

Orientaciones para
la implementación del

Régimen Académico

Evaluación integral:
Hacer foco en las capacidades



Buenos Aires Ciudad



Jefe de Gobierno

Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación

María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete

Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa

María Lucía Feced Abal

Director General de Educación de Gestión Estatal

Fabián Capponi

Subsecretario de Carrera Docente

Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad

Santiago Andrés

**Subsecretario de Gestión Económico Financiera
y Administración de Recursos**

Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida

Eugenia Cortona

**Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad
y Equidad Educativa**

Carolina Ruggero

Directora General de Educación de Gestión Privada

María Constanza Ortiz

Director General de Planeamiento Educativo

Javier Simón

Gerente Operativo de Currículum

Eugenio Visiconde

Dirección General de Planeamiento Educativo (DGPLEDU)

Gerencia Operativa de Currículum (GOC)

Eugenio Visiconde

Equipo Secundaria GOC: Bettina Bregman (coordinación), Cecilia Bernardi, Ana Campelo, Mariana Gild, Marta Libedinsky, Adriana Vanin.

Se agradece el aporte realizado al material por el equipo de Lengua y Literatura de la GOC: Mariana D'Agostino (coordinación), Mariana Lila Rodríguez y Ludmila Vergini.

Equipo Editorial de Materiales y Contenidos Digitales (DGPLEDU)

Coordinación general: Silvia Saucedo.

Coordinación editorial: Marcos Alfonzo.

Asistencia editorial: Leticia Lobato.

Edición y corrección: María Laura Cianciolo.

Diseño y diagramación: Patricia Peralta.

Imágenes: Freepik.

ISBN en trámite.

Se autoriza la reproducción y difusión de este material para fines educativos u otros fines no comerciales, siempre que se especifique claramente la fuente. Se prohíbe la reproducción de este material para venta u otros fines comerciales.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación / Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum, 2022. Carlos H. Perette y Calle 10, s/n. - C1063 - Barrio 31 - Retiro - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

© Copyright © 2022 Adobe Systems Software. Todos los derechos reservados. Adobe, el logo de Adobe, Acrobat y el logo de Acrobat son marcas registradas de Adobe Systems Incorporated.

Índice

Introducción	5
¿Por qué revisar la evaluación a partir del nuevo Régimen Académico?	6
Punto de partida a la hora de evaluar	7
Acerca de la evaluación integral	10
Evaluar sobre la base de capacidades	11
¿Qué es y cómo se utiliza una rúbrica?	12
Un caso de análisis: la implementación de rúbricas	13
A modo de cierre	18
Bibliografía de referencia	19

Introducción

Este documento pretende acompañar el trabajo institucional sobre el nuevo Régimen Académico para la escuela secundaria, dando continuidad a las reflexiones y los aportes presentados en una publicación anterior: [Orientaciones para la implementación del Régimen Académico. Evaluación colegiada](#). En ese primer material se señala que el Régimen Académico “...recupera y ordena modelos organizacionales y de gestión pedagógica institucional, distintos programas y acciones de promoción y apoyo a la escolaridad pensados para acompañar y sostener las trayectorias escolares de los y las estudiantes, a la vez que incluye algunos aspectos que invitan a incorporar cambios y transformaciones”. En línea con ello, se plantea el trabajo en torno al Régimen Académico en el marco institucional, en relación con los proyectos institucionales en marcha, como el Proyecto Escuela (PE) y el Proyecto Curricular Institucional (PCI). Asimismo, se avanza en algunas claves para la definición y organización de las tareas del equipo de profesores/as por curso, como instancia de práctica docente colaborativa en la que se resuelven las cuestiones vinculadas con la evaluación colegiada.

Considerando la implementación del Régimen Académico como una oportunidad para la revisión de ciertas prácticas habituales, en esta segunda publicación se presentan algunas herramientas, junto con criterios y orientaciones para pensar la evaluación desde una mirada integral. Se toma el tema como una puerta de entrada para aproximarse a algunas propuestas que plantea el Régimen Académico, que de ninguna manera lo abarcan en su totalidad.

Como punto de partida, se reconoce el extenso recorrido transitado por las escuelas en torno a la evaluación, con el desarrollo de experiencias, trabajos de campo, debates, proyectos institucionales y regionales. Los aportes y las ideas que aquí se tratan procuran dialogar con esas prácticas y ofrecer sugerencias para su mejora, sin pretensión de exhaustividad, sino con el propósito de incorporar un recurso de utilidad para la discusión y la profundización. Se propone una perspectiva centrada en la evaluación de capacidades, en tanto estas habilidades atraviesan, a la vez que articulan, distintos espacios curriculares y proyectos de enseñanza ofrecidos en la escuela secundaria, y permiten dar cuenta de una trayectoria escolar de las y los estudiantes en la que se avanza en un dominio progresivo.

En el documento se incluyen algunas herramientas para el trabajo institucional, que pueden utilizarse para organizar intercambios y sistematizar acuerdos y avances. Para ello se plantea además un caso ficcional de uso de rúbricas que resulta oportuno como recurso para el trabajo compartido en el equipo de profesores/as. En esta oportunidad, la utilización de rúbricas se define como una herramienta posible, entre otras, para desarrollar una evaluación integral centrada en capacidades.

¿Por qué revisar la evaluación a partir del nuevo Régimen Académico?

La implementación del nuevo Régimen Académico requiere volver a revisar la evaluación, desde una perspectiva integral, en línea con el desarrollo de los proyectos integrados y la planificación ciclada. Esta mirada ampliada implica la construcción de criterios y acuerdos para repensar el proceso evaluativo. La evaluación de los aprendizajes de los y las estudiantes permite tomar decisiones para sostener, acompañar y fortalecer sus trayectorias escolares. Para ello, se requiere contar con una variedad de instancias, instrumentos y recursos que habiliten una perspectiva multidimensional. El destinatario de este proceso es el/la estudiante y su trayectoria, sin perder de vista el contexto del grupo en el que se inscribe. Lo grupal y lo individual resultan referencias y dimensiones que contribuyen a la mirada integral e inclusiva de cada una de las trayectorias de los y las jóvenes.

Tal como se señala en el [Diseño Curricular de la NES](#), “...la evaluación de los aprendizajes es un factor clave de la trayectoria escolar de los estudiantes, entendida como parte de una propuesta pedagógica de formación centrada en conocimientos, actitudes, aptitudes, competencias, valores y habilidades para el siglo XXI”. Desde un enfoque didáctico que se sustenta en la coherencia entre la enseñanza y la evaluación, es preciso elaborar un proyecto institucional de evaluación, que combina y articula distintos instrumentos acorde a los propósitos que la evaluación asume en cada momento. Como propone la profesora Camilloni: “La evaluación de los aprendizajes se realiza sobre la base de un programa que, al servicio de la enseñanza y el aprendizaje, está constituido por un conjunto de instrumentos de evaluación. Dado que cada tipo de instrumento permite evaluar diferentes aspectos de los aprendizajes de los alumnos, es menester garantizar la pertinencia y calidad técnica del programa considerado integralmente como una estructura y de cada uno de sus componentes.” (Camilloni, 1998). Es decir, se trata de un plan que comprende a lo largo del año escolar variados instrumentos e instancias para valorar la apropiación de diferentes tipos de saberes, los progresos y avances de los/as estudiantes, así como los aspectos a fortalecer. Dichos instrumentos deben ajustarse a requisitos de validez, confiabilidad, practicidad (en cuanto a tiempos de diseño y corrección, recursos disponibles) y utilidad.

En línea con esta idea podemos mencionar lo planteado por Steiman (2008), quien retoma este concepto y lo describe como un “proyecto que, definido como una propuesta de acción reflexiva, viabiliza los acuerdos de los distintos actores institucionales —en correspondencia con los diferentes grados e instancias de participación posibles para cada uno de sus integrantes— respecto a los marcos teóricos de referencia, los dispositivos y los criterios para la evaluación de la enseñanza y para la evaluación y acreditación de los aprendizajes y calificación y promoción de los alumnos/as en una institución escolar”. En este sentido, podemos decir que el proyecto institucional de evaluación:

- Implica repensar las prácticas y establecer criterios conjuntos de evaluación.
- Comprende y mejora las prácticas educativas.
- Exige un análisis que proyecte metas y estrategias para la intervención.
- Es colaborativo.
- Es siempre un proceso.

En síntesis, este proyecto permite realizar un seguimiento de los aprendizajes y desempeños de los y las estudiantes, tendiente al acompañamiento y fortalecimiento de sus trayectorias escolares. Asimismo, facilita la identificación de contenidos y estrategias didácticas a revisar, fortalecer o profundizar, orientando así el diseño de situaciones de enseñanza. De este modo, le da la identidad y pertenencia institucional a la Red para el Fortalecimiento y Acreditación de los Aprendizajes que propone la Resolución 972/2022 del nuevo Régimen Académico. Esto supone el diseño de planes personalizados de acreditación y aprendizaje, elaborados a medida de las necesidades formativas y de acompañamiento de cada estudiante, tal como lo plantea y organiza el Plan personal para el Fortalecimiento y Acreditación de los Aprendizajes en la Resolución 973/2022.

Punto de partida a la hora de evaluar

La tarea de evaluar supone reunir información y construir juicios de valor para tomar determinadas decisiones pedagógicas. Es decir, que se recogen datos en función de las decisiones pedagógicas que es preciso adoptar en cada momento, como por ejemplo, acreditar saberes, conformar agrupamientos de estudiantes, construir un diagnóstico del grupo, elaborar planes personalizados para el fortalecimiento de los aprendizajes, adecuar las estrategias de enseñanza, entre otras. Evaluar es, entonces, hacer una afirmación o una apreciación sobre la base de cierta información, pero que va más allá de una descripción, justamente, porque involucra cierto valor, en función del cual se emite el juicio. En esta línea ya Perrenoud en 1999 señalaba que la evaluación se diferencia de una actividad descriptiva en tanto se evalúa para actuar.

En términos de Feldman (2010), “la información es necesaria pero no alcanza para la toma de decisiones. Ellas dependen de los juicios que se elaboran mediante el análisis de la información realizado con ciertos criterios”.

Este proceso involucra un conjunto de procedimientos que utilizan los/as docentes para orientar la enseñanza de acuerdo con las posibilidades, los progresos y los avances de sus estudiantes. Es decir, implica conocer los aprendizajes de los y las jóvenes, obtener información sobre el estado de sus conocimientos y tomar decisiones sobre los caminos más adecuados para ayudarlos/as a avanzar. Para recoger esta información se utilizan distintos instrumentos, por ejemplo portafolios de producciones (que incluyen diversidad de trabajos), entrevistas para conocer sus propias posiciones o puntos de vista, observaciones de desempeño, entre otras.

La evaluación como parte de un proceso compromete la participación de los y las estudiantes, en tanto opera como instancia formadora, que les permite:

- Reflexionar sobre sus propios aprendizajes.
- Reconocer su progreso en relación con las expectativas.
- Valorar sus logros.
- Identificar deficiencias y localizar dificultades.
- Revisar y ajustar estrategias de aprendizaje.
- Desenvolverse con creciente autonomía.

El carácter formador de la evaluación tiene estrecha relación con las instancias de retroalimentación a cargo de los/as docentes. El diálogo y la conversación permanente sobre los procesos de aprendizaje, la devolución cuidadosa de lo que se observa, la escucha atenta, permiten orientar la toma de decisiones y los juicios de valor sobre el estado de situación de cada trayectoria, a la vez que dan pistas a los/as propios/as estudiantes acerca de sus desempeños.

En línea con ello, resulta central comunicar claramente a los/as estudiantes qué se espera que logren o alcancen y los criterios con los que sus producciones y actuaciones serán valorados. Es conveniente también que participen en algunas instancias de definición de parámetros, en tanto los/as involucra en su apropiación.

Co-evaluación y metaevaluación

A la hora de repensar las prácticas evaluativas resulta interesante tener en cuenta dos conceptos: el de co-evaluación y el de metaevaluación. De acuerdo con Camilloni (2010), “la co-evaluación es producida por un miembro de la misma clase o del mismo grupo o por otro grupo del mismo curso”. Para implementar este tipo de evaluaciones es necesario pensar estrategias para facilitar precisamente ese “pasaje” de ciertos aspectos de la evaluación a los y las estudiantes, ubicándolos/as en una posición más horizontal. En línea con lo planteado anteriormente, resulta fundamental explicitar muy claramente los criterios. De este modo, la co-evaluación es una herramienta sumamente valiosa, que aporta nuevas perspectivas, en tanto incorpora la mirada de los pares.

Por su parte, la metaevaluación, implica analizar y evaluar los propios procesos de evaluación. Se considera en este sentido, que el proyecto institucional de evaluación debe incluir instancias en las cuales el plan pueda ser revisado y repensado, a partir de la información obtenida en situaciones de retroalimentación. Esto implica pensar en la evaluación como un constante ida y vuelta, por ejemplo en la revisión de los criterios, los dispositivos y los instrumentos diseñados.

La puesta en marcha del nuevo Régimen Académico supone diversas instancias, que se irán construyendo y desarrollando en cada escuela acorde a los lineamientos jurisdiccionales, distritales y a las realidades y condiciones institucionales particulares. A continuación, se ponen a disposición de los equipos institucionales algunas herramientas para acompañar esta tarea de implementación. Estos instrumentos procuran acompañar la toma de decisiones sobre algunos aspectos del Régimen Académico y contribuir a su sistematización.

Herramienta para el trabajo institucional

Tal como se ha planteado, el equipo de profesores/as toma decisiones para el seguimiento de los aprendizajes y acompañamiento de las trayectorias escolares en base a distinto tipo de informaciones.

Resulta interesante que se pueda identificar con qué información se cuenta y qué tipo de decisiones permite tomar en los tres momentos clave del año. Los equipos de profesores/as pueden completar y enriquecer la siguiente grilla, en la que se presenta un punteo, únicamente con fines ilustrativos:

Al inicio del ciclo lectivo

Informaciones con que se cuenta	Decisiones a tomar
<ul style="list-style-type: none"> • Primeros contactos con el/la estudiante ingresante. Desempeño en el trayecto de articulación con la escuela primaria (para el caso de primer año). • Resultados escolares anteriores. • Primeras observaciones de desempeño. • Información sobre el grupo de clase, su dinámica de funcionamiento. • Resoluciones de evaluaciones diagnósticas. • Datos significativos y relevantes sobre el contexto, la trayectoria y los recorridos extraescolares de los y las estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué observar en el grupo? ¿Cómo? • ¿Qué instancias de acompañamiento requieren los/as estudiantes? • ¿Qué tipo de propuestas de enseñanza y proyectos pueden resultar convocantes y de interés para el grupo? • ¿Qué tipo de red puede ser útil “tejer” para acompañar y sostener a los/as estudiantes?
Otras:	Otras:

Durante el año escolar

Informaciones con que se cuenta	Decisiones a tomar
<ul style="list-style-type: none"> • Resolución de evaluaciones. • Producciones presentadas individuales y grupales. • Observaciones en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo pueden ajustarse las propuestas de enseñanza? • ¿Qué capacidades funcionan como punto de partida? • ¿Qué capacidades deben fortalecerse? ¿Qué estrategias se proponen para ello? • ¿Qué estudiantes necesitan un plan personalizado de fortalecimiento de los aprendizajes? • ¿Qué tipo de actividades y espacios de apoyo resulta conveniente incluir en cada plan, considerando las distintas alternativas disponibles (institucionales, regionales y ministeriales)?
Otras:	Otras:

Al cierre del ciclo lectivo

Informaciones con que se cuenta	Decisiones a tomar
<ul style="list-style-type: none"> • Desempeños a lo largo del año: acciones desarrolladas, evaluaciones parciales, autoevaluaciones. • Participación en producciones de cierre del año. • Resultados de la oferta institucional de instancias específicas de apoyo a los aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión y readecuación de planes personalizados para el fortalecimiento de los aprendizajes. • Recomendaciones para la mejora de los espacios institucionales para fortalecer y acreditar saberes en el marco del PE. • Promoción de los y las estudiantes que tienen pendientes de acreditación entre tres y cuatro espacios curriculares (luego del periodo de acompañamiento diciembre a febrero). • Elaboración de planes personalizados para la continuidad de la trayectoria de los y las estudiantes.
Otras:	Otras:

Acerca de la evaluación integral

Pensar en una evaluación integral implica hacerlo desde una mirada ampliada como parte de un proyecto institucional, y no desde un espacio curricular particular. En este sentido, la evaluación integral:



La evaluación integral que propone el nuevo Régimen Académico incluye las instancias evaluativas de cada uno de los espacios curriculares y de los proyectos integrados que los y las docentes definen y planifican como parte de la organización de la enseñanza y las complementa con el aporte de otras miradas y la implementación de diferentes dispositivos.

En ese sentido, las reuniones del equipo de profesores/as por curso constituyen un espacio oportuno para el acuerdo criterios en torno a la evaluación y la toma de decisiones compartidas, de manera colegiada. Tal como plantea el documento [Orientaciones para la implementación del Régimen Académico. Evaluación colegiada](#), es preciso planificar estas reuniones, establecer una agenda de trabajo, los objetivos a lograr y prever dinámicas participativas con la inclusión de estudiantes en algunos momentos definidos con anticipación, según las características de cada encuentro. Como parte de las tareas de este equipo se establecen el seguimiento de los aprendizajes, la elaboración de los planes personalizados y la toma de decisiones acerca de la promoción en algunos casos específicos (tal como plantea la normativa). Es necesario entonces, construir acuerdos acerca de qué mirar en cuanto a los desempeños y logros de los/as estudiantes, desde qué lugar, con qué propósitos, en base a qué capacidades.

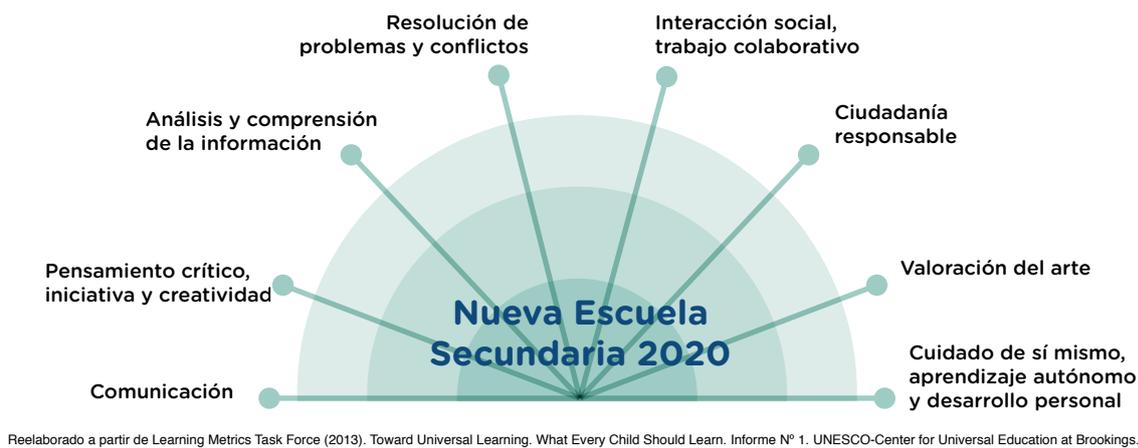
Cada docente aporta una contribución original y a la vez indispensable en tanto cada uno/a ve el desempeño del/la estudiante en un campo del saber particular, en una situación y dinámica diferente, en las que se ponen en juego diversas aptitudes, capacidades y habilidades. La riqueza de la evaluación integral consiste en recuperar estos aportes y ponerlos en diálogo para construir una mirada más abarcativa de cada estudiante, ya que es sabido que distintos contenidos, propuestas, tareas y contextos implican un funcionamiento diferente, incluso de un/a mismo/a estudiante.

Herramienta para el trabajo institucional

1. En el documento [Orientaciones para la implementación del Régimen Académico. Evaluación colegiada](#) se plantean algunas sugerencias para el buen funcionamiento del equipo de profesores/as por curso y se propone agregar algunas recomendaciones contextualizadas, acordes a la dinámica de cada institución. Revisen dichas sugerencias y enumeren las cinco que les parezcan más relevantes (en caso de no haberlo previsto, pueden hacerlo ahora).
2. Identifiquen y releven prácticas evaluativas habituales de la escuela, en cada espacio curricular, en los proyectos integrados y en otras propuestas incluidas en el PCI. Cada docente puede construir un listado y compartirlo en la reunión. En el análisis conjunto se sugiere:
 - Considerar si la propuesta para el curso comprende instrumentos de evaluación variados, que se centren en distintos tipos de saberes (ideas, prácticas, habilidades, actitudes).
 - Identificar algunas coincidencias que pueden dar pie a propuestas de evaluación articuladas, como el uso de presentaciones orales o trabajos de síntesis escritos.
 - Reconocer prácticas poco utilizadas en la evaluación y que es conveniente incluir, por ejemplo, el diseño de infografías, imágenes y gráficos para sintetizar y comunicar la información.

Evaluar sobre la base de capacidades

Una perspectiva integral de la evaluación supone tomar ejes que atraviesen las distintas propuestas formativas, y que se articulen con diferentes campos del saber. El *Diseño Curricular de la NES* presenta ocho aptitudes que caracterizan el perfil del egresado y de la egresada de la escuela secundaria.



Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Formación General. Ciclo Básico del bachillerato (2015), p. 77.

Las capacidades atienden a los propósitos formativos centrales del nivel e integran conocimientos, habilidades y actitudes que permiten desenvolverse en situaciones complejas. Cabe señalar que estas aptitudes implican una interrelación entre conceptos, procesos y acciones, y están integradas a los contenidos de cada área, en cuyo abordaje se desarrollan. Pueden tomarse como hilo conductor de un año escolar a otro y atravesar los espacios curriculares, más allá de los campos disciplinares.

Pensar la evaluación desde esta perspectiva significa observar el dominio real que tienen los/as estudiantes de una capacidad y los niveles que van atravesando para ello. Por esta razón, las habilidades deberán traducirse, de algún modo, en indicadores concretos o criterios que serán guía para arribar a juicios de valor pertinentes. Para ello se utilizan distintos instrumentos, como el caso de la rúbrica que se presenta a continuación. Si bien las rúbricas no son el único instrumento posible, interesa en especial su análisis, en tanto permiten visualizar el dominio progresivo de capacidades, habilidades y aptitudes, a través de indicadores y niveles de logro específico.

¿Qué es y cómo se utiliza una rúbrica?

Una rúbrica es una herramienta apropiada para la evaluación colegiada, ya que permite elaborar acuerdos acerca de qué evaluar y registrarlos sistemáticamente. La construcción de este instrumento favorece la reflexión y el análisis de las dimensiones, los indicadores y los criterios de evaluación.

Una rúbrica es una matriz de doble entrada que combina una serie de criterios o aspectos que se desean observar en relación con la tarea en cuestión (“aquello que importa”) y una serie de grados o posibles niveles de desempeño de los/as estudiantes. Puede utilizarse como herramienta de observación, en tanto permite “orientar” la mirada del observador de manera precisa, y a la vez facilita la tarea de calificación, ya que visibiliza los criterios considerados y establece niveles de logro esperados, especificando descriptores e

indicadores para cada uno. Tal como se señaló, es deseable que en su construcción participen los/as propios/as estudiantes para quienes funciona como una guía de autoevaluación. Asimismo, constituye un soporte para las instancias de retroalimentación.

Esta herramienta puede tener distintos usos, en una instancia de evaluación colegiada permite dar cuenta de una mirada integral. Para ello, se propone organizarla sobre la base de las ocho capacidades definidas en la NES, mencionadas anteriormente, estableciendo niveles progresivos de dominio. Este tipo de instrumentos puede utilizarse para la evaluación de proyectos integrados, para el seguimiento de una capacidad en particular desde distintos campos disciplinares, para valorar el progreso y la participación de los y las estudiantes en las propuestas de aprendizaje, entre otros.

Un caso de análisis: la implementación de rúbricas

A continuación se presenta un caso ficcional de uso de rúbrica para la evaluación de un proyecto articulado en el que intervienen distintas asignaturas. Este tipo de casos recupera situaciones reales y vigentes, cuyo análisis ofrece posibilidades de reflexión y aporta criterios para la toma de decisiones que los equipos de profesores/as deben realizar.

Leer, escribir, escuchar y hablar en primer año

En el equipo de profesores/as por curso de primer año se reúnen docentes de las asignaturas de Geografía, Formación Ética y Ciudadana y Lengua y Literatura, quienes han implementado una propuesta de enseñanza de áreas integradas. En este caso se toma como referencia la secuencia didáctica [Narrativas migrantes](#) elaborada para la Serie Profundización NES. Participan también de la reunión otros/as profesores/as del curso, quienes sumarán sus aportes y miradas en este intercambio.

Al comienzo de la reunión, conversan acerca de las capacidades de lectura, escritura y oralidad de modo general, expresando cada uno/a sus preocupaciones, opiniones y apreciaciones sobre cómo se comunican los y las estudiantes en cada uno de los espacios curriculares y en este proyecto integrado en particular. Así, identifican que la capacidad de comunicación atraviesa la formación de nivel secundario, tomando la definición que presenta el *Diseño Curricular* que refiere a la aptitud comunicativa como aquella que permite leer, escribir, escuchar y hablar de manera adecuada en cualquier circunstancia de la vida cotidiana.

Para la evaluación integral de este proyecto, se retoma el ejemplo de la secuencia didáctica y se seleccionan las actividades que involucran el trabajo con la lectura de testimonios de migrantes, desde Geografía; el trabajo con un video y la lectura de fragmentos de leyes, desde Formación Ética y Ciudadana; y la lectura de la novela gráfica *Emigrantes* del artista australiano Shaun Taun, desde Lengua y Literatura. Se considera la siguiente rúbrica para ponderar las capacidades de Comunicación desarrolladas por el grupo de estudiantes en el marco de esta propuesta de enseñanza.

Lectura

Lectura de testimonios de migrantes			
1	2	3	4
Reconstruye algunas de las condiciones de vida de los/as migrantes y las problemáticas que atraviesan, con acompañamiento docente.	Reconstruye algunas de las condiciones de vida de los/as migrantes y las problemáticas que atraviesan.	Reconstruye las condiciones de vida de los/as migrantes y las problemáticas que atraviesan, y establece algunas semejanzas y diferencias en relación con cada movimiento migratorio, con acompañamiento docente.	Reconstruye las condiciones de vida de los/as migrantes y las problemáticas que atraviesan, y establece semejanzas y diferencias en relación con cada movimiento migratorio.
Identifica algunas de las motivaciones que llevan a los/as migrantes a desplazarse, con acompañamiento docente.	Identifica algunas de las motivaciones que llevan a los/as migrantes a desplazarse.	Identifica las motivaciones que llevan a los/as migrantes a desplazarse, y establece algunas semejanzas y diferencias en relación con cada movimiento migratorio, con acompañamiento docente.	Identifica las motivaciones que llevan a los/as migrantes a desplazarse, y establece semejanzas y diferencias en relación con cada movimiento migratorio.
Relaciona cada testimonio con las políticas migratorias del país receptor, con acompañamiento docente.	Relaciona cada testimonio con las políticas migratorias del país receptor.	Relaciona cada testimonio con las políticas migratorias del país receptor, y establece semejanzas y diferencias entre las diversas políticas adoptadas por cada gobierno, con acompañamiento docente.	Relaciona cada testimonio con las políticas migratorias del país receptor, y establece semejanzas y diferencias entre las diversas políticas adoptadas por cada gobierno.

Lectura de novela gráfica			
1	2	3	4
Construye sentido sobre la novela gráfica con ayuda y acompañamiento docente.	Construye sentidos sobre la novela gráfica y formula interpretaciones acotadas sobre la historia.	Construye sentidos sobre la novela gráfica y formula interpretaciones sobre la historia apoyándose en algunas ilustraciones.	Construye sentidos sobre la novela gráfica, formula interpretaciones sobre la historia y las justifica apelando al lenguaje visual de este género.

Interpreta las emociones y las motivaciones de los personajes con acompañamiento docente.	Interpreta las emociones y las motivaciones de los personajes y comenta ambos aspectos de manera acotada.	Interpreta las emociones y las motivaciones de los personajes, y comenta ambos aspectos detalladamente.	Interpreta las emociones y las motivaciones de los personajes, y comenta ambos aspectos detalladamente, vinculándolos con elementos del lenguaje visual de la novela gráfica.
Establece relaciones acotadas entre el universo ficticio de la novela gráfica y la situación y problemática de los/as migrantes con acompañamiento docente.	Establece algunas relaciones entre el universo ficticio de la novela gráfica y la situación y problemática de los/as migrantes con acompañamiento docente.	Establece relaciones entre el universo ficticio de la novela gráfica y la situación y problemática de los/as migrantes.	Establece relaciones entre el universo ficticio de la novela gráfica y la situación y problemática de los/as migrantes, fundamentando a partir de testimonios reales.

Escritura

Escritura de testimonio ficticio a partir de la lectura de novela gráfica			
1	2	3	4
Estructura el testimonio sin retomar los núcleos narrativos principales de la novela gráfica.	Estructura el testimonio retomando algunos de los núcleos narrativos principales de la novela gráfica, pero con algunas omisiones o saltos narrativos que afectan la coherencia del texto.	Estructura el testimonio ofreciendo toda la información necesaria para reconstruir la historia narrada.	Estructura el testimonio ofreciendo toda la información necesaria para reconstruir la historia narrada y agregando algunos detalles necesarios para construir el punto de vista del personaje.
Construye una voz narrativa alejada de las convenciones principales del género (por ejemplo, emplea la tercera persona en vez de la primera).	En algunas partes del testimonio, construye una voz narrativa en primera persona, pero presenta algunos problemas para sostenerla.	En todo el testimonio, construye una voz narrativa en primera persona.	En todo el testimonio, construye una voz narrativa en primera persona e incorpora recursos que evidencian el punto de vista del personaje.
Incluye poca o ninguna caracterización del marco espacio temporal.	En algunas zonas acotadas del testimonio, incluye caracterizaciones del marco espacio temporal, pero estas no dan cuenta del desplazamiento del personaje.	Incluye caracterizaciones del marco espacio temporal que evidencian el desplazamiento del personaje.	Incluye caracterizaciones del marco espacio temporal y lo relaciona con la situación de migración del personaje.

Escucha

Visionado de [Las migraciones a finales del siglo XX](#), Educ.ar.

Visionado de material educativo sobre migración			
1	2	3	4
Reconoce algunos elementos de la estructura del video educativo (introducción dialogada, segmentos explicativos, consulta a investigadores, testimonios y cierre) cuando el/la docente la repone.	Reconoce algunos elementos de la estructura del video educativo (introducción dialogada, segmentos explicativos, consulta a investigadores, testimonios y cierre) con acompañamiento docente.	Reconoce la estructura del video educativo (introducción dialogada, segmentos explicativos, consulta a investigadores, testimonios y cierre) con acompañamiento docente.	Reconoce la estructura del video educativo (introducción dialogada, segmentos explicativos, consulta a investigadores, testimonios y cierre).
Identifica algunos testimonios de migrantes en el video sin poder relacionarlos de manera pertinente con algunos motivos de cada desplazamiento.	Identifica algunos de los testimonios de migrantes en el video y los relaciona de manera pertinente con algunos motivos de cada desplazamiento con acompañamiento docente.	Identifica los testimonios de migrantes en el video y los relaciona de manera pertinente con los motivos de cada desplazamiento con acompañamiento docente.	Identifica claramente los testimonios de migrantes en el video y los relaciona de manera pertinente con los motivos de cada desplazamiento y con los segmentos explicativos.
Reconoce algunos de los nuevos términos que el video pretende enseñar (por ejemplo, "indocumentado", "xenofobia", "exilio") con ayuda de su docente.	Reconoce algunos de los nuevos términos que el video pretende enseñar (por ejemplo, "indocumentado", "xenofobia", "exilio").	Reconoce algunos de los nuevos términos que el video pretende enseñar (por ejemplo, "indocumentado", "xenofobia", "exilio") y los relaciona con algunos de los testimonios.	Reconoce los nuevos términos que el video pretende enseñar (por ejemplo, "indocumentado", "xenofobia", "exilio") y los relaciona con los testimonios.

Habla

Puesta en común y comentarios de los testimonios de migrantes			
1	2	3	4
Realiza algunos comentarios acotados sobre los testimonios con ayuda de su docente.	Realiza algunos comentarios pertinentes sobre los testimonios con ayuda de su docente.	Realiza comentarios pertinentes sobre los testimonios contribuyendo con su punto de vista cuando es convocado/a por su docente.	Realiza comentarios pertinentes sobre los testimonios contribuyendo con su punto de vista.

Al realizar comentarios, expresa pocas circunstancias de la situación de cada migrante, cuando el contexto de su comunidad u otros contextos conocidos son repuestos por el/la docente.	Al realizar comentarios, expresa algunas circunstancias de la situación de cada migrante, relacionándolos con el contexto de su comunidad o con otros contextos conocidos, con acompañamiento docente.	Al realizar comentarios, expresa con precisión la situación de cada migrante, incorporando detalles y relacionándolos con el contexto de su comunidad o con otros contextos conocidos a partir del intercambio con compañeros/as y docente.	Al realizar comentarios, expresa con precisión la situación de cada migrante, incorporando detalles y relacionándolos con el contexto de su comunidad o con otros contextos conocidos.
En los intercambios orales, reconstruye la historia detrás de algunos testimonios cuando es repuesto por su docente.	En los intercambios orales, reconstruye la historia detrás de algunos testimonios y la incorpora a sus participaciones con acompañamiento docente.	En los intercambios orales, reconstruye la historia detrás de cada testimonio y la incorpora a sus participaciones con acompañamiento docente.	En los intercambios orales, reconstruye la historia detrás de cada testimonio y la incorpora de manera autónoma a sus participaciones.

El caso presentado pretende ser exhaustivo y ofrecer un ejemplo de rúbrica que puede ser utilizado en forma total o parcial en el intercambio entre colegas. El grupo de profesores/as puede considerarlo una referencia o tomar ideas para el armado de sus propias rúbricas a la hora de pensar en una evaluación integral. Sin perder de vista que para esta elaboración resulta fundamental definir criterios y niveles de logro posibles de los/as estudiantes, acordados en el equipo docente.

Herramienta para el trabajo institucional

Se propone un ejercicio a partir del caso anterior, en el que se plantea evaluar la capacidad de Comunicación para un grupo de estudiantes de ciclo básico:

- ¿Tomarían algunos de estos indicadores? ¿Otros? ¿Por qué?
- ¿Consideran adecuados los niveles de logro planteados? ¿Por qué?

Orientaciones para el diseño de rúbricas

A continuación, se incluyen algunas recomendaciones para el diseño de rúbricas de evaluación que pueden ser de utilidad.

- Revisar e indagar distintos modelos y ejemplos, para pensar en los propios diseños.
- Establecer concretamente los criterios (dimensiones o aspectos a evaluar) y los indicadores (grados o niveles de logro) que resulten comunes al equipo de profesores/as por curso.
- Definir responsables del seguimiento del instrumento (docentes, tutores/as, estudiantes).

- Articular los niveles de logro progresivos, teniendo en cuenta los problemas/dificultades detectados y las capacidades a observar/evaluar.
- Utilizar un lenguaje claro, que sea adecuado para cada criterio e indicador.
- Evitar el lenguaje negativo en el armado de indicadores.
- Comunicar a los actores involucrados, docentes y estudiantes, las definiciones tomadas.
- Realizar un proceso de revisión a fin de aplicar los ajustes necesarios, luego de poner en práctica la rúbrica.

Herramienta para el trabajo institucional

Para recapitular se propone pensar:

- ¿Cómo desarrollar un proyecto de evaluación integral en la escuela? Plantear al menos cuatro acciones posibles.
- ¿Quiénes participan?
- ¿En qué instancias sería conveniente implementarlo?
- ¿Qué capacidades y contenidos resultan centrales para incluir?
- ¿Qué criterios les parece necesario priorizar?

A modo de cierre

Este documento da continuidad a los aportes planteados en un texto anterior —*Orientaciones para la implementación del Régimen Académico. Evaluación colegiada*— y se centra en particular en lo referido a la evaluación integral enfocada en las capacidades. Como se ha mencionado, se trata de un tipo de evaluación que recoge distintas miradas y perspectivas, en el marco del funcionamiento del equipo de profesores/as por curso.

En este sentido, se presenta el uso de rúbricas como un instrumento potente para una evaluación integral, a través de un caso de análisis, con el objetivo de ofrecer claves para el diseño y la elaboración de los propios instrumentos en cada institución. El trabajo con un caso permite profundizar y detallar diversas alternativas, cuya pertinencia y adecuación define cada equipo docente de manera contextualizada según la experiencia transitada en cada escuela. Quedan, sin dudas, diversas líneas para seguir pensando y profundizando en otros documentos de trabajo.

Bibliografía de referencia

- Allen, David (compilador) (2004). *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes*. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich, Rebeca y Capelletti, Graciela (2017). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, Alicia (2010). La evaluación de trabajos elaborados en grupo, en Anijovich, R. (comp.) y otros: *La evaluación significativa*. Paidós, Buenos Aires.
- Camilloni, Alicia (1998). La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran, en Camilloni y otras: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós: Buenos Aires.
- Feldman, Daniel (2010). *Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular*. Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), Ministerio de Educación. Buenos Aires.
- Goodrich, Heidi (1996). [Entendiendo rúbricas](#).
- Malamud, Isabel (2016). Herramientas e instrumentos para pensar en una evaluación alternativa. Módulo 1 del curso “Evaluación de capacidades en aulas heterogéneas”. Escuela de Maestros, Ministerio de Educación GCBA. Modalidad virtual.
- Perrenoud, Philippe (1999). *Avaliação entre duas lógicas. Da excelência a regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Art Med.
- Perrenoud, Philippe (2000). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Steiman, Jorge (2008). *Más didáctica*. Buenos Aires: UNSAM Edita.

