para analizar las producciones de sus compañeros y ofrecer sugerencias de mejora.

Este proceso favoreció el desarrollo de habilidades sociales fundamentales como la empatía, la escucha y el respeto por las producciones de otros.

Conclusión

Transformar las prácticas evaluativas constituye uno de los desafíos centrales de la enseñanza en el nivel primario. Implica tiempo para planificar propuestas diversificadas, paciencia para acompañar trayectorias distintas y convicción pedagógica para sostener enfoques que no siempre coinciden con los formatos tradicionales de evaluación.

Sin embargo, los resultados permiten vislumbrar una educación más justa y equitativa. Cuando los estudiantes

pueden reconocer que han aprendido algo nuevo sobre sí mismos y sobre el mundo, la evaluación adquiere su verdadero sentido pedagógico.

Entendida como una oportunidad, la evaluación reconoce al estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje y abre nuevas posibilidades para enseñar y aprender en contextos de diversidad.

Referencias

- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Celman, S. (1998). *¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? En A. Camilloni (Ed.), La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo* (pp. 35–66). Paidós.
- Drago, C. (2017). *Manual de apoyo docente: Evaluación para el aprendizaje*. Universidad Central de Chile.
- Velásquez Díaz, W. S. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. *Revista Científica Aula Virtual*, 5(12), 133–160.

Diversidad, participación y evaluación en aulas heterogéneas: una experiencia en Educación Ciudadana

Analía Isabel Viteritti

Resumen

El presente artículo analiza una experiencia pedagógica desarrollada en el área de Educación Ciudadana en segundo año del nivel secundario en una escuela técnica de la Ciudad de Buenos Aires. La propuesta se implementó en un contexto caracterizado por trayectorias escolares heterogéneas y diversas condiciones sociales de los estudiantes. Desde una perspectiva de evaluación formativa, se desarrollaron estrategias de observación, trabajo grupal, reflexión escrita y retroalimentación docente orientadas a promover la participación y el pensamiento crítico. La experiencia muestra que cuando la evaluación se integra al proceso de enseñanza, se convierte en una herramienta pedagógica capaz de favorecer la inclusión, el compromiso estudiantil y la apropiación significativa de los contenidos.

Palabras clave: evaluación formativa; aulas heterogéneas; participación estudiantil; ciudadanía; retroalimentación pedagógica

Introducción: evaluar en contextos de diversidad

La experiencia pedagógica se desarrolló en la Escuela Técnica N.º 14 “Libertad” del barrio de Barracas, en el turno noche, con estudiantes de segundo año del nivel secundario cuyas edades oscilaban entre los catorce y los diecisiete años.

El grupo estaba conformado por veinticinco estudiantes con trayectorias escolares heterogéneas, atravesadas por contextos de vulnerabilidad social, interrupciones en la escolaridad y marcadas diferencias en los niveles de aprendizaje.

Este escenario planteó el desafío de diseñar propuestas de enseñanza que contemplaran la diversidad presente en el aula y, particularmente, de repensar la evaluación como parte constitutiva del proceso de enseñanza y aprendizaje,

La propuesta didáctica: ciudadanía y participación

La propuesta se centró en el abordaje del eje curricular “derechos y deberes de los ciudadanos”, con el propósito de vincular los contenidos escolares con situaciones concretas del entorno de los estudiantes.

El objetivo fue promover la participación activa, el pensamiento crítico y la reflexión sobre la ciudadanía en contextos de desigualdad, favoreciendo que los alumnos se reconocieran como sujetos de derechos y actores sociales.

En una primera instancia se indagaron los saberes previos mediante preguntas abiertas y un espacio de diálogo colectivo. Los estudiantes compartieron experiencias vinculadas con el acceso a la educación, la salud y la seguridad en sus barrios.

Este intercambio permitió visibilizar desigualdades sociales presentes en sus contextos de vida y generar un clima de confianza que favoreció la participación.

Tal como señala Anijovich (2010), la evaluación debe comprenderse como una oportunidad para acompañar los procesos de aprendizaje y no como un mero instrumento de control.

Estrategias de enseñanza y evaluación

En un segundo momento se trabajó con textos breves adaptados y material audiovisual, considerando las dificultades de lectura presentes en parte del grupo.

Posteriormente, los estudiantes analizaron en pequeños grupos distintas situaciones problemáticas vinculadas con la convivencia escolar y la participación ciudadana, elaborando propuestas de mejora.

La evaluación fue concebida como un proceso continuo que incluyó diversas instancias de seguimiento del aprendizaje:

- observación sistemática de la participación en clase
- análisis de las producciones grupales
- reflexión escrita individual

Desde esta perspectiva, la evaluación se configuró como una herramienta que permite regular el aprendizaje y orientar las decisiones pedagógicas durante el desarrollo de la enseñanza (Díaz Velázquez, 2009).

La retroalimentación brindada fue tanto individual como grupal, procurando que las devoluciones fueran claras, orientadoras y centradas en las posibilidades de mejora.

prácticas pedagógicas coherentes con el derecho a la educación.

El lugar del error en el aprendizaje

En esta experiencia pedagógica el error fue abordado como una dimensión constitutiva del aprendizaje y no como un motivo de sanción.

Se promovió que los estudiantes revisaran sus producciones y reformularan sus respuestas a partir de las devoluciones recibidas.

Tal como señalan Camilloni y Celman (1998), evaluar implica interpretar los procesos de aprendizaje y no limitarse a asignar una calificación. Desde esta perspectiva, la información obtenida a partir de las actividades permitió comprender cómo estaban aprendiendo los estudiantes y qué tipo de acompañamiento pedagógico requerían.

Referencias

- Anijovich, R. (2010). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A. R. W., y Celman, S. (1998). *¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? En A. R. W. de Camilloni (Ed.), La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Díaz Velázquez, W. S. (2009). *La evaluación formativa*.

Resultados de la experiencia

Los resultados evidenciaron una mayor participación de estudiantes que habitualmente se mostraban retraídos en las actividades de clase.

Asimismo, se observó una apropiación más significativa de los contenidos al vincularlos con situaciones concretas de la escuela y del barrio.

Las producciones elaboradas por los grupos mostraron comprensión de los conceptos trabajados y capacidad para relacionarlos con problemáticas reales vinculadas con la convivencia escolar y la participación ciudadana.

Conclusiones

La experiencia desarrollada permitió reafirmar que, en aulas heterogéneas, la evaluación no puede reducirse a un instrumento único y estandarizado.

Por el contrario, requiere diversidad de estrategias, escucha pedagógica y flexibilidad para acompañar trayectorias de aprendizaje diferentes.

Cuando la evaluación se integra al proceso de enseñanza y se convierte en un espacio de retroalimentación, deja de ser un momento de control para transformarse en una oportunidad de aprendizaje.

En este sentido, evaluar implica reconocer los avances posibles, promover la participación estudiantil y construir

Diversidad en acción: transformar la evaluación en oportunidad de aprendizajes compartidos

Maribel Ruiz

Resumen

Este ensayo analiza una experiencia en 7.º grado donde la evaluación formativa se integró al trabajo interdisciplinario para acompañar la diversidad del aula. A través de rúbricas compartidas, retroalimentación dialogada y metacognición, se muestra cómo evaluar puede convertirse en una oportunidad genuina de aprendizaje y participación significativa.

Palabras clave: evaluación formativa; diversidad; retroalimentación; rúbricas; metacognición; aprendizaje colaborativo

Introducción

Pensar el sentido de la evaluación en aulas heterogéneas implica revisar prácticas centradas en la calificación final y avanzar hacia propuestas que acompañen procesos. Tal como sostienen Rebeca Anijovich y Graciela Cappelletti, la evaluación puede constituirse en una oportunidad pedagógica cuando se integra a la enseñanza y promueve la reflexión sobre el aprendizaje.

Este trabajo presenta una experiencia desarrollada en 7.º grado, donde la evaluación se articuló con un proyecto interdisciplinario sobre problemáticas ambientales locales, favoreciendo la participación de todos los estudiantes.

Un aula diversa como punto de partida

El grupo estaba conformado por 20 estudiantes con trayectorias escolares diversas, intereses variados y distintos ritmos de aprendizaje. Entre ellos, algunos estudiantes neurodivergentes asistían con acompañantes. Este escenario planteó el desafío de sostener una propuesta común que permitiera la participación significativa de todos.

La propuesta buscó fortalecer la comprensión lectora y la producción escrita a partir de la investigación de un caso de contaminación local y la elaboración de un

producto comunicativo.

La evaluación integrada al proceso

Para que la elección del formato de producción fuera consciente, se trabajó previamente sobre las características de distintos géneros (artículo periodístico, video explicativo y folleto informativo). Esta instancia inicial permitió clarificar criterios de calidad que luego fueron retomados en la evaluación.

Durante el proceso, la evaluación se sostuvo mediante devoluciones dialogadas, preguntas orientadoras y revisión de borradores. Un ejemplo significativo fue el de un grupo que presentó un texto poco coherente: en lugar de marcar el error como incorrecto, se trabajó conjuntamente en la reorganización de ideas. La segunda versión mostró avances claros y permitió a los estudiantes reconocer el valor del error como instancia de aprendizaje.

Rúbricas, retroalimentación y metacognición

Las rúbricas compartidas desde el inicio transparentaron criterios y facilitaron la autoevaluación. En línea con lo planteado por Alicia Camilloni y Susana Celman, la evaluación fue parte constitutiva del aprendizaje.

Las preguntas metacognitivas, ¿Qué aprendimos? ¿Qué dificultades encontramos? ¿Cómo las resolvimos?, promovieron la toma de conciencia sobre los procesos.

Asimismo, la retroalimentación constante se alinea con los aportes de Díaz Velázquez (2024), quien destaca el papel central del feedback oportuno y específico en la evaluación formativa.

Evaluación auténtica y multidimensional

La utilización de portafolios, pautas de cotejo y rúbricas permitió recoger evidencias variadas del aprendizaje, coherentes con el enfoque del Manual de Apoyo Docente: Evaluación para el Aprendizaje (2017). La evaluación se vinculó con tareas significativas y cercanas a la realidad de los estudiantes.

Conclusión

La experiencia permitió comprobar que evaluar en aulas heterogéneas es posible cuando se concibe la evaluación como un proceso continuo, dialógico y situado. La apropiación de criterios por parte de los estudiantes fortaleció su autonomía y autoestima.

A futuro, se propone ampliar el uso de herramientas digitales para personalizar la retroalimentación y profundizar instancias de coevaluación entre pares.

Referencias

Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.

Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.

Díaz Velázquez, S. W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. Universidad César Vallejo.

Ministerio de Educación y Agencia de Calidad de la Educación. (2017). *Manual de apoyo docente: Evaluación para el aprendizaje*.

Primer grado, nunca primerito: la evaluación como práctica pedagógica en la alfabetización inicial

Carla Patricia Rizo

Resumen

El presente artículo analiza una experiencia pedagógica desarrollada en primer grado centrada en la evaluación de los procesos de alfabetización inicial. A partir del trabajo con la elaboración de un cancionero, se implementaron agrupamientos flexibles, consignas diversificadas y registros sistemáticos de escritura que permitieron acompañar trayectorias de aprendizaje heterogéneas. Desde una perspectiva de evaluación formativa, se analizan las decisiones didácticas que permitieron observar los progresos de los estudiantes y orientar la planificación de nuevas propuestas de enseñanza. La experiencia pone de relieve el valor de la evaluación como herramienta para comprender los procesos de aprendizaje y para tomar decisiones pedagógicas en aulas diversas.

Palabras clave: evaluación formativa; alfabetización inicial; aulas heterogéneas; agrupamientos flexibles; enseñanza de la lengua

Introducción

La evaluación en los primeros años de la escolaridad constituye una dimensión central del trabajo pedagógico. En el proceso de alfabetización inicial, evaluar implica comprender cómo los niños y las niñas construyen progresivamente el sistema de escritura, qué hipótesis elaboran y qué estrategias utilizan para avanzar en sus aprendizajes.

Lejos de reducirse a la verificación de resultados finales, la evaluación puede convertirse en una herramienta para comprender los procesos de aprendizaje y orientar la enseñanza. Desde esta perspectiva, distintos autores han señalado la importancia de concebir la evaluación como parte constitutiva del proceso pedagógico (Camilloni et al., 1998; Anijovich, 2009).

El presente trabajo recupera una experiencia

desarrollada en primer grado en la Escuela N.º 13 D.E. 9 durante el ciclo lectivo 2025. A partir de la elaboración de un cancionero, se implementaron estrategias de evaluación formativa orientadas a observar los procesos de alfabetización y a acompañar las trayectorias de aprendizaje de los estudiantes.

Características del grupo

Durante el ciclo lectivo 2025, los primeros grados de la escuela presentaron una situación particular si se considera la trayectoria institucional. Mientras que habitualmente cada curso recibe entre veinticinco y treinta estudiantes, ese año cada primer grado estuvo conformado por entre nueve y doce alumnos.

Esta situación permitió desarrollar propuestas pedagógicas con mayor profundidad, especialmente en relación con la atención a la neurodivergencia, la planificación de consignas diversificadas y la implementación de estrategias de evaluación formativa.

La propuesta didáctica: alfabetización a través de un cancionero

La propuesta seleccionada consistió en el trabajo con canciones infantiles con el objetivo de construir colectivamente un cancionero del aula. Esta secuencia didáctica permitió abordar la alfabetización inicial mediante actividades de lectura y escritura vinculadas con un repertorio significativo para los estudiantes.

En este artículo se pone el foco particularmente en las instancias de evaluación desarrolladas durante la secuencia.

Evaluación inicial y agrupamientos flexibles

La primera instancia de evaluación consistió en una toma de escritura inicial destinada a identificar los conocimientos previos de los estudiantes sobre el sistema de escritura.

Para la elaboración de esta toma se definieron algunas condiciones didácticas específicas:

- Utilización de un mismo campo semántico (comidas).
- Palabras con distinta cantidad de sílabas.
- Presencia de sílabas simples y complejas.

La información obtenida permitió organizar agrupamientos flexibles de trabajo, en los cuales

las intervenciones docentes fueron planificadas cuidadosamente para ofrecer consignas adecuadas al nivel de desarrollo de cada grupo.

El aula se organizó en mesas de trabajo colaborativo. Todos los estudiantes escucharon y escribieron la misma canción, pero las consignas y las intervenciones docentes se adaptaron a las características de cada grupo.

Esta organización se apoyó en los aportes de Anijovich (2014) sobre el trabajo en aulas heterogéneas, que destacan la importancia de considerar la organización del espacio, la diversidad de consignas y las intervenciones pedagógicas diferenciadas.

Evaluación formativa y registro de los procesos

A lo largo de la secuencia se implementaron diversas instancias de evaluación formativa. Las actividades de lectura y escritura se diseñaron de manera diferenciada para poder observar los progresos de cada estudiante y para reorganizar los agrupamientos cuando fue necesario.

Además, se incorporaron estrategias propias de la evaluación alternativa (Anijovich, 2009), especialmente a través del uso de un portfolio de aprendizaje.

Este portfolio incluía tomas de escritura mensuales con la misma lista de palabras utilizada en la evaluación inicial. El objetivo era observar los avances en el proceso de alfabetización y planificar nuevas instancias de retroalimentación (Díaz Velázquez, 2024).

La evaluación formativa constituyó el eje que organizó toda la secuencia, ya que permitió considerar tanto los procesos individuales como los avances grupales en la apropiación del sistema de escritura.

La reflexión de los estudiantes sobre sus propios procesos

Luego de cuatro semanas de trabajo, cuando comenzaron a observarse avances significativos, se decidió socializar los portfolios con los estudiantes para que pudieran revisar sus producciones.

Este momento resultó especialmente significativo, ya que permitió que los niños y las niñas reflexionaran sobre sus propios procesos de aprendizaje. Algunos comentarios de los estudiantes fueron:

- “Todavía me faltan letras”.
- “Acá hice una al revés”.

- “Me quedan chuecas”.

Estas observaciones evidencian una mirada crítica sobre las propias producciones, aspecto fundamental en el desarrollo de la alfabetización.

Conclusión

Al finalizar la secuencia, en el mes de mayo, todos los estudiantes demostraron avances significativos en sus procesos de alfabetización. Si bien algunos aún no habían alcanzado la escritura convencional, se observaron progresos importantes en aspectos como la segmentación léxica y la construcción de sílabas complejas.

La experiencia permitió reafirmar que la evaluación en primer grado no debe entenderse como un mecanismo de clasificación, sino como una herramienta para comprender los procesos de aprendizaje y orientar las decisiones pedagógicas.

Tal como señala Celman (1998), la evaluación puede convertirse en una fuente de conocimiento que permita revisar las prácticas educativas y fundamentar nuevas decisiones didácticas. En este sentido, los avances observados en la secuencia se constituyeron en insumos para la planificación de nuevas propuestas de enseñanza de la lengua.

Referencias

- Anijovich, R. (2009). *Nuevas miradas sobre la evaluación de los aprendizajes*. Archivos de Ciencias de la Educación.
- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: Enseñar y aprender en la diversidad*. Paidós.
- Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Díaz Velázquez, S. W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. Universidad César Vallejo.

Evaluar para acompañar los comienzos: una experiencia de lectoescritura en primer grado

Laura Antonela San Martín

Resumen

Este ensayo analiza una experiencia de alfabetización inicial en primer grado desde el enfoque de la evaluación formativa. A partir de situaciones significativas de lectura y escritura, la observación sistemática y la retroalimentación pedagógica, se reflexiona sobre cómo la evaluación puede integrarse a la enseñanza para acompañar trayectorias diversas y promover aprendizajes inclusivos desde los comienzos de la escolaridad.

Palabras clave: evaluación formativa; alfabetización inicial; lectoescritura; retroalimentación; diversidad; inclusión educativa

Introducción

Los comienzos de la escolaridad primaria constituyen un momento clave en la construcción de las trayectorias educativas. En primer grado, las aulas se caracterizan por una marcada heterogeneidad en los saberes previos, los ritmos de aprendizaje y las experiencias escolares de los niños y las niñas. En este contexto, pensar el sentido de la evaluación resulta central, ya que las prácticas evaluativas pueden convertirse tanto en herramientas de acompañamiento como en obstáculos para el aprendizaje.

Tal como sostienen Alicia Camilloni y Susana Celman, la evaluación no puede reducirse a un acto final de constatación de resultados, sino que debe formar parte constitutiva del proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, el presente ensayo reflexiona sobre una experiencia de lectoescritura en primer grado, en la que la evaluación fue concebida como una herramienta pedagógica para acompañar los inicios de la alfabetización.

Un aula diversa como punto de partida

El grupo de primer grado con el que se desarrolló la experiencia estaba conformado por niños y niñas con

trayectorias muy diversas. Desde los primeros días de clase, estas diferencias se hicieron visibles en las propuestas de lectoescritura: algunos alumnos reconocían letras y escribían su nombre con seguridad, otros exploraban la escritura a través de dibujos y letras sueltas, y algunos aún no manifestaban intencionalidad escritora.

Lejos de considerar esta diversidad como una dificultad, se la asumió como punto de partida para diseñar una propuesta didáctica que integrara enseñanza y evaluación desde una mirada formativa, orientada a acompañar a cada estudiante desde el lugar en el que se encontraba.

Propuestas significativas de lectura y escritura

Durante las primeras semanas se propusieron situaciones significativas de lectura y escritura vinculadas a la vida cotidiana del aula: el trabajo con el nombre propio, los carteles del salón, la elaboración de listas y la lectura de cuentos por parte de la docente. Estas propuestas permitieron la participación de todos los alumnos, respetando los distintos niveles de apropiación del sistema de escritura.

En este marco se realizó la primera toma de lectoescritura, entendida no como una instancia aislada, sino como parte del proceso de enseñanza. Una de las actividades centrales fue la escritura de una lista de elementos necesarios para organizar una merienda compartida. La consigna fue común, pero las producciones resultaron diversas: palabras completas, letras sueltas, combinaciones de dibujo y escritura. Cada producción fue observada y registrada atendiendo a las hipótesis que los alumnos construían sobre el sistema de escritura.

La evaluación como acompañamiento del proceso

La evaluación se desarrolló de manera continua a partir de la observación cotidiana y el registro de las producciones. Estos registros permitieron comprender cómo pensaba cada niño la escritura y orientar las intervenciones docentes. En este sentido, la evaluación dejó de ser un momento final para transformarse en una herramienta de toma de decisiones pedagógicas: reorganizar grupos, proponer nuevas consignas, ofrecer modelos de escritura y generar espacios de intercambio entre pares.

La retroalimentación ocupó un lugar central en el proceso. A través de preguntas, comentarios y devoluciones orales, se valoraron los intentos de los alumnos y se los invitó a reflexionar sobre sus producciones. En línea con lo planteado por Rebeca Anijovich y Graciela Cappelletti, no se buscó corregir de manera inmediata, sino acompañar los procesos respetando los tiempos de aprendizaje.

Compartir las escrituras en el grupo permitió que los niños conocieran otras formas de resolver una misma tarea y enriquecieran sus propias producciones, favoreciendo aprendizajes colaborativos.

Evaluar para comprender y enseñar mejor

Esta experiencia reafirma que, en aulas heterogéneas, la evaluación cobra sentido cuando se la concibe como parte inseparable de la enseñanza y el aprendizaje. Evaluar no implica comprobar resultados, sino comprender cómo aprenden los alumnos, qué saben y qué necesitan para seguir avanzando.

Siguiendo a Camilloni, entender la evaluación como herramienta de conocimiento supone no solo recoger información, sino interpretarla y utilizarla para mejorar la enseñanza. En este sentido, la primera toma de lectoescritura permitió conocer a los alumnos, revisar las propias prácticas y construir propuestas más ajustadas a la diversidad del aula.

Conclusión

En el contexto de la alfabetización inicial, evaluar implica observar, interpretar y tomar decisiones pedagógicas que permitan acompañar a cada alumno desde el lugar en el que se encuentra. La evaluación formativa se constituye así en una oportunidad para fortalecer propuestas inclusivas y promover trayectorias escolares más justas desde los comienzos de la escolaridad.

Compartir esta experiencia busca abrir espacios de reflexión colectiva sobre la evaluación entendida no como un acto de control, sino como una práctica pedagógica que habilita aprendizajes y mejora la enseñanza.

Referencias

- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Díaz Velázquez, S. W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. Universidad César Vallejo.
- Ministerio de Educación y Agencia de Calidad de la Educación. (2017). *Manual de apoyo docente: Evaluación para el aprendizaje*.

Semillas de diversidad: enseñar y evaluar en un aula primaria heterogénea

Graciela Elizabeth Rodríguez

Resumen

Este ensayo reflexiona sobre una experiencia de enseñanza en tercer grado en la que la organización del aula en centros de aprendizaje permitió integrar la diversidad como punto de partida para la enseñanza y la evaluación. Desde el enfoque de la evaluación formativa, se analizan las decisiones didácticas orientadas a reconocer distintos modos de aprender y a construir instrumentos que acompañen los procesos en lugar de medir únicamente resultados.

Palabras clave: evaluación formativa; diversidad; aulas heterogéneas; retroalimentación; andamiaje; enseñanza para la comprensión

Introducción

El aula primaria constituye un espacio profundamente diverso, donde conviven distintos ritmos de aprendizaje, niveles de alfabetización y formas de aproximarse al conocimiento. Reconocer esta heterogeneidad no solo implica modificar las estrategias de enseñanza, sino también revisar el sentido de la evaluación. Tal como sostienen Alicia Camilloni, Susana Celman y otros autores del campo didáctico, evaluar no puede limitarse a constatar resultados, sino que debe constituirse en una herramienta para comprender los procesos de aprendizaje.

El presente ensayo recupera una experiencia desarrollada en un tercer grado en el área de Ciencias Naturales, donde se buscó abandonar la enseñanza centrada en un “alumno promedio” para construir propuestas que atendieran a la diversidad y permitieran resignificar la evaluación desde una perspectiva formativa.

El aula heterogénea como punto de partida

En el grupo se evidenciaban diferencias marcadas: estudiantes con fluidez lectora, otros en proceso de alfabetización inicial y algunos que necesitaban del movimiento y la manipulación concreta para comprender

los contenidos. Frente a este escenario, se decidió transformar la organización del aula, asumiendo la diversidad como condición constitutiva del aprendizaje.

En lugar de una propuesta uniforme, se diseñaron espacios de trabajo simultáneos que permitieran distintas puertas de entrada al conocimiento.

Centros de aprendizaje: enseñar desde múltiples lenguajes

En el marco del proyecto “Los seres vivos”, el aula se organizó en centros de aprendizaje:

- Un centro de observación, con lupas y materiales naturales.
- Una biblioteca temática, con libros álbum y textos informativos de distintos niveles de complejidad.
- Una estación creativa, destinada a la representación mediante modelado y dibujo.

Esta organización permitió que cada estudiante se aproximara al contenido desde sus fortalezas, generando condiciones para una participación significativa. La propuesta se articuló con consignas abiertas y auténticas que ofrecían opciones de resolución para alcanzar un objetivo común: comprender el ciclo de vida de una planta.

Algunos estudiantes explicaron sus hallazgos mediante dibujos o registros orales, mientras que otros produjeron textos escritos. De este modo, la heterogeneidad dejó de ser un obstáculo para convertirse en una oportunidad pedagógica.

El rol docente: acompañar y gestionar la diversidad

En este marco, la tarea docente se orientó a gestionar la autonomía y sostener distintos procesos de aprendizaje de manera simultánea. Mientras algunos grupos trabajaban de forma independiente, se habilitaron intervenciones personalizadas, acompañando dificultades y potenciando logros.

Este cambio de rol se vincula con lo que Edith Litwin conceptualiza como una enseñanza orientada a la comprensión, donde el docente se constituye en andamiaje que sostiene los procesos de pensamiento y favorece la construcción de sentido.

Evaluar para comprender procesos

La evaluación se integró al desarrollo de la propuesta mediante la observación sistemática, el registro de avances y la interpretación de las producciones. En línea con los

aportes de Palou de Maté (en Camilloni et al., 1998), se buscó evitar instrumentos centrados exclusivamente en resultados parciales, priorizando la comprensión de los procesos.

Desde esta perspectiva, evaluar implicó reconocer los modos en que cada estudiante accedía al conocimiento, el tipo de ayuda requerida y las evidencias de aprendizaje que emergían en cada situación.

Los aportes de Díaz Velázquez (2024) refuerzan esta mirada al señalar que la evaluación formativa se sustenta en la retroalimentación constante y en la valoración del proceso por sobre el resultado final.

Instrumentos para documentar el aprendizaje

La experiencia se acompañó con una grilla de seguimiento que permitió registrar el punto de partida de cada estudiante, la consigna elegida, el tipo de andamiaje ofrecido y las evidencias de logro. Este instrumento no funcionó como una escala de clasificación, sino como una herramienta para orientar las decisiones pedagógicas.

Tal como plantea Celman, la evaluación se constituye en un conocimiento sobre los procesos de aprendizaje que permite planificar nuevas intervenciones. De este modo, la información recogida no se utilizó para etiquetar, sino para ajustar la enseñanza en función de las necesidades del grupo.

Conclusión

Enseñar y evaluar en aulas heterogéneas constituye un desafío pedagógico y ético. La experiencia permitió comprender que, cuando se diseñan propuestas flexibles y se integran distintos modos de participación, la diversidad se transforma en el punto de apoyo para el aprendizaje.

La evaluación, entendida desde un enfoque formativo, deja de ser un juicio externo para convertirse en una herramienta de acompañamiento que orienta decisiones, reconoce procesos y promueve trayectorias más justas.

De este modo, el aula se configura como un espacio donde cada estudiante puede aprender desde su singularidad y donde la enseñanza se ajusta de manera continua para sostener el crecimiento intelectual de todos.

Referencias

Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate*

didáctico contemporáneo. Paidós.

Camilloni, A. (2008). *El saber didáctico*. Paidós.

Díaz Velázquez, S. W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. Universidad César Vallejo.
Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Paidós.

Ministerio de Educación y Agencia de Calidad de la Educación. (2017). *Manual de apoyo docente: Evaluación para el aprendizaje*.

El latido del grupo: diversidad y encuentro en la sala de dos

Jessica Cecchi

Resumen

El presente ensayo reflexiona sobre el sentido pedagógico de la evaluación formativa en contextos de educación inicial, a partir de una experiencia desarrollada en una sala de dos años. Desde el enfoque de las aulas heterogéneas, se analiza el valor de la observación, la documentación pedagógica y la organización del ambiente como estrategias que permiten acompañar procesos de desarrollo diversos y reconocer los avances individuales de cada niño y niña.

Palabras clave: evaluación formativa; educación inicial; aulas heterogéneas; observación pedagógica; primera infancia; autonomía

Introducción

Las propuestas didácticas y la evaluación en aulas heterogéneas constituyen una herramienta pedagógica fundamental para garantizar la equidad educativa. Este enfoque reconoce que la diversidad no es un obstáculo, sino la condición natural de cualquier grupo de aprendizaje. En el nivel inicial, esta premisa adquiere una relevancia particular, ya que las diferencias en los procesos madurativos, el lenguaje y la autonomía se manifiestan con especial intensidad.

El presente ensayo recupera una experiencia pedagógica desarrollada en una sala de dos años, en la que la evaluación fue pensada como parte constitutiva de la enseñanza. Desde la perspectiva de la evaluación formativa, se buscó observar, registrar y comprender los procesos de exploración y desarrollo de los niños y niñas, alejándose de la lógica del resultado final y priorizando la mirada sobre el recorrido individual.

Tal como plantean Camilloni, Celman y otros (1998), evaluar implica producir conocimiento sobre los procesos

de aprendizaje para orientar la intervención pedagógica. En este sentido, la evaluación se integra a la enseñanza y adquiere sentido en el acompañamiento cotidiano.

La sala de dos como escenario de diversidad

La sala de dos años es un espacio de transformaciones constantes, donde el “yo” comienza a dialogar con el “nosotros” en un equilibrio siempre dinámico. Durante el ciclo lectivo 2025, el grupo estuvo conformado por quince niños y niñas de aproximadamente veinticuatro meses, con trayectorias y ritmos de desarrollo muy diversos.

Mientras algunos desplegaban un lenguaje verbal fluido, otros se comunicaban principalmente a través del cuerpo y el gesto. Del mismo modo, coexistían distintos niveles de autonomía motriz: algunos exploraban el espacio con seguridad, mientras otros necesitaban mayor cercanía con el adulto como sostén afectivo.

Este escenario planteó el desafío de diseñar una propuesta didáctica que no buscara homogeneizar estas diferencias, sino que las tomara como punto de partida para el aprendizaje.

El ambiente como propuesta pedagógica y la evaluación como observación

La propuesta, titulada Territorios de exploración sensorial, tuvo como objetivo fomentar la autonomía y la libre elección, permitiendo que cada niño y niña interactuara con los materiales desde sus propios intereses y tiempos. La evaluación se concibió como una observación sistemática de los procesos de descubrimiento, más que como un juicio sobre logros finales.

La organización del ambiente se pensó como un elemento pedagógico central. Se dispusieron diferentes escenarios lúdicos dentro de la sala: superficies con variadas texturas, cajas de luz con elementos translúcidos y materiales de construcción con cilindros de cartón. Esta disposición permitió que los niños eligieran, exploraran y transitaran libremente entre las propuestas.

En línea con los aportes de Anijovich y Cappelletti, la evaluación formativa se sostuvo en la observación continua, la documentación pedagógica y la interpretación de los avances individuales. El registro narrativo y fotográfico permitió dar cuenta de cómo cada niño resolvía pequeños desafíos cotidianos: compartir un material, sostener la atención en una actividad o ampliar sus formas de comunicación.

La heterogeneidad como motor de aprendizaje

Durante el desarrollo de la propuesta, la diversidad se manifestó como una oportunidad para el aprendizaje por imitación y colaboración espontánea. La observación de

los pares favoreció la exploración y el ensayo de nuevas acciones.

La intervención docente se centró en acompañar, sostener y ampliar el juego cuando era necesario. Lejos de proponer consignas uniformes, el trabajo se organizó desde una lógica de multitarea que habilitó la coexistencia de distintos ritmos y modos de participación.

Desde esta perspectiva, la evaluación permitió visibilizar avances que, en un modelo más tradicional, podrían pasar desapercibidos: un niño que lograba sostener su atención por mayor tiempo, una niña que comenzaba a pedir un objeto mediante la palabra en lugar del gesto o la acción impulsiva.

Tal como sostiene Díaz Velázquez (2024), la evaluación formativa pone el foco en el proceso, en el esfuerzo y en el desarrollo de capacidades, más que en el resultado final.

Resultados y aprendizajes

La experiencia permitió observar que, al no verse forzados a una actividad única y centralizada, disminuyeron los niveles de ansiedad y los conflictos por el uso de los materiales. Los niños que necesitaban mayor movimiento pudieron desplazarse entre los distintos espacios, mientras que aquellos que requerían exploraciones más prolongadas encontraron propuestas que les permitieron sostener su interés.

Esta flexibilidad posibilitó que la evaluación captara avances individuales significativos y ofreciera información valiosa para orientar nuevas intervenciones pedagógicas.

Conclusión

La experiencia desarrollada reafirma que la mayor riqueza de la sala de dos reside en su diversidad y en su carácter dinámico e imprevisible. La evaluación, concebida desde un enfoque formativo, deja de ser un requisito administrativo para convertirse en una herramienta que permite comprender, acompañar y visibilizar los procesos de cada niño y niña.

Asimismo, permitió fortalecer el vínculo con las familias, al comunicar no solo lo que los niños hacen, sino también cómo se desarrollan, cómo se vinculan y cómo habitan el espacio escolar.

Como proyección, resulta valioso profundizar en la participación de las familias en el proceso evaluativo, incorporando instancias de intercambio que permitan integrar las miradas del hogar y la escuela. La evaluación, entendida como proceso continuo y situado, se convierte así en un puente que articula la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo integral en la primera infancia.

Referencias

- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Díaz Velázquez, S. W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. Universidad César Vallejo.
- Ministerio de Educación. (2017). *Manual de apoyo docente: Evaluación para el aprendizaje*.

Evaluar para incluir: la evaluación formativa como herramienta pedagógica en un segundo grado heterogéneo

Agustina Carla Seijo

Resumen

Este ensayo presenta una experiencia de segundo grado en la que la evaluación formativa se integró a la enseñanza para acompañar la diversidad sin fragmentar el grupo. A partir de observaciones cotidianas, devoluciones orientadoras y propuestas comunes con ayudas diferenciadas, se muestra cómo evaluar puede convertirse en una herramienta pedagógica que favorece la inclusión y el aprendizaje.

Palabras clave: evaluación formativa; inclusión; retroalimentación; diversidad; alfabetización inicial; acompañamiento pedagógico

Introducción

Reflexionar sobre el sentido de la evaluación en los primeros años de la escolaridad implica revisar prácticas tradicionales centradas en el resultado final y la calificación. Desde una perspectiva contemporánea, evaluar supone acompañar procesos, reconocer trayectorias diversas y generar condiciones para que todos los estudiantes puedan aprender. Tal como plantean Rebeca Anijovich y Graciela Cappelletti, la evaluación puede constituirse en una oportunidad cuando se integra al proceso de enseñanza.

Este ensayo analiza una experiencia desarrollada en un segundo grado heterogéneo, donde la evaluación formativa permitió sostener una propuesta común sin desatender las necesidades individuales.

Un aula heterogénea: características y desafíos

El grupo estaba conformado por diecinueve estudiantes de entre seis y siete años, con trayectorias escolares diversas, estilos de participación distintos y liderazgos contrapuestos que incidían en la dinámica grupal. Mientras algunos niños y niñas presentaban alfabetización consolidada, otros se encontraban en

proceso de afianzamiento y un tercer grupo evidenciaba dificultades significativas, incluso en el reconocimiento de vocales.

Frente a este escenario, el propósito pedagógico fue sostener una enseñanza inclusiva que evitara fragmentar el grupo o etiquetar a los estudiantes según su nivel de desempeño.

Una propuesta común con ayudas diferenciadas

La secuencia didáctica se organizó en torno a situaciones de escritura espontánea, lectura de cuentos, trabajo con el nombre propio y copias con sentido. Se trató de una propuesta común para todo el grupo, acompañada por intervenciones diferenciadas según las necesidades de cada estudiante.

En este marco, la evaluación ocupó un lugar central como herramienta pedagógica. En coherencia con lo planteado por Alicia Camilloni y Susana Celman, la evaluación no fue un momento final, sino una práctica cotidiana integrada a la enseñanza.

La observación diaria, el análisis de producciones en el cuaderno, los intercambios orales y el seguimiento individual permitieron relevar avances, identificar obstáculos y ajustar las intervenciones docentes.

Retroalimentación y acompañamiento de los procesos

Las devoluciones, tanto orales como escritas, tuvieron un carácter orientador. En línea con lo que sostienen Anijovich y Cappelletti (2018), la retroalimentación permitió a los estudiantes comprender sus avances y reconocer los desafíos pendientes.

Con el transcurso de las semanas se observaron transformaciones significativas: mayor disposición al trabajo en el cuaderno, incremento de la participación y progresos visibles en aquellos estudiantes que inicialmente presentaban mayores dificultades.

Desde esta perspectiva, la evaluación formativa no solo permitió acompañar la diversidad, sino también sostener una propuesta común sin generar segmentaciones.

Conclusión

Evaluar en contextos heterogéneos implica mirar más allá de los resultados y centrar la atención en los procesos. Esta experiencia permitió comprobar que, cuando la evaluación se integra a la enseñanza mediante observación, devoluciones y seguimiento continuo, se convierte en una herramienta potente para incluir, acompañar y enseñar.

La evaluación dejó de ser un momento de constatación para transformarse en un recurso pedagógico que

favorece la construcción de hábitos escolares, la confianza y el aprendizaje significativo.

Referencias

Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.

Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.

Díaz Velázquez, S. W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*.

Universidad César Vallejo.

Ministerio de Educación y Agencia de Calidad de la Educación. (2017). *Manual de apoyo docente: Evaluación para el aprendizaje*.

Evaluar para mejorar la enseñanza en contextos de diversidad escolar

Andrea Vanesa Dávalos

Resumen

El presente artículo describe una experiencia pedagógica desarrollada en segundo grado de una escuela pública de la Ciudad de Buenos Aires, en un grupo caracterizado por trayectorias de alfabetización diversas. A partir de una evaluación diagnóstica y de la implementación de estrategias de evaluación formativa, se diseñaron propuestas de enseñanza orientadas a acompañar los distintos ritmos de aprendizaje de los estudiantes. La experiencia muestra cómo la observación sistemática, el registro pedagógico y la retroalimentación pueden constituirse en herramientas fundamentales para comprender los procesos de aprendizaje y orientar las decisiones didácticas. Asimismo, se reflexiona sobre el papel de la evaluación como instrumento para promover trayectorias escolares más justas e inclusivas.

Palabras clave: evaluación formativa; diversidad escolar; alfabetización inicial; retroalimentación pedagógica; evaluación diagnóstica

Introducción: evaluación y diversidad en la escuela primaria

Luego del receso escolar y al iniciar el tercer bimestre del año lectivo, se observó un grupo de 19 estudiantes de segundo grado en una escuela pública de la Ciudad de Buenos Aires. El grupo presentaba trayectorias escolares diversas, especialmente en relación con los procesos de alfabetización.

Mientras algunos niños leían y escribían con autonomía, otros se encontraban aún consolidando el proceso de apropiación del sistema de escritura. Esta heterogeneidad planteó el desafío de pensar propuestas didácticas y estrategias de evaluación que permitieran acompañar a todos los estudiantes sin homogeneizar los procesos de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la evaluación fue concebida como un proceso orientado a comprender los aprendizajes de los estudiantes y a tomar decisiones pedagógicas que favorezcan trayectorias escolares más justas.

La evaluación como herramienta para comprender los aprendizajes

Evaluar no implica clasificar ni etiquetar a los estudiantes. Por el contrario, supone construir conocimiento sobre los procesos de aprendizaje para orientar las intervenciones pedagógicas.

En este sentido, las primeras semanas de trabajo estuvieron orientadas a realizar una evaluación diagnóstica que permitiera comprender las características del grupo y las distintas etapas del proceso de alfabetización en que se encontraban los estudiantes.

Para ello se propusieron distintas situaciones significativas de lectura y escritura, entre ellas:

- Lectura de textos breves.
- Escritura espontánea de palabras y oraciones.
- Producción de pequeños textos a partir de imágenes.
- Actividades de comprensión oral.

Estas propuestas permitieron obtener información relevante sobre los conocimientos previos de los estudiantes y sus formas de abordar las tareas de lectura y escritura.

Observación y registro pedagógico

Durante este período, la evaluación se sostuvo principalmente a partir de la observación sistemática y del registro pedagógico.

Se utilizaron diferentes estrategias de evaluación, tales como:

- Observación del desempeño en clase.
- Participación en actividades.
- Análisis de producciones escritas.
- Actividades de evaluación breve.

Cada producción fue analizada teniendo en cuenta el proceso de aprendizaje y no únicamente el resultado final.

Desde esta perspectiva, los errores fueron interpretados como indicios valiosos para comprender las hipótesis de los estudiantes sobre el sistema de escritura y orientar las

intervenciones docentes.

que contribuye a mejorar la enseñanza y a promover aprendizajes significativos para todos los estudiantes.

Evaluación formativa y diversidad de trayectorias

La diversidad del grupo exigió diseñar propuestas diferenciadas dentro de una misma actividad. La evaluación formativa permitió acompañar este proceso, reconociendo los avances individuales y evitando comparaciones que pudieran generar frustración o desmotivación.

Asimismo, compartir los criterios de evaluación con los estudiantes contribuyó a construir un clima de confianza y participación dentro del aula.

La retroalimentación ocupó un lugar central en esta experiencia. A través de devoluciones orales y escritas, se buscó orientar a los estudiantes acerca de qué estaban logrando y qué aspectos podían mejorar.

Estas devoluciones fueron pensadas como oportunidades de aprendizaje, cuidando el lenguaje utilizado y el momento en que se realizaban.

Evaluación y mejora de la enseñanza

La experiencia permitió confirmar que evaluar implica asumir una mirada flexible y atenta a los procesos de aprendizaje.

Tal como plantea Camilloni (1998), la evaluación puede transformarse en una herramienta de conocimiento cuando se utiliza para comprender los procesos educativos y no únicamente para calificar resultados.

En este caso, la evaluación diagnóstica inicial brindó información fundamental para planificar propuestas ajustadas a la diversidad del grupo y revisar las propias prácticas docentes.

Conclusiones

La experiencia reafirma la importancia de concebir la evaluación como parte constitutiva del proceso de enseñanza.

Acompañar a estudiantes con distintos niveles de alfabetización requiere tiempos, estrategias y miradas diversas. En este contexto, la evaluación formativa permite reconocer avances, identificar dificultades y orientar nuevas decisiones pedagógicas.

De este modo, la evaluación deja de ser un acto final de verificación para convertirse en una herramienta

Referencias

- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2022). *Evaluaciones: 29 preguntas y respuestas*. Ateneo Aula.
- Anijovich, R., Cancio, C., y Ferrarelli, M. (2025). *Abrazar la diversidad en el aula*. Paidós.

El arte de mirar: la observación pedagógica en la evaluación de la primera infancia

Denise Chumak

Resumen

El presente artículo analiza una experiencia pedagógica desarrollada en una sala de deambuladores en la que la observación pedagógica se constituyó en el eje central de la evaluación formativa. A partir de la resignificación de espacios institucionales y de propuestas lúdicas vinculadas a la construcción y exploración, se muestra cómo evaluar en la primera infancia implica mirar, interpretar y documentar procesos más que medir resultados. La experiencia pone de relieve el valor de la observación docente como herramienta para comprender el aprendizaje infantil y orientar las intervenciones pedagógicas.

Palabras clave: evaluación formativa; observación pedagógica; primera infancia; juego; documentación pedagógica

Introducción

Pensar el sentido de la evaluación en el nivel inicial implica apartarse de lógicas tradicionales centradas en la medición de resultados. En las primeras edades, evaluar supone observar procesos, interpretar gestos, registrar acciones y comprender cómo los niños construyen significados a partir de la exploración.

Tal como señalan Anijovich y Cappelletti (2018), la evaluación puede transformarse en una oportunidad pedagógica cuando se integra al proceso de enseñanza y acompaña el aprendizaje.

En este marco, el presente artículo analiza una experiencia desarrollada en una sala de deambuladores, en la cual la resignificación de espacios institucionales permitió construir una propuesta de evaluación centrada en la observación pedagógica.

Contexto institucional

El grupo presenta una asistencia inestable: de quince niños y niñas inscriptos, solo cinco concurren con regularidad. Las familias pertenecen a contextos socioeconómicos vulnerables y muchos niños pasan gran parte del día al cuidado de distintos adultos.

En este contexto, la institución asume un rol que trasciende lo pedagógico, atendiendo también necesidades vinculadas con la alimentación, la higiene y la contención afectiva.

A partir de un Espacio de Mejora Institucional (EMI), se identificó que los grupos utilizaban escasamente los espacios comunes del jardín. Esto dio origen a un proyecto institucional orientado a promover la apropiación de esos espacios mediante propuestas lúdicas.

Resignificación de espacios institucionales

Los espacios seleccionados para el desarrollo de la propuesta fueron:

- El SUM.
- El patio al aire libre.
- La sala sensorial.

En cada uno de estos espacios se ofrecieron materiales que promovieran la exploración.

En el SUM se dispusieron cajas intervenidas que simulaban libros, vinculadas a la biblioteca comunitaria del jardín. En el patio se ofrecieron cajas con acetatos de colores que permitían experimentar con la luz solar. En la sala sensorial se presentaron bloques de madera organizados en estructuras de PVC acompañadas por materiales táctiles y espejos.

Estas propuestas se articularon con recursos visuales en la sala, como fotografías de los espacios a visitar, que anticipaban la experiencia.

La observación como herramienta de evaluación

La evaluación se organizó a partir de distintos ejes de análisis que permitieron enriquecer una rúbrica pedagógica:

- Lo previsto.
- Lo emergente.
- Logros observados.
- Dificultades.

- Reajustes de la propuesta.

Se analizaron tanto aspectos grupales como individuales, junto con la reflexión sobre el rol docente.

La herramienta central fue la observación pedagógica. Observar implicó reconocer indicios, interpretar acciones corporales y gestuales y comprender mensajes que no siempre se expresan mediante palabras.

Evaluar en la primera infancia

La validez de la observación no reside únicamente en el acto de mirar, sino en la mirada formada del docente, capaz de transformar lo cotidiano en información pedagógica significativa.

En consonancia con Camilloni y Celman (1998), la evaluación no se ubicó al final de la propuesta, sino que atravesó todo el proceso, permitiendo ajustes permanentes.

Las docentes sostuvieron una postura no invasiva que favoreció la autonomía de los niños, interviniendo solo cuando fue necesario para enriquecer la experiencia.

Conclusión

Evaluar en una sala de deambuladores implica observar, documentar e interpretar procesos de aprendizaje.

La experiencia permitió resignificar la evaluación como una práctica integrada a la enseñanza, en la que la observación se convierte en una herramienta privilegiada para comprender el aprendizaje infantil.

De este modo, la evaluación deja de ser un acto de constatación para transformarse en un recurso pedagógico que permite revisar, ajustar y enriquecer las propuestas educativas.

Referencias

- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Díaz Velázquez, S. W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. Universidad César Vallejo.
- Pitluk, L. (2011). *Educar en el jardín maternal: enseñar y aprender de 0 a 3 años*. Novedades Educativas.

3. Evaluar para enseñar: cuando la evaluación se integra a la práctica de aula

En las prácticas de enseñanza, la evaluación puede pensarse no solo como un momento de cierre, sino como una herramienta que acompaña y orienta los procesos de aprendizaje. Cuando se integra a la dinámica cotidiana del aula, permite recuperar información valiosa sobre cómo piensan los estudiantes, qué dificultades encuentran y qué decisiones didácticas resultan necesarias para seguir enseñando. Los artículos reunidos en esta sección presentan experiencias de distintos niveles y áreas que muestran cómo la evaluación puede formar parte de las propuestas de enseñanza, favoreciendo la reflexión sobre las prácticas, el acompañamiento de las trayectorias de los estudiantes y la construcción de aprendizajes más significativos.

Fracciones que permanecen: la evaluación formativa como sostén del aprendizaje en aulas heterogéneas

Erika Geraldine Barboza Parvina

Resumen

El presente artículo analiza una experiencia pedagógica desarrollada en sexto y séptimo grado del nivel primario en el área de Matemática, centrada en la enseñanza y evaluación del contenido “fracciones”. La propuesta se implementó en un contexto caracterizado por la heterogeneidad de trayectorias escolares de los estudiantes. A partir de la utilización de estrategias de evaluación formativa —retroalimentación orientadora, análisis del error y autoevaluación— se buscó favorecer la comprensión conceptual de las fracciones y promover la autonomía en la resolución de problemas. Los resultados evidencian que integrar la evaluación al proceso de enseñanza permite construir aprendizajes más duraderos y significativos.

Palabras clave: evaluación formativa; fracciones; enseñanza de la matemática; retroalimentación pedagógica; aulas heterogéneas

Introducción: enseñar fracciones en aulas heterogéneas

La experiencia se desarrolló en una escuela primaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires con estudiantes de sexto y séptimo grado en el área de Matemática. El grupo estaba conformado por alumnos con trayectorias escolares diversas, ritmos de aprendizaje heterogéneos y distintos niveles de apropiación conceptual.

En este contexto, la enseñanza del contenido fracciones representó un desafío pedagógico particular. El Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires plantea que los estudiantes no deben limitarse a aplicar algoritmos mecánicamente, sino que deben comprender las fracciones como números, relaciones y herramientas para resolver problemas.

Desde esta perspectiva, el objetivo de la propuesta fue promover la construcción de sentido matemático y analizar el papel de la evaluación formativa como dispositivo pedagógico para acompañar el aprendizaje.

Diseñar situaciones para construir sentido matemático

En sexto grado se trabajaron los diferentes significados de la fracción: parte de un todo, razón, operador y número en la recta numérica.

En lugar de centrarse exclusivamente en la aplicación de algoritmos, se diseñaron situaciones problemáticas en las que los estudiantes debían explicar sus procedimientos y justificar sus respuestas.

Por ejemplo, se plantearon consignas como explicar por qué dos fracciones eran equivalentes o justificar por qué una fracción era mayor que otra.

Estas actividades buscaban desarrollar la argumentación matemática y la validación de procedimientos, favoreciendo la comprensión conceptual del contenido.

Evaluar para comprender el aprendizaje

El eje central de la experiencia no estuvo únicamente en las actividades propuestas, sino en la manera en que se evaluaron los aprendizajes.

Siguiendo la perspectiva de Anijovich y Cappelletti (2017), la evaluación fue concebida como una instancia que permite visibilizar los logros de los estudiantes y orientar procesos de mejora.

Las devoluciones docentes no se limitaron a señalar si una respuesta era correcta o incorrecta. Se incorporaron preguntas orientadoras como:

¿Qué representa esta fracción en el problema?

¿Podrías explicar tu procedimiento con otras palabras?

Este tipo de retroalimentación promovió procesos metacognitivos y favoreció el desarrollo de la autonomía en la resolución de problemas.

El error como información pedagógica

El grupo presentaba una heterogeneidad significativa en los niveles de comprensión. Mientras algunos estudiantes resolvían con facilidad operaciones con fracciones, otros evidenciaban dificultades para interpretar consignas o comparar cantidades.

Desde la perspectiva de Camilloni y Celman (1998), evaluar implica analizar los procesos de aprendizaje y tomar decisiones pedagógicas a partir de la información obtenida.

En este sentido, los errores fueron interpretados como datos relevantes para comprender las dificultades conceptuales de los estudiantes y orientar nuevas intervenciones didácticas.

La evaluación como proceso continuo

La evaluación dejó de concebirse como un momento final para transformarse en un proceso integrado a la enseñanza.

Siguiendo las orientaciones del enfoque de evaluación para el aprendizaje, se implementaron instancias de autoevaluación en las que los estudiantes analizaron sus producciones a partir de criterios explícitos como:

- la correcta interpretación del problema.
- la coherencia del procedimiento.
- la justificación del resultado.

Estas instancias favorecieron la reflexión sobre el propio aprendizaje.

Aprendizajes que perduran

Uno de los aspectos más significativos de la experiencia se evidenció al reencontrarse con el mismo grupo en séptimo grado. Al retomar el contenido de fracciones —articulado con números racionales y problemas más complejos— muchos estudiantes lograron explicar equivalencias y operar con mayor autonomía.

Esto permitió observar que los aprendizajes construidos con comprensión conceptual y acompañamiento pedagógico tienden a consolidarse en el tiempo.

Conclusión

La experiencia desarrollada permitió constatar que la evaluación formativa puede generar efectos que trascienden la calificación inmediata.

Cuando la evaluación se orienta a ofrecer retroalimentaciones claras y centradas en los procesos de aprendizaje, los estudiantes desarrollan herramientas para autorregular su propio aprendizaje.

En aulas heterogéneas, evaluar implica acompañar trayectorias diversas, reconocer distintos puntos de partida y generar oportunidades de mejora que favorezcan aprendizajes duraderos.

Referencias

- Anijovich, R. (2010). *La evaluación significativa*. Paidós.
- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A. R. W., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (s. f.). *Diseño curricular para la escuela primaria. Segundo ciclo: Matemática*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de Chile. (2017). *Manual de apoyo docente: evaluación para el aprendizaje*.

exploración y permite comprender cómo los niños se vinculan con los objetos culturales.

Pequeños gestos, grandes aprendizajes: literatura y evaluación en el jardín maternal

Eugenia Luján Rodríguez

Resumen

El presente artículo analiza una experiencia pedagógica desarrollada en un aula de jardín maternal con niños de un año, centrada en el acercamiento temprano a la literatura infantil y en la reflexión sobre el sentido de la evaluación en la primera infancia. A partir de la observación sistemática de gestos, interacciones y formas de exploración de los materiales, la evaluación se concibe como un proceso formativo que permite comprender los procesos de desarrollo y orientar las decisiones pedagógicas. La experiencia muestra que, en el jardín maternal, evaluar implica interpretar procesos vinculares, expresivos y cognitivos, reconociendo la singularidad de cada niño y el papel del docente como mediador del aprendizaje.

Palabras clave: evaluación formativa; educación inicial; jardín maternal; observación pedagógica; literatura infantil

Literatura infantil y desarrollo temprano

La propuesta se desarrolla en un aula de jardín maternal con veinte niños de un año de edad y tiene como propósito promover el acercamiento temprano a la literatura infantil. A través de la exploración y manipulación de libros se busca enriquecer la capacidad expresiva de los niños y favorecer que puedan manifestar sus necesidades y sensaciones mediante distintos lenguajes: verbal, gestual y visual, en un ambiente seguro y estimulante.

La literatura infantil, cargada de sonidos, ritmos e imágenes, abre mundos fantásticos y cotidianos que despiertan curiosidad y placer. Estas condiciones resultan fundamentales para el aprendizaje en los primeros años de vida.

En este marco, la evaluación se concibe como un proceso formativo que acompaña las experiencias de

Evaluar para comprender procesos

La evaluación no puede pensarse como un elemento externo al proceso educativo. En la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa: discrimina, valora, opina y decide entre aquello que considera significativo y aquello que no lo es.

Esta actitud evaluadora se construye gradualmente y forma parte del desarrollo infantil.

En el aula de un año, cada gesto, desplazamiento o palabra constituye un acontecimiento pedagógico. Cada acción ofrece información valiosa que permite comprender los procesos de desarrollo y las formas en que los niños se vinculan con su entorno.

Desde esta perspectiva, la evaluación deja de ser una noción abstracta para convertirse en una herramienta viva de conocimiento pedagógico.

La observación como herramienta pedagógica

Las escenas cotidianas del aula permiten comprender el sentido de la evaluación en el jardín maternal.

Al comenzar la jornada, por ejemplo, Tomás se aferró a la pierna de su madre y lloró al despedirse. Martina ingresó gateando hacia el rincón de los bloques, mientras que Juana permaneció en la puerta con su manta en la mano.

Estas situaciones, que podrían parecer anecdóticas, ofrecen información valiosa sobre los procesos de adaptación, la seguridad afectiva y las distintas formas de vincularse con el entorno escolar.

Durante mucho tiempo la evaluación educativa osciló entre discursos teóricos alejados de la práctica y listados técnicos de instrumentos estandarizados. En el jardín maternal, ninguna de estas perspectivas resulta suficiente. Evaluar implica construir criterios que orienten la mirada docente y permitan comprender procesos complejos de desarrollo.

Registrar para comprender

En una de las actividades propuestas, los niños exploraban canastos sensoriales con distintos materiales. .

En una de las actividades propuestas, los niños exploraban canastos sensoriales con distintos materiales. Mientras manipulaban los objetos, la docente registraba lo que ocurría en su diario de observación.

La evaluación como herramienta de transformación: evaluación formativa en la producción de textos argumentativos

Martina golpeaba dos tapas y luego buscaba la mirada del adulto, esperando una respuesta. Tomás, más tranquilo, tomó una cuchara y se la ofreció a un compañero. Juana avanzó lentamente y sonrió al tocar una tela suave.

Estos registros permiten comprender mejor los intentos de interacción y avances en la construcción de confianza.

Resumen
El presente artículo analiza una experiencia pedagógica centrada en la implementación de estrategias de evaluación formativa en un sexto grado de educación primaria de la Ciudad de Buenos Aires.

Evaluar también la práctica docente
Si alguien preguntara qué, cuándo o cómo evaluar en el jardín maternal, podrían mencionarse aspectos como la heterogeneidad de trayectorias escolares, ritmos de aprendizaje y repertorios lingüísticos. A partir de registros diarios.

Una secuencia didáctica orientada a la producción de textos argumentativos se implementaron instancias de diagnóstico inicial, retroalimentación entre pares, uso de rúbricas compartidas y procesos de autoevaluación. La experiencia implica comprender procesos de desarrollo en un contexto vincular y reconocer que cada niño aprende a su propio ritmo. Asimismo, la evaluación no se dirige únicamente a los niños, sino también a la práctica docente.

Sin embargo, estas respuestas resultan insuficientes si no se sustentan en una concepción pedagógica más amplia. Evaluar implica comprender procesos de desarrollo en un contexto vincular y reconocer que cada niño aprende a su propio ritmo. Asimismo, la evaluación no se dirige únicamente a los niños, sino también a la práctica docente.

En una ocasión se observó que al presentar muchos materiales simultáneamente algunos niños se dispersaban. A partir de este análisis se reorganizó la propuesta en pequeños grupos con menos estímulos. Esta decisión surgió precisamente del proceso evaluativo.

Introducción: evaluar en aulas heterogéneas

La experiencia pedagógica se desarrolló en un sexto grado de una escuela primaria de la Ciudad de Buenos Aires caracterizado por una marcada heterogeneidad. El grupo estaba integrado por estudiantes con trayectorias escolares interrumpidas, hablantes de distintas variedades del español, ritmos de aprendizaje diversos y motivaciones dispares.

Lejos de interpretar estas situaciones como un fracaso, se comprendieron como parte del proceso de construcción de la atención compartida.

En este contexto surgió un interrogante pedagógico central: ¿cómo evaluar los procesos de producción escrita en un aula heterogénea sin reducir la evaluación a una instancia final de calificación?

Los registros permitieron reconocer que los niños respondían positivamente al estímulo musical y que necesitaban propuestas breves y repetitivas.

Frente a este desafío se diseñó una secuencia didáctica orientada a la producción de textos argumentativos que incorporó estrategias de evaluación formativa destinadas a acompañar los procesos de aprendizaje y no únicamente

capificar resultados. La evaluación al grupo y su gesto de ofrecer un objeto a otro niño.

Diseño de la secuencia didáctica

Conclusión
La secuencia incluyó diversas instancias de trabajo orientadas a mejorar progresivamente las prácticas de evaluación de los estudiantes. Sin embargo, la evaluación está presente en cada mirada docente que busca comprender y en cada decisión pedagógica que se revisa.

- Rondas de producción parcial de textos.
- Retroalimentación entre pares mediada por rúbricas simples.

Evaluar en el jardín maternal no significa medir resultados, sino conocer: conocer a cada niño en su singularidad, comprender al grupo como entramado de vínculos y reflexionar sobre la propia práctica docente.

- Devoluciones orales del docente antes de la entrega final.

Cuando la evaluación se entiende como una práctica cotidiana, reflexiva y formativa, deja de ser un requisito administrativo para convertirse en una herramienta pedagógica genuina.

En la primera clase se propuso una consigna abierta que consistía en producir un breve texto argumentativo en un tiempo aproximado de veinte minutos. Esta producción inicial tuvo un carácter diagnóstico y permitió identificar las principales dificultades del grupo.

Referencias
Aldiorne, R. (2009). *Nuevos análisis sobre la evaluación de los textos escolares*. Doc. En el Círculo de la Educación (362), 145-154.

Canellero, A. B. W. (2007). *La colaboración de los docentes*. Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.

Rúbricas y retroalimentación formativa

Las rúbricas utilizadas durante el proceso incluían criterios explícitos y escalas descriptivas que indicaban el progreso esperado.

Sin embargo, estas rúbricas no fueron utilizadas como instrumento de calificación final, sino como herramientas orientadoras del aprendizaje.

Antes de cada entrega, los estudiantes consultaban la rúbrica, intercambiaban comentarios entre pares y recibían devoluciones del docente centradas en los próximos pasos de mejora.

Este proceso permitió que algunos estudiantes que inicialmente producían textos desarticulados lograran organizar argumentos más coherentes y utilizar conectores adecuados luego de varias rondas de retroalimentación.

Evaluación formativa y autonomía del estudiante

La experiencia permitió observar que la evaluación formativa no solo permite identificar logros y dificultades, sino que también promueve la autonomía de los

estudiantes.

Al participar en instancias de autoevaluación y coevaluación, los alumnos desarrollaron criterios propios para analizar la calidad de sus producciones y comprender qué caracteriza a un texto argumentativo sólido.

De este modo, la evaluación deja de ser un momento aislado de verificación para convertirse en un proceso que orienta el aprendizaje.

Aportes teóricos para pensar la evaluación

Las reflexiones surgidas de esta experiencia dialogan con los aportes de Rebeca Anijovich (2010), quien sostiene que la evaluación constituye una práctica social situada e inseparable del proceso de enseñanza.

Desde esta perspectiva, evaluar no significa únicamente medir resultados, sino acompañar trayectorias de aprendizaje y producir conocimiento sobre los procesos educativos.

Asimismo, comprender la heterogeneidad como parte constitutiva del aula implica diseñar estrategias pedagógicas que reconozcan la diversidad de trayectorias y repertorios lingüísticos presentes en los estudiantes.

Tensiones y aprendizajes de la experiencia

La implementación de estrategias de evaluación formativa no estuvo exenta de dificultades. En un comienzo algunos estudiantes interpretaron los momentos de retroalimentación como simples correcciones y mostraron resistencia a revisar sus producciones.

Para superar estas dificultades resultó fundamental explicitar los propósitos de las actividades, acordar criterios de trabajo y mostrar ejemplos concretos del progreso alcanzado mediante la comparación entre versiones iniciales y finales de los textos.

Asimismo, la experiencia permitió reconocer que la evaluación formativa requiere tiempo, planificación y acuerdos institucionales que sostengan estas prácticas pedagógicas.

Conclusión

La experiencia desarrollada permite afirmar que la evaluación formativa constituye una herramienta pedagógica valiosa para acompañar los procesos de aprendizaje en aulas heterogéneas.

Cuando la evaluación se articula con estrategias de retroalimentación, coevaluación y autoevaluación, se transforma en un dispositivo que orienta la enseñanza, promueve la autonomía de los estudiantes y favorece la mejora progresiva de las producciones escritas.

El desafío consiste en que estas prácticas se consoliden en las instituciones educativas como parte de una cultura pedagógica que acompañe las trayectorias de aprendizaje de todos los estudiantes.

Referencias

Anijovich, R. (2010). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.

Evaluación en evolución: prácticas de evaluación formativa en un proyecto de lectura en cuarto grado

María Belén Cáceres

Resumen

El presente artículo describe una experiencia pedagógica desarrollada en cuarto grado del nivel primario en el marco de un proyecto de lectura y escritura centrado en la obra *El árbol de los ruidos y las nueces*, de Silvia Schujer. La propuesta se orientó a reconocer los saberes previos de los estudiantes, acompañar sus procesos de aprendizaje y valorar sus avances mediante estrategias de evaluación formativa. A partir de actividades de lectura, escritura y análisis de personajes, se implementaron instancias de observación, retroalimentación pedagógica y producción final de textos descriptivos. La experiencia muestra que la evaluación, cuando se integra al proceso de enseñanza, permite comprender mejor los procesos de aprendizaje y favorecer la participación de estudiantes con trayectorias diversas.

Palabras clave: evaluación formativa; lectura y escritura; retroalimentación pedagógica; prácticas de enseñanza; educación primaria

Introducción: el desafío de evaluar en aulas heterogéneas

La experiencia pedagógica se desarrolló con un grupo de veinticuatro estudiantes de cuarto grado de una escuela primaria ubicada en el barrio de Caballito, en la Ciudad de Buenos Aires. El grupo presenta trayectorias escolares diversas y distintos niveles de comprensión e interpretación de textos.

En este contexto surge una pregunta pedagógica central: ¿cómo evaluar los procesos de lectura y escritura en aulas heterogéneas sin reducir la evaluación a una instancia final de acreditación?

Este interrogante orientó el diseño de la propuesta didáctica, entendiendo la evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje y no únicamente como un instrumento destinado a medir resultados.

El proyecto didáctico

Las actividades se desarrollaron en el marco de un proyecto de aula titulado “Acercándonos a Belgrano”, dentro del cual se trabajó con la obra *El árbol de los ruidos y las nueces*, de Silvia Schujer.

A partir de la lectura de la obra se establecieron junto con los estudiantes los criterios de trabajo del proyecto. Entre ellos se incluyeron:

- Interpretar textos narrativos.
- Realizar inferencias y anticipaciones.
- Describir personajes.
- Participar en conversaciones respetando turnos de palabra.
- Escuchar y responder de manera pertinente.

La explicitación de estos criterios permitió que los estudiantes comprendieran qué se esperaba de su participación y cuáles serían los aspectos considerados en el proceso de evaluación.

Evaluación inicial: reconocer los saberes previos

El proyecto comenzó con actividades destinadas a reconocer el punto de partida de los estudiantes en relación con la lectura y la escritura.

En primer lugar se propusieron situaciones de lectura por sí mismos, en las que los estudiantes intentaban interpretar fragmentos del texto. Durante esta instancia el docente intervenía mediante la lectura en voz alta cuando era necesario para favorecer la comprensión.

Posteriormente se propuso una actividad de escritura por sí mismos, en la cual los estudiantes respondieron preguntas sobre los personajes de la historia con la consigna de “escribir lo mejor que puedan”. Se alentó además la consulta permanente del libro para fundamentar las respuestas.

Estas actividades permitieron obtener información relevante sobre los conocimientos iniciales del grupo y orientar las intervenciones pedagógicas.

Desarrollo del proyecto y estrategias de evaluación

A lo largo del proyecto se propusieron distintas actividades destinadas a profundizar la comprensión del texto y el análisis de los personajes.

Entre ellas se incluyeron ejercicios de comparación de características, actitudes e intenciones de los personajes mediante cuadros comparativos y el análisis de fragmentos seleccionados del libro.

La evaluación se desarrolló de manera continua mediante:

- Observación de la participación de los estudiantes
- Análisis de producciones escritas
- Retroalimentación docente

Desde esta perspectiva, la evaluación dejó de ser una instancia final para convertirse en una herramienta pedagógica integrada al proceso de enseñanza.

Retroalimentación y aprendizaje

Como actividad de cierre del proyecto, los estudiantes realizaron la descripción de un personaje de la novela.

Esta producción final fue posible gracias a las actividades previas que brindaron herramientas para comprender el género descriptivo y analizar las características de los personajes.

Durante el proceso se ofrecieron devoluciones individuales y grupales orientadas a señalar avances y sugerir mejoras en las producciones.

Tal como señala Díaz Velázquez (2024), la retroalimentación formativa resulta fundamental para mejorar los aprendizajes cuando es clara, oportuna y centrada en las necesidades de los estudiantes.

Evaluar para comprender los procesos

La experiencia permitió reconocer que la evaluación adquiere un significado particular cuando se integra a las prácticas de enseñanza.

En lugar de limitarse a medir logros homogéneos para todos los estudiantes, la evaluación se orienta a comprender los procesos de aprendizaje y a valorar los avances individuales.

Desde esta perspectiva, evaluar implica considerar los puntos de partida de los estudiantes, analizar las condiciones de enseñanza y revisar las intervenciones pedagógicas para identificar indicadores de progreso.

Conclusión

La experiencia desarrollada permitió reafirmar

que la evaluación, cuando se integra al proceso de enseñanza, favorece una comprensión más profunda de los aprendizajes de los estudiantes.

En aulas heterogéneas, evaluar requiere considerar los distintos puntos de partida, promover instancias de retroalimentación y diseñar propuestas pedagógicas coherentes con los criterios establecidos.

De este modo, la evaluación deja de ser un momento aislado destinado a calificar desempeños y se transforma en un proceso que acompaña el aprendizaje y orienta la enseñanza.

Referencias

- Anijovich, R. (2009). *Nuevas miradas sobre la evaluación de los aprendizajes*. Archivos de Ciencias de la Educación, 3(3).
- Díaz Velázquez, W. S. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. Universidad César Vallejo.

Cuando las emociones también enseñan: habilidades socioemocionales en aulas heterogéneas

Micaela Ailén Lavalle

Resumen

La educación emocional en el Nivel Inicial constituye un eje transversal que favorece el desarrollo integral. Este artículo recupera una experiencia pedagógica desarrollada en salas de tres y cuatro años, en el marco de un proyecto de huerta escolar, desde una perspectiva de evaluación formativa que reconoce la heterogeneidad y la observación docente como herramientas centrales para el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Palabras clave: habilidades socioemocionales; Nivel Inicial; evaluación formativa; heterogeneidad; Educación Sexual Integral; huerta escolar

Introducción

En el Nivel Inicial, las experiencias pedagógicas adquieren sentido cuando integran la dimensión cognitiva y la dimensión emocional. La heterogeneidad del grupo —en edades, tiempos de maduración y formas de expresión— constituye una característica estructural que requiere propuestas flexibles y sensibles a la diversidad.

El presente trabajo recupera una experiencia desarrollada con un grupo de niños y niñas de salas de tres y cuatro años, en el marco de un proyecto de huerta escolar. Desde una perspectiva interdisciplinaria que articula el área de Ambiente Natural y la Educación Sexual Integral (ESI), se reflexiona sobre el desarrollo de habilidades socioemocionales y el lugar de la evaluación como acompañamiento de procesos.

La experiencia didáctica

La propuesta se enmarcó en un proyecto de huerta escolar que incluyó instancias de siembra y plantación de semillas. Este espacio favoreció la exploración, la observación y el cuidado del ambiente, promoviendo actitudes de responsabilidad y cooperación.

Con el transcurso de los días surgieron interrogantes genuinos por parte de los niños y niñas acerca del crecimiento de las plantas —“¿Por qué no crecen?”— que habilitaron el diálogo sobre la importancia del tiempo, el agua, la luz y el cuidado para el desarrollo.

En este contexto se incorporó la lectura del cuento Palabras semillas, cuyo eje simbólico permitió establecer un puente entre el cuidado de la huerta y el cuidado de las personas. Desde la ESI se retomaron nociones vinculadas al buen trato, la valoración del otro y la construcción de una imagen positiva de sí mismo.

La evaluación como observación de proceso

Posteriormente, los niños y niñas propusieron decirles “palabras semillas” a las plantas. Expresiones como “hermosa”, “te quiero” o “qué linda” circularon tanto hacia la huerta como entre pares. Estas intervenciones fueron registradas colectivamente en carteles que acompañaron el crecimiento de las plantas.

Desde el rol docente, la evaluación se concibió como observación sistemática de interacciones, lenguaje y actitudes de cuidado. Este enfoque permitió reconocer avances en la expresión emocional, la empatía y la construcción de un clima afectivo positivo.

La evaluación formativa, en este sentido, implicó acompañar procesos y no medir resultados inmediatos.

Habilidades socioemocionales en aulas heterogéneas

Tal como plantean Mayer y Salovey (1997), la inteligencia emocional implica reconocer y regular las emociones propias y ajenas. Bisquerra (2009) destaca la importancia de enseñar intencionalmente las competencias emocionales en la escuela, mientras que Fernández-Berrocal y Extremera (2016) subrayan el rol docente en la creación de contextos emocionalmente seguros.

La espera por el crecimiento de las plantas se convirtió en una oportunidad pedagógica para trabajar la paciencia, la autorregulación y el cuidado compartido. La heterogeneidad del grupo fue contemplada sin exigir producciones homogéneas, favoreciendo la participación desde las posibilidades de cada niño y niña.

Conclusión

La experiencia evidencia que las habilidades socioemocionales pueden desarrollarse en propuestas interdisciplinarias que integren contenidos curriculares

con situaciones significativas.

La articulación entre Ambiente Natural y ESI permitió ampliar la comprensión del cuidado como valor transversal. Evaluar desde una perspectiva formativa implicó observar, registrar y acompañar procesos, reconociendo avances en la convivencia y en la expresión emocional.

En futuras implementaciones, será pertinente profundizar los dispositivos de registro para visibilizar con mayor sistematicidad estos aprendizajes, reafirmando el rol de la escuela como espacio donde las palabras y los cuidados cotidianos contribuyen al crecimiento integral de cada niño y niña.

Referencias

- Bisquerra Alzina, R. (2009). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Síntesis.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2016). *Desarrolla la inteligencia emocional en el profesorado*. Pirámide.
- Mayer, J. D., y Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Educational implications (pp. 3–31)*. Basic Books.
- Teruel Melero, M. P. (2014). *La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.

Hacia el mundo simbólico: reproducir escenas de la vida cotidiana en sala de un año

Mónica Beatriz Bermejo

Resumen

Este ensayo analiza una experiencia en sala de un año donde el juego simbólico se promovió a partir de escenas de la vida cotidiana. Desde el enfoque de la evaluación formativa, se muestra cómo la observación pedagógica, la repetición de experiencias y el respeto por los tiempos individuales permiten evaluar procesos de aprendizaje en la primera infancia sin recurrir a prácticas de medición.

Palabras clave: evaluación formativa; juego simbólico; primera infancia; observación pedagógica; repetición significativa; autonomía

Introducción

Reflexionar sobre el sentido de la evaluación en la primera infancia exige apartarse de concepciones tradicionales asociadas a la medición de resultados. En salas de 12 a 15 meses, evaluar implica observar procesos, registrar avances sutiles y reconocer cómo los niños construyen significados a través del juego. Tal como plantean Rebeca Anijovich y Graciela Cappelletti, la evaluación puede constituirse en una oportunidad cuando se integra a la enseñanza y acompaña el aprendizaje.

Este trabajo presenta una experiencia desarrollada en una sala de un año donde el juego simbólico, a partir de escenas de la vida cotidiana, permitió observar y valorar procesos de representación, autonomía y comunicación.

Caracterización del grupo y sentido de la propuesta

El grupo está conformado por 16 niños y niñas de entre 12 y 15 meses, con una asistencia diaria promedio de 8. La relación constante con las familias favorece un diálogo continuo entre hogar e institución, generando un clima de confianza que sostiene la exploración.

La propuesta, titulada “Escenas de familias y bebés”, se diseñó para promover el juego simbólico a partir de cinco situaciones cotidianas: preparación de comida, baño, descanso, paseo y juego libre integrado. Los objetivos se

centraron en enriquecer la comunicación, promover la autonomía y favorecer la estructuración espacio-temporal respetando los ritmos individuales.

La repetición significativa y la observación como formas de evaluar

La secuencia se desarrolló en cinco encuentros durante quince días, con repeticiones intencionadas. En cada jornada se preparó un sector de la sala con materiales específicos: utensilios de cocina, bañeras, cunas, cochecitos y muñecos.

El Diseño Curricular para la Educación Inicial del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (2016) señala que las acciones cotidianas son experiencias significativas para que los niños comprendan el mundo. Desde esta perspectiva, la evaluación se sostuvo en la observación sistemática de las acciones infantiles y en la documentación de los progresos.

En línea con los aportes de Rosa Violante (2018), la repetición permitió que los niños pasaran de la exploración sensorial de los objetos a su uso funcional y, progresivamente, a las primeras acciones simbólicas vinculadas al cuidado.

Evaluar procesos en la primera infancia

La evaluación no se realizó a través de productos finales, sino mediante la observación atenta de gestos, intenciones y formas de interacción con los materiales. Las docentes acompañaron desde una postura no invasiva, interviniendo solo cuando fue necesario para enriquecer la experiencia.

Se observaron progresos significativos: inicialmente los niños exploraban por características físicas; luego comenzaron a reproducir acciones cotidianas y finalmente aparecieron indicios claros de representación mental al cuidar a los muñecos.

Desde el enfoque de la evaluación formativa desarrollado por Díaz Velázquez (2024), estos registros constituyen evidencias valiosas del aprendizaje, donde la retroalimentación se traduce en ajustes del ambiente y nuevas oportunidades de exploración.

Reflexiones finales

La experiencia permitió confirmar que, en la primera infancia, evaluar es observar, documentar y ofrecer contextos potentes para que los niños puedan avanzar en sus posibilidades representativas. El respeto por los tiempos individuales y la repetición significativa fueron claves para sostener el aprendizaje.

Para futuras implementaciones, se propone ampliar

la participación familiar mediante un cuaderno viajero con fotografías, incorporar materiales que representen diversas configuraciones familiares y enriquecer la documentación con registros audiovisuales.

Esta experiencia reafirma que el juego es el camino privilegiado para el aprendizaje en la primera infancia y que la evaluación, lejos de medir, acompaña y visibiliza procesos.

Referencias

- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Díaz Velázquez, S. W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. Universidad César Vallejo.
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (2016). *Diseño curricular para la educación inicial: Niños de 45 días a 2 años*. Ministerio de Educación.
- Violante, R. (2018). *La enseñanza en la educación de niños pequeños: Aportes para el desarrollo curricular*. Novedades Educativas.

Evaluar para incluir: una experiencia de aprendizaje activo sobre alimentación saludable en un aula secundaria heterogénea

Diego Garabito

Resumen

Este ensayo analiza una experiencia de aprendizaje activo en una escuela técnica secundaria donde la evaluación se integró al proceso de enseñanza para promover inclusión, reflexión crítica y autonomía. A partir de la evaluación formativa, la retroalimentación y la autoevaluación, se muestra cómo es posible transformar el acto evaluativo en una herramienta pedagógica que acompaña trayectorias diversas.

Palabras clave: evaluación formativa; inclusión; retroalimentación; autoevaluación; heterogeneidad; aprendizaje activo

Introducción

Pensar el sentido de la evaluación en contextos escolares heterogéneos implica revisar concepciones arraigadas que la reducen a un momento final de medición. Desde una perspectiva contemporánea, evaluar supone acompañar procesos, generar retroalimentación y habilitar instancias de reflexión sobre el propio aprendizaje. Tal como proponen Rebeca Anijovich y Graciela Cappelletti, la evaluación puede constituirse en una oportunidad pedagógica cuando se integra desde el inicio a la propuesta de enseñanza.

Este trabajo presenta una experiencia desarrollada en una escuela técnica secundaria con estudiantes de 14 a 16 años, donde se diseñó una secuencia didáctica sobre alimentación saludable entendiendo la evaluación como un proceso continuo y formativo.

Contexto y sentido de la propuesta

El grupo estaba conformado por aproximadamente 30 estudiantes con trayectorias educativas diversas, intereses heterogéneos y distintos ritmos de aprendizaje. Entre las problemáticas observadas, se destacaba la dificultad para reflexionar críticamente sobre hábitos alimentarios y su

relación con la salud, la concentración y el rendimiento escolar.

A partir de esta preocupación, se propuso una experiencia de aprendizaje activo que promoviera el intercambio, la participación y la construcción colectiva de saberes. En coherencia con el Manual de Apoyo Docente: Evaluación para el Aprendizaje (2017), la evaluación fue concebida como una herramienta pedagógica que acompaña todo el proceso.

Aprender desde la experiencia en aulas heterogéneas

La secuencia incluyó registros de consumo diario, análisis de etiquetas nutricionales, debates, elaboración de menús saludables y experiencias en la huerta escolar. Estas actividades partieron de los saberes previos de los estudiantes, reconociendo —como plantea Paulo Freire— al alumno como sujeto de conocimiento.

La heterogeneidad del grupo fue asumida como una oportunidad pedagógica. Se ofrecieron múltiples formas de participación: producciones escritas, esquemas visuales, exposiciones orales y trabajos colaborativos. Esto permitió que cada estudiante encontrara una vía posible para apropiarse de los contenidos.

La evaluación como acompañamiento del proceso

Desde el inicio se implementaron estrategias de evaluación diagnóstica, formativa y de autoevaluación. La actividad diagnóstica inicial permitió relevar concepciones erróneas y saberes fragmentados que fueron retomados durante el proceso.

A lo largo de la secuencia, se brindaron devoluciones orales y escritas, se utilizaron rúbricas sencillas y se promovieron instancias de reflexión sobre los aprendizajes. En línea con lo que sostienen Anijovich y Cappelletti (2018), se asumió que la evaluación tiene efectos concretos en las trayectorias escolares y, por ello, debía sostener la motivación y el compromiso.

En esta experiencia, la retroalimentación permanente permitió que los estudiantes comprendieran qué se esperaba de ellos, qué habían logrado y qué podían mejorar, en consonancia con lo planteado por Díaz Velázquez (2024) respecto del papel central del feedback en la evaluación formativa.

El error como oportunidad y la transformación del clima de aula

Uno de los cambios más significativos fue la transformación en la percepción del error. Este dejó de ser vivido como fracaso para convertirse en una instancia de aprendizaje. Se generó un clima de aula más seguro, donde los estudiantes se animaron a participar sin temor

al juicio.

Asimismo, se observaron cambios en el lenguaje de los alumnos respecto a su alimentación: comenzaron a cuestionar prácticas cotidianas, leer etiquetas y compartir lo aprendido con sus familias. También se incrementó la participación de aquellos estudiantes que, en propuestas tradicionales, solían mantenerse al margen.

Conclusión

La experiencia confirmó que enseñar en aulas heterogéneas requiere propuestas flexibles y centradas en las personas. Evaluar, en este contexto, implica acompañar procesos, reconocer esfuerzos y habilitar nuevas oportunidades de aprendizaje.

A futuro, se propone profundizar instancias de coevaluación y participación estudiantil en la construcción de criterios evaluativos, avanzando hacia prácticas más democráticas y coherentes con una educación inclusiva.

Referencias

- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Díaz Velázquez, S. W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. Universidad César Vallejo.
- Ministerio de Educación y Agencia de Calidad de la Educación. (2017). *Manual de apoyo docente: Evaluación para el aprendizaje*.

Cuando el error enseña: reinventar la evaluación en el aula de informática

Vanina Lorena Anconatani

Resumen

El presente artículo analiza una experiencia pedagógica desarrollada en el área de Informática en quinto grado de educación primaria, centrada en el lugar del error dentro de los procesos de evaluación del aprendizaje. A partir de una propuesta de programación con Scratch, se exploran estrategias de evaluación formativa que incluyen la explicitación de criterios, la retroalimentación docente, la autoevaluación y la coevaluación entre pares. La experiencia evidencia cómo el error puede resignificarse como herramienta de análisis y aprendizaje, favoreciendo procesos de reflexión metacognitiva y desarrollo del pensamiento lógico. Se sostiene que, cuando la evaluación se orienta a acompañar los procesos de aprendizaje y no exclusivamente a certificar resultados, se transforma en un dispositivo pedagógico que articula enseñanza, aprendizaje y reflexión sobre la práctica.

Palabras clave: evaluación formativa, error como oportunidad, programación educativa, retroalimentación, autoevaluación

El lugar del error en el aprendizaje

“Profe, no me sale”. La frase irrumpe con frecuencia en el aula cuando un bloque no encaja, un evento no se activa o una secuencia no produce el efecto esperado. En el área de Informática, el error forma parte constitutiva de la experiencia de aprendizaje. Sin embargo, dentro de la cultura escolar tradicional el error suele interpretarse como señal de déficit o de desempeño insuficiente.

En este punto emerge una tensión pedagógica central: ¿qué lugar ocupa el error dentro de los procesos de evaluación? ¿Debe ser interpretado como indicador de fracaso o como una oportunidad para la construcción del conocimiento?

La programación educativa pone de manifiesto esta tensión de manera particularmente visible. Cada error

revela un problema en la lógica del programa y obliga al estudiante a revisar sus decisiones. En este sentido, el error deja de ser únicamente un resultado incorrecto para convertirse en un indicio valioso del proceso cognitivo que se está desarrollando.

Contexto pedagógico de la experiencia

La experiencia se desarrolló en un quinto grado de escuela primaria integrado por 26 estudiantes de entre 10 y 11 años. El grupo presenta trayectorias escolares diversas y distintos niveles de alfabetización digital. Mientras algunos estudiantes poseen amplio acceso a dispositivos tecnológicos fuera del ámbito escolar, otros interactúan con ellos únicamente dentro de la escuela.

Esta diversidad plantea un desafío pedagógico significativo. Aplicar criterios de evaluación homogéneos sin considerar las condiciones de acceso y experiencia previa podría contribuir a profundizar desigualdades en lugar de reducirlas.

La secuencia didáctica se desarrolló durante cuatro clases de 80 minutos en el laboratorio de informática de la institución. Los estudiantes trabajaron en parejas utilizando computadoras escolares y el entorno de programación Scratch. Esta modalidad de trabajo favoreció la discusión de decisiones, la resolución conjunta de problemas y el intercambio de estrategias.

La propuesta didáctica: programar para aprender

La propuesta consistió en diseñar una animación interactiva mediante programación por bloques en Scratch. El desafío planteado a los estudiantes fue construir una narrativa digital coherente incorporando secuencias, eventos y repeticiones.

No obstante, el objetivo pedagógico trascendía la producción técnica. La actividad buscaba promover el desarrollo del pensamiento lógico, la resolución de problemas y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.

Desde el inicio de la secuencia didáctica, los criterios de evaluación fueron explicitados y construidos junto al grupo. Se formularon preguntas orientadoras como:

- ¿Qué hace que una historia se entienda?
- ¿Qué significa que un programa esté bien construido?
- ¿Qué debe suceder cuando presionamos un botón?

Las respuestas surgieron de los propios estudiantes:

“que el botón funcione”, “que no se trabe”, “que se entienda lo que pasa”. Esta decisión se fundamenta en lo planteado por Camilloni (1998), quien sostiene que la evaluación puede transformarse en una herramienta de conocimiento cuando sus criterios se vuelven transparentes y orientadores del aprendizaje.

Retroalimentación y evaluación formativa

La explicitación de criterios constituye un primer paso, pero resulta insuficiente si la evaluación continúa centrada exclusivamente en el producto final. En programación, el resultado visible —que el proyecto funcione— puede ocultar la complejidad del proceso cognitivo que lo sostiene.

Tal como señala Anijovich (2010), la evaluación formativa requiere retroalimentaciones oportunas y específicas que permitan orientar la mejora del aprendizaje.

En este contexto, la retroalimentación se convirtió en el eje central de la práctica evaluativa. Frente a cada dificultad, la intervención docente adoptó la forma de pregunta:

- “¿Qué bloque inicia la acción?”
- “¿Qué relación hay entre este evento y la secuencia que programaste?”
- “¿Qué debería ocurrir antes de que empiece la animación?”

Estas preguntas no buscaban señalar un error como falta, sino activar procesos de reflexión. Evaluar dejó de significar corregir para pasar a significar acompañar.

Aprender a partir del error

A lo largo de la secuencia comenzaron a aparecer errores recurrentes que se transformaron en oportunidades de aprendizaje.

Uno de los más frecuentes era la ausencia del bloque de inicio. En varios proyectos los estudiantes programaban acciones sin indicar el evento que debía activarlas, lo que impedía que la animación comenzara. Este problema permitió analizar colectivamente la relación entre eventos y secuencias dentro del programa.

Otro error habitual consistía en ubicar bloques en un orden incorrecto, generando acciones que se ejecutaban antes de lo esperado. En lugar de corregir directamente el error, se invitaba a los estudiantes a revisar su programa

paso a paso y anticipar qué sucedería.

De este modo, el error dejó de ser interpretado como un obstáculo para convertirse en un recurso para comprender mejor la lógica de la programación.

Autoevaluación y coevaluación

Durante el proceso se incorporaron instancias de autoevaluación al finalizar cada clase. En un comienzo predominaban respuestas centradas en el resultado:

- “No funcionó”.
- “Me salió mal”.

Con el tiempo comenzaron a aparecer expresiones que evidenciaban mayor conciencia del proceso:

- “Descubrí que faltaba el bloque de inicio”.
- “Probé distintas opciones hasta encontrar la correcta”.
- “Primero lo hice mal, pero después entendí cómo debía ir”.

Este desplazamiento en el lenguaje reflejó una transformación más profunda: el error dejaba de ser un punto final para convertirse en un dato de análisis.

La coevaluación entre pares también fortaleció esta perspectiva. Al compartir los proyectos, los estudiantes ofrecían sugerencias y analizaban dificultades de manera colectiva. Esta práctica se vincula con lo planteado por Anijovich y Cappelletti (2017), quienes proponen comprender la evaluación como una oportunidad pedagógica y no como un dispositivo de control.

Reflexiones sobre la evaluación en el aula

Reinventar la evaluación no estuvo exento de tensiones. La cultura escolar continúa privilegiando la calificación como síntesis del aprendizaje, mientras que el tiempo institucional muchas veces presiona hacia resultados rápidos y cuantificables.

Sin embargo, cuando la evaluación se reduce a su función certificadora pierde gran parte de su potencial formativo. Evaluar no debería limitarse a determinar si un estudiante alcanzó o no un resultado, sino permitir comprender cómo aprende y qué estrategias utiliza para resolver problemas.

Cierre: la evaluación como puente pedagógico

Al finalizar la secuencia didáctica, las producciones

presentaron distintos niveles de complejidad técnica. Sin embargo, el indicador más significativo no fue la sofisticación del producto final, sino la transformación en la relación de los estudiantes con el error.

Cuando el error se convierte en objeto de análisis y no en motivo de sanción, la evaluación deja de ser una sentencia sobre el desempeño del estudiante y pasa a constituirse en un dispositivo pedagógico que articula enseñanza, aprendizaje y reflexión.

En este sentido, reinventar la evaluación en el aula de informática implica reconocer que el error no es el final del aprendizaje, sino muchas veces su punto de partida.

Referencias

- Anijovich, R. (2010). *La evaluación significativa*. Paidós.
- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A. R. W. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Ministerio de Educación. (2017). *Manual de apoyo docente: evaluación para el aprendizaje*.

Trick or Truco? La evaluación auténtica a través del juego en la enseñanza del inglés

Camila Abad

Resumen

El presente artículo describe una experiencia pedagógica basada en la evaluación auténtica y formativa a partir del uso del juego como estrategia didáctica en el aula de inglés. La propuesta permitió resignificar el sentido de la evaluación, desplazándola de su función tradicional de control hacia un enfoque centrado en el aprendizaje, la participación y la construcción de conocimiento en contextos significativos.

Palabras clave: evaluación auténtica, evaluación formativa, aprendizaje significativo, lengua extranjera, participación estudiantil

Introducción: repensar el sentido de la evaluación

La evaluación suele ser percibida por los estudiantes como un momento de juicio o de cierre, en el que se determina quién es “apto” y quién no. Esta mirada genera, con frecuencia, ansiedad, desmotivación y una relación instrumental con el aprendizaje, donde la nota se convierte en el objetivo principal.

En las escuelas medias de la Ciudad de Buenos Aires, particularmente en el ciclo superior, es frecuente encontrar grupos que se muestran distantes frente a las propuestas académicas tradicionales. En este contexto, el desafío docente no se limita a transmitir contenidos, sino que implica construir un aula donde el conocimiento tenga sentido y donde la evaluación acompañe los procesos de aprendizaje en lugar de clausurarlos.

El presente trabajo narra una experiencia pedagógica desarrollada con estudiantes de cuarto y quinto año, en la que el juego tradicional del truco se convirtió en el eje de una propuesta de enseñanza y evaluación en el espacio curricular de inglés.

Una propuesta situada: el torneo como escenario de evaluación auténtica

La iniciativa surgió ante la necesidad de involucrar a estudiantes que se mostraban poco motivados frente a la asignatura. Se propuso organizar un “Torneo de Truco Interdivisiones” con una premisa central: todo el intercambio comunicativo debía realizarse en lengua inglesa.

Dado que los cursos no coincidían en sus horarios, la experiencia requirió una gestión institucional previa, coordinando con otros docentes la disponibilidad de espacios y tiempos. De este modo, la actividad adquirió el carácter de un evento escolar que interrumpió positivamente la rutina cotidiana.

La secuencia didáctica comenzó con una etapa de investigación comparativa entre culturas, partiendo del supuesto de que aprender una lengua implica mucho más que dominar estructuras gramaticales y vocabulario. Los estudiantes debieron indagar qué juegos de cartas representan la identidad cultural en países de habla inglesa, estableciendo paralelos con el significado del truco en Argentina. El póker, por ejemplo, apareció como una referencia frecuente.

Esta fase de preproducción permitió construir un campo léxico sólido. Luego, los estudiantes elaboraron mapas conceptuales cuyo eje era el universo de las cartas: tipos de barajas, denominación de los palos, nombres de las cartas y verbos de acción necesarios para el juego, tales como to shuffle o to deal.

En una tercera instancia, se trabajó el consenso del vocabulario técnico. En lugar de recibir traducciones predeterminadas, cada curso debatió y acordó cómo expresar en inglés frases propias del juego. Así surgieron expresiones como I'm in para “quiero”, I envy you para “envido”, trick para “truco” e it's worth four para “vale cuatro”.

Desde la perspectiva de la evaluación formativa, estas instancias no constituyeron actividades aisladas, sino herramientas necesarias para sostener una situación auténtica de comunicación. Tal como señalan Anijovich y Cappelletti (2017), evaluar implica generar oportunidades para que los estudiantes pongan en juego sus saberes en contextos significativos.

Diversidad, participación y construcción de sentido

Para atender la heterogeneidad del aula, se propuso una organización basada en roles diferenciados. No todos los estudiantes participaron como jugadores: un grupo

asumió la gestión administrativa utilizando herramientas digitales, diseñando un formulario de inscripción; otros se ocuparon de la organización logística y de la preparación de premios simbólicos para compartir.

Esta multiplicidad de tareas permitió que cada estudiante encontrara un modo de participación acorde a sus intereses y habilidades, fortaleciendo el compromiso colectivo con la propuesta.

Durante el torneo, el mayor desafío consistió en sostener el uso del inglés en el contexto de la competencia. La intervención docente no tuvo un carácter punitivo, sino que se orientó al acompañamiento y al recordatorio permanente, promoviendo la autorregulación lingüística.

La observación directa del desempeño oral permitió ofrecer retroalimentación inmediata, entendida como un diálogo pedagógico que favorece el aprendizaje. En términos de acreditación, se optó por un sistema cualitativo basado en tres categorías: “Cumplimentado”, “No cumplimentado” y “Avanzado” para quienes demostraron un compromiso destacado.

Para obtener la acreditación positiva, los estudiantes debían haber participado activamente en su rol, entregado su mapa conceptual y completado las instancias organizativas previstas.

Conclusión

Esta experiencia permitió confirmar que, cuando la evaluación se concibe como una herramienta de conocimiento y no como un mecanismo de control, el clima del aula se transforma. Los resultados no fueron únicamente pedagógicos —adquisición de vocabulario en contexto y uso funcional del idioma— sino también vinculares.

La propuesta logró involucrar incluso a aquellos estudiantes que habitualmente se mantenían al margen. La evaluación dejó de ser una instancia de tensión para convertirse en un proceso integrado al aprendizaje, basado en la participación, la colaboración y el reconocimiento de los logros individuales y colectivos.

Desde esta perspectiva, la evaluación formativa se configura como un acto pedagógico profundamente significativo, que implica confiar en las posibilidades de los estudiantes y habilitar espacios donde puedan asumirse como protagonistas de su propio proceso.

Anijovich, R. (2009). *Nuevas miradas sobre la evaluación de los aprendizajes*. Archivos de Ciencias de la Educación, 3(3). UNLP-FaHCE.

Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.

Camilloni, A. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.

Referencias

El cuerpo en movimiento: evaluar para aprender en el patio de primaria

Gabriel José Visaggio

Resumen

Este ensayo analiza una experiencia de Educación Física en 6.º grado desde el enfoque de la evaluación formativa. A partir de prácticas de retroalimentación, autoevaluación y criterios compartidos, se muestra cómo el patio escolar puede transformarse en un espacio donde evaluar deja de ser medir rendimientos para convertirse en una oportunidad de aprendizaje y toma de conciencia corporal.

Palabras clave: evaluación formativa; retroalimentación; autoevaluación; Educación Física; metacognición motriz; evaluación auténtica

Introducción

Pensar la evaluación en Educación Física supone revisar críticamente prácticas históricas centradas en la medición del rendimiento físico o el cumplimiento de normas. Desde una perspectiva contemporánea, evaluar implica acompañar procesos, promover la reflexión y generar condiciones para que el estudiante comprenda cómo aprende. Tal como sostienen Rebeca Anijovich y Graciela Cappelletti, la evaluación puede convertirse en una verdadera oportunidad de aprendizaje cuando se integra al proceso de enseñanza.

Este trabajo presenta una experiencia desarrollada en 6.º grado de primaria, donde la evaluación se articuló con el desarrollo de habilidades motrices combinadas y deportes modificados, privilegiando la autonomía y la reflexión sobre el propio desempeño.

Contexto de la propuesta

La experiencia se llevó a cabo en un grupo de 14 estudiantes de entre 10 y 11 años. En esta etapa evolutiva, la motivación por los juegos colectivos convive con una fuerte competitividad que, en ocasiones, oculta los procesos individuales de aprendizaje. Frente a ello, la

propuesta se orientó a desplazar el foco del resultado (quién corre más rápido o anota más goles) hacia la comprensión del propio proceso motriz.

En coherencia con el Manual de Apoyo Docente: Evaluación para el Aprendizaje (2017), la evaluación se concibió como parte del aprendizaje y no como una instancia final de calificación.

La construcción de la conciencia motriz

Durante las clases se incorporaron “pausas reflexivas”, instancias donde los estudiantes analizaban la eficacia de sus movimientos y las estrategias utilizadas en el juego. Este dispositivo permitió transformar el patio en un espacio de pensamiento y acción.

Se implementó una “hoja de ruta de habilidades” donde cada alumno registraba sus logros en distintas estaciones de trabajo. De este modo, se concretó lo que Alicia Camilloni plantea respecto de evaluar a través de la enseñanza: los estudiantes no esperaban una nota final, sino que comprendían el sentido de cada práctica a partir de criterios compartidos.

Retroalimentación y evaluación entre pares

La retroalimentación ocupó un lugar central en cada clase. Tal como desarrolla Díaz Velázquez (2024), la evaluación formativa requiere diálogos constantes que permitan al estudiante comprender su proceso. En este sentido, se promovió la retroalimentación entre pares: los alumnos observaban a un compañero y, mediante una guía sencilla, señalaban un acierto y sugerían una mejora técnica.

Esta práctica favoreció la colaboración, redujo la frustración asociada al error y desplazó la evaluación del juicio externo del docente hacia un proceso comunicativo compartido.

Asimismo, se incorporaron rúbricas simples de autoevaluación al finalizar cada clase, lo que permitió a los estudiantes identificar qué estrategias resultaban más eficaces y cuáles requerían mayor práctica. Como sostiene Anijovich, la evaluación es un campo de prácticas complejo que exige que el alumno se reconozca como protagonista de su aprendizaje.

El error como dato pedagógico

En esta experiencia, el error dejó de asociarse al fracaso para convertirse en información relevante para ajustar la acción motriz. Este enfoque, coherente con lo planteado por Anijovich y Cappelletti (2018), favoreció un clima de confianza donde los estudiantes pudieron arriesgarse, probar y mejorar sin temor a la sanción.

Valoración de la práctica y horizontes de mejora

La experiencia permitió observar una transformación en la cultura evaluativa de la clase. Los alumnos comenzaron a utilizar un lenguaje técnico para describir sus movimientos y desarrollaron empatía al evaluar a sus compañeros.

Como proyección, se propone incorporar registros audiovisuales breves que potencien la autoevaluación visual y profundizar en estrategias de síntesis de los registros, evitando que el tiempo de escritura interfiera con la dinámica corporal.

Conclusión

Evaluar en Educación Física no es medir capacidades físicas, sino acompañar procesos de conciencia corporal, reflexión y mejora continua. Cuando la evaluación se integra a la enseñanza mediante retroalimentación, criterios compartidos y autoevaluación, el patio escolar se convierte en un espacio privilegiado para aprender a aprender en movimiento.

Referencias

- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Díaz Velázquez, S. W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. Universidad César Vallejo.
- Ministerio de Educación y Agencia de Calidad de la Educación. (2017). *Manual de apoyo docente: Evaluación para el aprendizaje*.

Más allá del resultado correcto: evaluación formativa en la enseñanza de la matemática

Ana Luisa Limonta

Resumen

El presente artículo reflexiona sobre el sentido pedagógico de la evaluación en la enseñanza de la matemática a partir de una experiencia desarrollada en quinto grado de la escuela primaria. Tradicionalmente, la evaluación en esta área se ha asociado a la obtención de resultados correctos en la resolución de operaciones. Sin embargo, desde una perspectiva formativa, la evaluación puede convertirse en una herramienta para comprender los procesos de pensamiento que los estudiantes despliegan durante el aprendizaje. A partir del trabajo con multiplicaciones y divisiones, se analizan las estrategias utilizadas por los alumnos, las intervenciones docentes y las instancias de intercambio colectivo que permitieron valorar los procedimientos y no únicamente los resultados. La experiencia permite reflexionar sobre la importancia de integrar la evaluación al proceso de enseñanza y aprendizaje, reconociendo los recorridos individuales de los estudiantes y orientando las decisiones didácticas.

Palabras clave: evaluación formativa; enseñanza de la matemática; estrategias de resolución; procesos de aprendizaje; educación primaria

Introducción

En el campo educativo contemporáneo, la evaluación constituye uno de los aspectos centrales del trabajo pedagógico. Durante mucho tiempo fue entendida principalmente como un mecanismo destinado a medir resultados y asignar calificaciones, especialmente en áreas como la matemática, donde suele priorizarse la obtención del resultado correcto.

Sin embargo, distintas perspectivas pedagógicas han señalado la necesidad de revisar esta concepción restringida de la evaluación. Desde un enfoque formativo, evaluar no implica únicamente comprobar si un estudiante llegó al resultado esperado, sino comprender los procesos de aprendizaje que despliega durante la resolución de una

tarea.

Tal como señalan Anijovich y Cappelletti (2018), la evaluación puede convertirse en una oportunidad para aprender cuando se integra a la enseñanza y permite generar información significativa sobre los modos en que los estudiantes construyen conocimiento. En esta misma línea, Camilloni, Celman, Litwin y Palou de Maté (1998) sostienen que la evaluación no puede pensarse como un momento aislado, sino como parte constitutiva del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El presente artículo recupera una experiencia de enseñanza desarrollada en quinto grado en torno al aprendizaje de multiplicaciones y divisiones. A partir de esta experiencia se propone reflexionar sobre el sentido pedagógico de la evaluación y sobre el valor de considerar los procesos y estrategias de resolución que los estudiantes utilizan al abordar situaciones matemáticas.

Características del grupo

La experiencia se desarrolló en el grupo de 5.º B, conformado por diecinueve estudiantes de entre diez y doce años. En términos generales, se trata de un grupo que presenta buenos niveles de autonomía en el trabajo escolar y hábitos de estudio consolidados.

Uno de los estudiantes cuenta con un Proyecto Pedagógico Individual (PPI) y recibe acompañamiento pedagógico con el objetivo de favorecer su inclusión en las actividades del aula. Esta situación plantea la necesidad de diseñar propuestas didácticas flexibles que contemplen distintas trayectorias de aprendizaje.

Durante el ciclo lectivo 2025 el grupo trabajó por segundo año consecutivo con la misma docente en las cuatro áreas curriculares. Esta continuidad permitió construir acuerdos de trabajo, consolidar rutinas de aprendizaje y generar un clima de aula que favorece la participación activa de los estudiantes.

Las niñas y los niños responden positivamente a las propuestas presentadas y demuestran apropiación de los contenidos mediante diferentes instancias de trabajo, como la resolución de problemas, el intercambio de estrategias y las puestas en común.

La evaluación en la enseñanza de multiplicaciones y divisiones

La Real Academia Española define el verbo evaluar como “señalar el valor de algo”, “estimar o apreciar el valor

de una cosa” o “estimar los conocimientos y aptitudes de los alumnos”. Estas definiciones suelen asociar la evaluación con la medición y la asignación de un valor cuantitativo.

Tal como señalan Anijovich y Cappelletti (2018), esta concepción tradicional tiende a reducir la evaluación a la obtención de un resultado numérico. Sin embargo, en el trabajo pedagógico cotidiano resulta necesario ampliar esta mirada y considerar también los procesos que los estudiantes desarrollan al resolver una actividad.

En la enseñanza de las multiplicaciones y divisiones, la evaluación no se centró exclusivamente en el resultado final de las operaciones propuestas. Por el contrario, se prestó especial atención a las estrategias utilizadas por los estudiantes, a su autonomía en el uso de herramientas como la tabla pitagórica y a la recuperación de ejemplos trabajados previamente.

Las actividades propuestas incluyeron instancias de resolución individual y momentos de intercambio colectivo en los que los estudiantes pudieron explicar los procedimientos utilizados. Estas puestas en común permitieron comparar estrategias, analizar diferentes formas de resolver un mismo problema y reflexionar sobre los errores como parte del proceso de aprendizaje.

Asimismo, la evaluación no se limitó a una instancia final o a una prueba aislada. Por el contrario, se desarrolló de manera continua a lo largo del proceso de enseñanza, mediante la observación de las resoluciones, el acompañamiento docente y las intervenciones pedagógicas orientadas a fortalecer la comprensión de los contenidos.

La evaluación como proceso formativo

Desde la perspectiva adoptada, la evaluación se entiende como un proceso formativo que permite recoger información sobre los aprendizajes de los estudiantes y orientar las decisiones didácticas.

Camilloni y otros (1998) sostienen que la evaluación forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje y no puede concebirse como un momento separado o posterior. Evaluar implica observar cómo piensan los estudiantes, qué estrategias utilizan y qué dificultades encuentran al resolver una tarea.

En el trabajo con operaciones matemáticas, este enfoque permitió reconocer diferentes modos de resolución, valorar los avances individuales y acompañar las trayectorias de aprendizaje de los estudiantes.

A su vez, la posibilidad de compartir estrategias entre pares favoreció la construcción colectiva del conocimiento, ya que los alumnos pudieron comparar procedimientos, explicar sus razonamientos y ampliar sus formas de abordar los problemas matemáticos.

Conclusión

La experiencia desarrollada permite reflexionar sobre el sentido pedagógico de la evaluación en la enseñanza de la matemática. Valorar únicamente el resultado correcto puede ocultar los procesos de aprendizaje que los estudiantes atraviesan al resolver una actividad.

Desde una perspectiva didáctica, las operaciones matemáticas no constituyen solamente procedimientos mecánicos, sino oportunidades para que los estudiantes desarrollen estrategias de cálculo, establezcan relaciones entre los números y construyan sentido sobre los procedimientos utilizados.

Cuando la evaluación se orienta a comprender estos procesos, se transforma en una herramienta para mejorar la enseñanza. Permite identificar dificultades, reconocer avances y diseñar nuevas intervenciones pedagógicas que favorezcan el aprendizaje.

En este sentido, enseñar matemática implica generar situaciones que habiliten la exploración, la explicación de procedimientos y el intercambio de estrategias entre los estudiantes. Integrar la evaluación a estas prácticas permite acompañar los recorridos de aprendizaje y fortalecer el desarrollo del pensamiento matemático.

Referencias

- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.

El algoritmo como lienzo: cultura digital y evaluación formativa en la formación docente

Rodrigo Olmedo

Resumen

El presente artículo reflexiona sobre una experiencia pedagógica desarrollada en la asignatura TIC, Arte y Educación del Profesorado de Educación Superior en Artes Visuales. La propuesta analiza el papel de la evaluación formativa en contextos de cultura digital, donde las tecnologías no funcionan únicamente como herramientas técnicas, sino como mediaciones pedagógicas que permiten registrar, analizar y acompañar los procesos de aprendizaje. A partir del uso de entornos virtuales de aprendizaje y herramientas digitales colaborativas, se promueve una evaluación centrada en la retroalimentación, la autoevaluación y el seguimiento de las trayectorias formativas de los estudiantes. La experiencia permite repensar el vínculo entre arte, tecnología y evaluación, situando al futuro docente como un creador crítico capaz de habitar la cultura digital desde una perspectiva pedagógica.

Palabras clave: evaluación formativa; cultura digital; formación docente; TIC; retroalimentación pedagógica

Introducción

La presente reflexión se sitúa en la asignatura TIC, Arte y Educación, correspondiente al Campo de la Formación General del Profesorado de Educación Superior en Artes Visuales. La experiencia se desarrolló entre los años 2023 y 2025 en el turno vespertino.

El contexto educativo en el que se inscribe la propuesta se encuentra atravesado por transformaciones significativas en las políticas educativas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En 2024 se lanzó el plan estratégico Buenos Aires Aprende, orientado a fortalecer los aprendizajes fundamentales y promover procesos de alfabetización integral en todos los niveles del sistema educativo.

En el nivel superior, estas políticas interpelan

particularmente a la formación docente. La alfabetización ya no puede pensarse únicamente como dominio de la lectura y la escritura tradicional, sino también como la capacidad de interpretar críticamente los lenguajes digitales que atraviesan la cultura contemporánea.

En este marco surge un interrogante pedagógico central: ¿cómo integrar las tecnologías digitales en la formación docente sin reducirlas a herramientas instrumentales y, al mismo tiempo, construir prácticas de evaluación que acompañen los procesos de aprendizaje?

Evaluación formativa en contextos de cultura digital

En contextos educativos atravesados por la cultura digital, la evaluación no puede limitarse a un momento final de acreditación. Por el contrario, debe constituirse como un dispositivo que permita acompañar los procesos de aprendizaje y orientar las intervenciones pedagógicas.

Como señala Camilloni (2004), la evaluación adquiere pleno sentido cuando se transforma en una práctica reflexiva que involucra tanto a docentes como a estudiantes. En esta perspectiva, la autoevaluación constituye una instancia fundamental para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.

La integración de tecnologías digitales en la enseñanza abre nuevas posibilidades para registrar y analizar los procesos formativos. Plataformas educativas, entornos virtuales y herramientas colaborativas permiten documentar producciones, reconstruir trayectorias de aprendizaje y ofrecer retroalimentación continua.

Tecnologías digitales como mediación pedagógica

En el marco de la asignatura TIC, Arte y Educación, la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación se propuso como una estrategia para diversificar las formas de producción y registro de los aprendizajes.

El acceso a dispositivos provistos por programas como Plan Sarmiento y el uso de plataformas educativas vinculadas a iniciativas como Buenos Aires Aprende permitieron incorporar herramientas digitales como Canva, Genially o Padlet en el desarrollo de las actividades.

Estas herramientas no fueron utilizadas únicamente para producir materiales visuales, sino como dispositivos que permiten documentar procesos de aprendizaje y facilitar la retroalimentación pedagógica.

De este modo, la tecnología se transforma en una

mediación que hace visibles las trayectorias de aprendizaje y permite acompañar con mayor precisión las dificultades y avances de los estudiantes.

Aula invertida y retroalimentación pedagógica

La utilización de entornos virtuales como Google Classroom permitió implementar estrategias cercanas al modelo de aula invertida (flipped classroom). En este enfoque, los contenidos teóricos se trabajan fuera del aula mediante recursos digitales, mientras que el tiempo de clase se destina a actividades de producción, discusión y análisis colectivo.

Según Bergmann y Sams (2014), este modelo favorece un aprendizaje más personalizado, ya que permite dedicar el tiempo de clase a acompañar los procesos individuales de los estudiantes.

En este contexto, la retroalimentación adquiere un lugar central. Como sostiene Anijovich (2014), en aulas heterogéneas la retroalimentación debe constituirse en un diálogo pedagógico que permita al estudiante comprender qué está aprendiendo y cómo puede mejorar su desempeño.

Evaluación formativa y democratización del conocimiento

Para que la integración de tecnologías digitales sea verdaderamente transformadora, la evaluación debe consolidarse como una herramienta de conocimiento y no como un simple mecanismo de control.

Celman (2004) sostiene que la evaluación no puede pensarse como un apéndice de la enseñanza, sino como una dimensión constitutiva del proceso educativo.

Desde esta perspectiva, el software y el hardware no deben entenderse únicamente como instrumentos técnicos. Su potencial pedagógico reside en la posibilidad de transparentar procesos de aprendizaje, facilitar la retroalimentación y promover prácticas colaborativas de construcción del conocimiento.

Conclusión

La experiencia desarrollada en la asignatura TIC, Arte y Educación permite reflexionar sobre el lugar de la evaluación formativa en la formación docente contemporánea.

En un contexto atravesado por la expansión de la

cultura digital y el desarrollo de nuevas plataformas tecnológicas, la evaluación no puede limitarse a la medición de resultados. Por el contrario, debe orientarse al acompañamiento de los procesos de aprendizaje y al fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes.

Pensar el algoritmo como lienzo implica reconocer que las tecnologías no son meros dispositivos técnicos, sino lenguajes culturales que pueden convertirse en herramientas pedagógicas para la construcción de conocimiento.

Referencias

- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Paidós.
- Bergmann, J., y Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase: Lleva la educación formativa a todos tus alumnos cada día*. SM.
- Camilloni, A. R. W. (2004). *Las funciones de la evaluación*. En A. R. W. Camilloni, S. Celman, E. Litwin y M. C. Palou de Maté (Eds.), *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Celman, S. (2004). *¿Es posible mejorar la evaluación y transformar la enseñanza?* En A. R. W. Camilloni et al. (Eds.), *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.
- Steiman, J. (2008). *Más didáctica en la educación superior*. Miño y Dávila.
- Velásquez Díaz, W. S. (2023). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*. *Revista de Educación y Sociedad*, 4(1), 135–157.

La evaluación como oportunidad en los procesos creativos de la educación artística

Mercedes Pérez

Resumen

El presente artículo describe una experiencia pedagógica desarrollada en segundo año del nivel artístico secundario de la Escuela Superior de Educación Artística en Artes Visuales Rogelio Yrurtia. A partir de una secuencia didáctica centrada en el concepto de identidad y en la producción visual personal, se implementaron estrategias de evaluación formativa que incluyeron instancias de retroalimentación docente, autoevaluación y coevaluación entre pares. La experiencia permitió analizar cómo la evaluación puede integrarse al proceso creativo como una herramienta pedagógica que fortalece la autonomía, promueve la reflexión sobre el propio aprendizaje y favorece el desarrollo de una mirada crítica en los estudiantes. El trabajo reflexiona sobre el papel de la evaluación formativa en la enseñanza artística y sobre su potencial para acompañar los procesos de aprendizaje en el nivel secundario.

Palabras clave: evaluación formativa; educación artística; retroalimentación pedagógica; autoevaluación; aprendizaje creativo

Introducción

Reflexionar sobre el sentido de la evaluación en la escuela implica revisar concepciones profundamente arraigadas que la reducen a un momento final de verificación de resultados. En contraste con esta perspectiva, los enfoques contemporáneos sostienen que la evaluación puede constituirse en una herramienta pedagógica que acompaña los procesos de aprendizaje y orienta las decisiones didácticas.

En el campo de la educación artística, esta discusión adquiere una relevancia particular. Evaluar procesos creativos implica reconocer que el aprendizaje no se limita al producto final, sino que se construye a lo largo de un proceso de exploración, experimentación y reflexión.

El presente trabajo analiza una experiencia didáctica desarrollada con estudiantes de segundo año del nivel artístico secundario de la Escuela Superior de Educación Artística Rogelio Yrurtia, cuyo objetivo fue integrar la evaluación formativa al proceso de producción artística.

Contexto de la experiencia pedagógica

La propuesta se llevó a cabo en un grupo conformado por diecinueve estudiantes de entre trece y quince años que cursan la especialidad en Artes Visuales.

Este espacio formativo posee características particulares dentro del nivel secundario, ya que los estudiantes han elegido de manera consciente una orientación vinculada con el arte. Esta elección incide positivamente en el nivel de compromiso con las propuestas pedagógicas y favorece el desarrollo de experiencias de aprendizaje basadas en la exploración creativa.

La secuencia didáctica tuvo una duración de un bimestre y se desarrolló en el marco de la asignatura Sistemas de composición. El eje de trabajo fue la construcción del concepto de identidad a partir de producciones visuales personales.

Estrategias de enseñanza y evaluación formativa

La propuesta se organizó en distintas etapas de producción, reflexión y retroalimentación, en las que la evaluación formativa atravesó todo el proceso de aprendizaje.

En una primera instancia se realizó una exploración inicial centrada en el análisis de obras de artistas contemporáneos que abordan el tema de la identidad. Esta actividad permitió recuperar saberes previos y promover el intercambio de ideas entre los estudiantes.

Posteriormente, cada estudiante inició el desarrollo de una producción visual personal. Durante esta etapa la docente intervino mediante estrategias de retroalimentación descriptiva, formulando preguntas orientadoras tales como:

- ¿Qué decisiones tomaste hasta ahora en tu composición?
- ¿Qué querés comunicar con esta imagen?
- ¿Qué podrías modificar para reforzar tu idea?

Estas intervenciones permitieron acompañar los procesos creativos sin imponer soluciones externas.

confianza, el diálogo y la participación.

En síntesis, la experiencia confirma que la evaluación formativa puede convertirse en una herramienta pedagógica fundamental para acompañar los procesos creativos en la enseñanza artística.

Autoevaluación y coevaluación en el proceso creativo

En una tercera etapa se desarrollaron instancias de coevaluación entre pares. Los estudiantes analizaron las producciones de sus compañeros utilizando criterios previamente acordados.

Como señala Anijovich (2017), estas prácticas favorecen el desarrollo de la argumentación, la observación crítica y la construcción de devoluciones respetuosas.

A partir de la retroalimentación recibida, los estudiantes revisaron sus producciones y realizaron ajustes en sus propuestas visuales. De este modo, la evaluación se integró al proceso creativo como una herramienta que orienta nuevas decisiones y posibilita la mejora de los trabajos.

La evaluación como construcción pedagógica compartida

La experiencia permitió observar cómo la evaluación puede dejar de ser un acto unilateral del docente para convertirse en una construcción compartida entre los distintos actores del proceso educativo.

Cuando los criterios de evaluación se explicitan y las devoluciones se realizan de manera continua, los estudiantes pueden comprender mejor qué se espera de sus producciones y cómo mejorar sus procesos de aprendizaje.

En este sentido, evaluar implica asumir una responsabilidad ética. Como señalan Camilloni, Celman, Litwin y Palou de Maté (1998), reconocer al estudiante como sujeto de aprendizaje supone generar condiciones que habiliten la participación, el diálogo y la reflexión.

Conclusión

La experiencia analizada permite reconocer el potencial de la evaluación formativa para enriquecer las prácticas de enseñanza en el campo de las Artes Visuales.

Cuando la evaluación se integra al proceso creativo y se sostiene en estrategias de retroalimentación continua, los estudiantes pueden involucrarse de manera más activa en sus producciones y desarrollar una mayor conciencia sobre su propio aprendizaje.

Asimismo, la explicitación de criterios y la incorporación de instancias de autoevaluación y coevaluación favorecen la construcción de un clima pedagógico basado en la

Referencias

- Anijovich, R. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Cappelletti, G. (2010). *La evaluación de los aprendizajes en debate*. Paidós.
- Camilloni, A. R. W., Celman, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.

La heterogeneidad como punto de partida: una experiencia didáctica en torno a Cromañón

Mayra Ornella Salto

Resumen

El presente artículo analiza una experiencia pedagógica desarrollada en dos cursos de cuarto año del nivel secundario en la asignatura Lengua y Literatura. A partir del abordaje de la masacre de Cromañón como tema de reflexión sobre la memoria colectiva, se diseñó una secuencia didáctica que integró análisis discursivo, debate y producción audiovisual. La propuesta se desarrolló en aulas caracterizadas por una marcada heterogeneidad y se apoyó en estrategias de evaluación formativa, incluyendo el uso de rúbricas y la retroalimentación constante. La experiencia permite reflexionar sobre cómo la evaluación puede acompañar los procesos de aprendizaje y favorecer la participación activa de los estudiantes.

Palabras clave: evaluación formativa; heterogeneidad; memoria colectiva; enseñanza de la literatura; rúbricas de evaluación

Introducción

Las aulas contemporáneas se caracterizan por la heterogeneidad de sus estudiantes. Diferencias en los ritmos de aprendizaje, en los modos de participación y en los niveles de apropiación de los contenidos constituyen rasgos habituales del escenario educativo actual.

La experiencia que se presenta se desarrolló en dos cursos de cuarto año del nivel secundario en la asignatura Lengua y Literatura. Uno de los grupos estaba conformado por 27 estudiantes y el otro por 39. En ambos casos se trataba de grupos con trayectorias diversas y modos de participación diferenciados.

En este contexto, la heterogeneidad no fue considerada un obstáculo, sino el punto de partida para diseñar propuestas pedagógicas que permitieran múltiples formas de acceso al conocimiento.

Diseño de la secuencia didáctica

La propuesta didáctica abordó la memoria colectiva en torno a la masacre de Cromañón, integrando análisis discursivo, debate y producción audiovisual.

La secuencia se organizó en cuatro momentos articulados.

En una primera instancia se trabajó con documentales que reconstruyen los hechos ocurridos en Cromañón. Esta actividad permitió recuperar saberes previos y generar espacios de intercambio y debate entre los estudiantes.

En un segundo momento se abordó la lectura de crónicas del libro *El día que apagaron la luz de Camila Fabbri*. El trabajo combinó el análisis del género discursivo con la reflexión sobre las voces de quienes atravesaron ese acontecimiento.

Producción audiovisual y evaluación

La tercera etapa consistió en la producción grupal de un cortometraje que recuperara los contenidos trabajados.

Esta instancia se desarrolló de manera interdisciplinaria con las materias Formación Ética y Ciudadana y Proyecto.

Los estudiantes elaboraron guiones, organizaron roles, realizaron registros audiovisuales y editaron los materiales producidos.

La evaluación se realizó mediante criterios previamente explicitados y compartidos con los estudiantes.

El uso de rúbricas en la evaluación

La etapa final consistió en la escritura de un ensayo en duplas en el que los estudiantes debían reflexionar sobre los hechos trabajados e integrar los conceptos teóricos abordados.

Esta producción fue evaluada mediante rúbricas, lo cual permitió explicitar los criterios de evaluación y orientar el proceso de escritura.

Tal como sostiene Anijovich (2018), las rúbricas favorecen procesos de planificación, monitoreo y evaluación del propio aprendizaje.

Asimismo, la retroalimentación constante permitió acompañar el proceso de construcción de los ensayos y fortalecer la participación de los estudiantes.

Conclusión

La experiencia permitió confirmar que la diversificación de propuestas pedagógicas favorece la participación en aulas heterogéneas.

La producción audiovisual permitió que los estudiantes encontraran diferentes modos de expresión según sus intereses y fortalezas.

Asimismo, la evaluación formativa —basada en la explicitación de criterios, el uso de rúbricas y la retroalimentación— permitió acompañar los procesos de aprendizaje y fortalecer la autonomía de los estudiantes.

En síntesis, la experiencia reafirma que la heterogeneidad no debe ser entendida como un problema pedagógico, sino como una condición que invita a diversificar las estrategias de enseñanza y evaluación.

Referencias

Anijovich, R. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.

Velásquez Díaz, W. S. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: un reto en los estudiantes de secundaria*.

Aula Virtual, 5(12), 133–160. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11121674>

Evaluar para incluir: propuestas didácticas en aulas heterogéneas como oportunidad pedagógica

Marina Amaya

Resumen

El presente artículo analiza una experiencia pedagógica desarrollada en una sala de cuatro años del nivel inicial en la que la evaluación se concibe como parte constitutiva del proceso de enseñanza. A partir de un proyecto centrado en el juego simbólico y el desarrollo del lenguaje oral, se diseñaron propuestas didácticas flexibles que permitieran atender la heterogeneidad del grupo y favorecer la participación de todos los niños. La experiencia muestra que la evaluación formativa, basada en la observación sistemática y en registros cualitativos, constituye una herramienta clave para comprender los procesos de aprendizaje infantil y orientar las decisiones pedagógicas.

Palabras clave: evaluación formativa; nivel inicial; heterogeneidad; inclusión educativa; juego simbólico

Introducción

Las aulas del nivel inicial se caracterizan por la diversidad de trayectorias y experiencias de los niños. Diferencias en el desarrollo del lenguaje, en la motricidad y en las formas de participación hacen visible la heterogeneidad como una condición estructural de la educación infantil.

La experiencia que se presenta se desarrolló en una sala de cuatro años de una escuela estatal ubicada en un contexto sociocultural diverso. El grupo estaba conformado por veintitrés niños y niñas, entre los cuales se encontraba un estudiante con necesidades educativas especiales que contaba con un Proyecto Pedagógico Individual (PPI).

En este contexto, la diversidad se constituyó en el punto de partida para diseñar propuestas pedagógicas que integraran enseñanza y evaluación desde una perspectiva inclusiva.

Diseñar propuestas para todos, no para el promedio

La propuesta didáctica se organizó a partir de situaciones de juego simbólico vinculadas a la vida cotidiana, como la casa, el supermercado o la plaza.

Se diseñaron escenarios flexibles que permitieran múltiples formas de participación. Algunos niños asumían roles más complejos dentro del juego, mientras que otros participaban desde la observación, la manipulación de objetos o la interacción con sus pares.

Tal como sostiene Anijovich (2014), enseñar en aulas heterogéneas implica construir propuestas abiertas que habiliten diferentes recorridos de aprendizaje.

La evaluación como proceso formativo

Desde el inicio, la evaluación fue concebida como un proceso continuo integrado a la enseñanza.

Para ello se utilizaron diferentes instrumentos:

- Registros anecdóticos.
- Observaciones sistemáticas.
- Conversaciones con los niños.
- Análisis de las interacciones durante el juego.

Tal como señala Perrenoud (2008), evaluar implica regular los aprendizajes y no limitarse a clasificar resultados.

La evaluación como acompañamiento del aprendizaje

Durante el desarrollo de la propuesta se observaron avances significativos en la participación del grupo.

Niños que inicialmente se mostraban retraídos comenzaron a involucrarse progresivamente en las escenas de juego. Asimismo, se evidenciaron mejoras en el vocabulario y en la capacidad de sostener intercambios verbales con pares y adultos.

En el caso del estudiante con PPI, si bien su participación fue intermitente, logró permanecer durante más tiempo en las actividades y desarrollar algunos hábitos vinculados al uso de materiales.

Estas observaciones permitieron ajustar las intervenciones docentes y reorganizar las propuestas de enseñanza.

Conclusiones

La experiencia reafirma que la heterogeneidad no debe entenderse como un obstáculo para la enseñanza, sino como una oportunidad para enriquecer las prácticas pedagógicas.

La evaluación formativa permitió conocer mejor a los niños, revisar las propias intervenciones docentes y diseñar propuestas más inclusivas.

En este sentido, evaluar implica mirar los procesos de aprendizaje en su complejidad y construir decisiones pedagógicas fundadas.

Referencias

- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Paidós.
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos*. Colihue.
- Terigi, F. (2010). *Las trayectorias escolares*. Ministerio de Educación de la Nación.

Palabras finales

Las páginas que integran este número dejan una enseñanza compartida: la evaluación, cuando se la piensa pedagógicamente, no se limita a acreditar saberes ni a ordenar resultados, sino que se convierte en una práctica de comprensión, de acompañamiento y de responsabilidad docente. En cada experiencia aquí reunida, evaluar aparece como un modo de mirar más profundamente la enseñanza, de reconocer la diversidad de trayectorias y de abrir nuevas posibilidades para el aprendizaje.

Los escritos de esta revista, elaborados desde la experiencia concreta de docentes que reflexionan sobre su práctica, reafirman que la evaluación sigue siendo un tema central del debate educativo contemporáneo. No porque admita respuestas únicas o fórmulas cerradas, sino precisamente porque nos desafía a revisar criterios, formatos, decisiones didácticas y sentidos institucionales. Pensar la evaluación es, en definitiva, volver a pensar la escuela, sus modos de enseñar y su compromiso con el derecho a aprender de todos y todas.

Con este número buscamos aportar a esa conversación pedagógica colectiva, recuperando voces, experiencias y reflexiones que permiten enriquecerla desde la escuela y desde el trabajo docente. Y sabemos, al mismo tiempo, que el tema no se agota aquí. Por eso, en el próximo número presentaremos otros escritos que también nos invitan a seguir pensándonos en torno a esta problemática, ampliando la reflexión y profundizando un debate que sigue abierto y que resulta imprescindible para la tarea educativa.

Porque allí donde la docencia se detiene a mirar, a interrogar y a transformar sus prácticas, la evaluación deja de ser un punto de llegada para convertirse en una oportunidad de construcción pedagógica compartida.

Equipo Editorial

SEDEBA

SINDICATO DE EDUCADORES DE BUENOS AIRES