

Escuelas En Foco

Clase 3: ¿Cómo analizamos los desempeños en el aula? Herramientas para el análisis de producciones

En la clase anterior, nos dedicamos a analizar consignas que promueven la producción de textos argumentativos sobre literatura; nos ocupamos de analizar los **instrumentos de recolección de información** acerca de lo que los/as estudiantes pueden hacer en determinadas circunstancias. En el desarrollo de esta clase, pondremos el foco en el siguiente paso del proceso de evaluación: **el análisis de la información relevada**. Al leer las producciones que los/as chicos/as realizan en el marco de una propuesta evaluativa, buscamos recurrencias (logros y desafíos comunes a todo el grado), singularidades (logros y desafíos individuales), y organizamos la información. Esto nos permite, por un lado, devolver a cada estudiante una mirada sobre su escritura y, por otro, nos habilita a reflexionar y tomar decisiones sobre propuestas de enseñanza e intervenciones docentes. Contamos con una variedad de herramientas para organizar y analizar la información recolectada: las **matrices de valoración** (rúbricas que describen niveles de desempeño en relación con determinados criterios, como las [Progresiones de los aprendizajes](#)); las **escalas de valoración** (grillas que permiten registrar el grado de desarrollo de cada estudiante en relación con un proceso o producto); y **las listas de cotejo** (cuadros de doble entrada para observar la presencia o ausencia de determinados aspectos). Por supuesto, la elección de estas u otras herramientas dependerá, entre otros factores, de cuál es el material a analizar (los avances en el marco de un proyecto, una pausa evaluativa, un texto escrito), del contexto en que se produjo, del momento del proceso de enseñanza en que se propone la evaluación; de la finalidad específica de la recolección de la información.

Una lista de cotejo

¿Qué miramos cuando revisamos las escrituras de los/as chicos/as? Con frecuencia, encontramos muchas cuestiones a observar, a comentar, a corregir. No obstante, es imposible (y no tiene sentido) hacer devoluciones sobre todo. Es importante, entonces, circunscribir nuestra mirada y delimitar aquello que nos interesa en cada oportunidad. En este sentido, la lista de cotejo puede ser una herramienta poderosa para revisar la escritura, dado que permite descomponer este proceso complejo en partes. Además, si bien se trata principalmente de un instrumento de verificación, puede funcionar como referente para

Escuelas En Foco

ajustar los desempeños y la enseñanza: muestra logros y dificultades comunes que nos señalan horizontes tanto a docentes como a estudiantes.

A continuación, presentamos un ejemplo de lista de cotejo para observar las respuestas a la consigna sobre [“Despertadores”](#) que analizamos en la clase 2:

- e. Martín Abalo es atropellado por una camioneta. Releé el final del cuento. ¿Qué es Martín Abalo? Anotá qué indicios encontrás para justificar tu respuesta.

[Hacer clic en la imagen para ver la actividad en contexto.](#)

Como es lógico, las respuestas a este tipo de preguntas nos brindan mucha información sobre la lectura (que registramos y evaluamos). Sin embargo, la lista de cotejo que presentaremos **focaliza la mirada en la escritura y en algunas de sus categorías**. Para el análisis de las respuestas a esta consigna, hemos seleccionado tres categorías: **contenido, voces y cohesión y léxico**. Por supuesto, esta división es teórica, y tiene como fin, como decíamos, “desarmar” el complejo proceso de la escritura y de su revisión. Como verán, a continuación presentaremos la lista de cotejo dividida en tres partes, correspondientes a esas categorías de escritura. Al final de la clase, podrán acceder a la lista completa. En el cuadro de cada una de las categorías, además de “sí” o “no”, se incluye una columna para “Evidencias o ejemplos”, destinada a que se dejen consignadas respuestas recurrentes o ejemplos muy singulares de modos de resolver la categoría. Estos registros pueden resultar clarificadores durante el análisis, a la hora de sacar conclusiones y tomar decisiones.

Contenido

Categoría			Sí	No	Evidencias o ejemplos

Escuelas En Foco

Contenido	Con respecto a qué es Martín Abalo	¿Incluye referencias a que está muerto?			
		¿Agrega referencias a que está - además- vivo/revivido?			
		¿Incluye información acerca de qué hace en vida, cuál es su trabajo?			
	Con respecto a los indicios	¿Releva el hecho de que es despertado cada 24 hs?			
		¿Hace referencia al episodio en el que Martín ve cómo despiertan a otro muerto-vivo?			
		¿Incluye algún dato o información sobre Abalo que no pueda ser considerado indicio?			

Revisar el contenido de los textos implica preguntarse por la información que estos incluyen. La consigna sobre “Despertadores” propone dar información sobre dos aspectos que se ven reflejados en la lista de cotejo por separado: **qué** es Martín Abalo, por un lado y, por otro, la búsqueda, selección e inclusión de **indicios** que funcionen como argumentos.

Una pregunta que puede ayudarnos a pensar la cuestión del contenido es: ¿Cuándo una respuesta está completa? ¿Qué información es más inclusiva de otra? ¿Qué resulta accesorio y puede no estar? ¿Qué no puede faltar? En este caso, los/as chicos/as deben aludir a tres cuestiones que, a lo largo del texto, se dan a conocer acerca de este personaje: que se trata de un muerto, que es un muerto que revive y que es revivido justamente para que trabaje como empleado del Dr. Bermúdez.

Además, en el texto se ofrecen elementos para elaborar cierta caracterización del personaje, lo cual tendría que ver con el **cómo** es. Sin embargo, la consigna no indaga en la caracterización del personaje, de modo tal que hay una operación de selección acerca de

Escuelas En Foco

qué incluir en la respuesta que vale la pena atender y, como docentes, es importante registrar si la mayoría ha logrado seleccionar lo que aquí se le requiere.

En cuanto a los **indicios**, estos no aparecen con el mismo nivel de explicitación en el cuento, sino que la recuperación de estos datos se da a partir de inferencias más o menos complejas. La selección de los indicios, sin duda, está vinculada con la lectura. Sin embargo, como estamos pensando en la escritura de argumentaciones, la relación entre qué es Abalo y cómo lo justifican por medio del relevamiento de indicios es un aspecto central. En el cuento -y también en la consigna- hay una cuestión clave: Abalo es atropellado. Ese hecho marca un antes y un después en el texto. Antes de que esto suceda, ocurren dos cosas importantes que entran en relación con la situación final y permiten su interpretación: el Dr. Bermúdez le explica en un parlamento su experimento (la cuestión de las 24 horas) y Abalo ve con sus propios ojos lo que ocurre con un muerto-vivo. Después de ser atropellado, el personaje experimenta eso que antes ha visto y escuchado. A la luz de la primera zona, se interpreta la segunda.

Cohesión y voces

Categoría			Sí	No	Evidencias o ejemplos
Voces y cohesión	Sobre la conexión entre la respuesta y los argumentos	¿Explicita la relación entre los argumentos y la definición del personaje ?			
	Sobre el orden en que se	¿Siguen el orden en el que los indicios van apareciendo en el			

Escuelas En Foco

	presentan los indicios	cuento?			
		¿Ordenan los indicios de manera tal que uno se desprende del anterior?			
		¿Presentan un orden que no responde a un criterio claro?			
		¿Explicitan la relación entre un indicio y el otro?			
	Con respecto al modo de referirse a los indicios y retomar el cuento	¿Incluye citas textuales?			
		¿Renarra brevemente alguna zona del texto?			
	Con respecto a la inclusión de voces	¿Utilizan estrategias para establecer límites entre la voz propia y la cita (verbos de decir, comillas)?			
		¿Utilizan el estilo indirecto?			
		¿Utilizan ambos procedimientos (cita y discurso indirecto)?			

Al observar la categoría cohesión, nos ocuparemos de observar dos aspectos. Por un lado, **la relación entre esas dos partes que antes mencionamos**; es decir, cómo se articulan la definición del personaje con los indicios que funcionan como argumento: si hay algunas palabras que hacen explícita la conexión o se suceden en el texto sin conexión de ningún tipo. Por ejemplo: “*Me di cuenta porque...*”, “*Los indicios que encontré para saber que es un muerto-vivo fueron...*”.

Escuelas En Foco

Por otro lado, al interior del grupo de indicios, observaremos algunas cuestiones que tienen que ver con el **orden** que siguen los/as estudiantes al presentarlos, la **jerarquía** que establecen entre los indicios y las **relaciones** (por ejemplo, de causa-consecuencia) entre estos.

En relación con el **modo de presentar o referirse a los indicios**, en esta lista, incluimos algunos aspectos a observar (se irá profundizando en la medida en que avancemos en las clases y en la complejidad de los textos de los/as estudiantes). Vale aclarar que, en el caso de esta consigna, no se pide que los indicios se incorporen a las respuestas de un modo determinado (es decir, no se piden citas, por ejemplo). En ese sentido, no hay una forma que sea siempre mejor que otra, pero sí es interesante, en esta instancia, relevar de qué modo el grado tiende a retomar elementos de los cuentos en sus escrituras.

Una forma de retomar el texto es la cita textual. Si bien la cita tiene convenciones de escritura, en los textos de los/as estudiantes, a menudo aparece con ciertas variantes: muchas veces no copian del texto un párrafo encomillado, sino que toman algunas palabras centrales (como podría ser, por ejemplo, “camilla” o “red de despertadores”) que -dado el sentido que toman esas palabras en este texto puntual- nos permite pensarlas como pseudocitas o alusiones pertinentes. Otra forma de aludir a los textos son las renarraciones breves de partes del cuento, que pueden presentar mayor o menor nivel de generalidad o precisión. *“En un momento, cuando están en el consultorio del Dr., Abalo ve que un muerto resucita, cree que no estaba muerto y entonces el Dr. le explica cómo lo hace”* o *“Cuando ve resucitar al muerto”*. Si bien ambas respuestas recogen el indicio, se puede ver la diferencia de precisión: en un caso se incluye la explicación del Dr. y en otro, no; en un caso se incluye el marco de la situación; también, la posición de Abalo frente a lo que ocurre.

A su vez, en la elaboración de la respuesta, cada estudiante construye su **voz** como argumentador/a y se distingue de la voz del cuento. Esta lista de cotejo ofrece la posibilidad de observar cómo se deslindan esas voces en la escritura. Una forma de integrar el texto leído en el texto propio es la inclusión de citas textuales. En esos casos, se presenta el desafío de escritura de delimitar esas dos voces y, a su vez, de conectarlas. Es decir, de que sea claro quién habla (el/la estudiante como autor/a de su respuesta, el narrador, un personaje), pero que, además, esas voces se conecten a través de diversos recursos de la

Escuelas En Foco

cohesión. También es muy común el uso del estilo indirecto, que en esta oportunidad presenta la complejidad de que “Despertadores” tiene un narrador en primera persona. Por ende, si se resuelve con un estilo indirecto, el/la estudiante debe hacer un pasaje de persona a la tercera.

Léxico

Categoría			Sí	No	Evidencias o ejemplos
Léxico	Acerca del léxico sobre la literatura	¿Presenta a lo largo de la respuesta vocabulario vinculado con el género (por ejemplo, de la secuencia de fantasmas y aparecidos)?			
		¿Presenta a lo largo de la respuesta vocabulario propio del área: “narrador”, “conflicto”, “personaje”...?			
		¿Retoma en la respuesta la palabra “indicio”?			
	Acerca del léxico del cuento	¿Retoma alguna palabra específica del cuento, clave para su interpretación: “camilla”, “cadáver”, “asistente”...?			

Cuando revisamos el léxico de los textos, nos preguntamos por la relación entre las palabras seleccionadas y los temas, géneros y destinatarios/as. En este caso, prestaremos atención a dos cuestiones. Por un lado, es deseable y esperable que **el léxico de las**

Escuelas En Foco

respuestas escolares se vuelva más específico a medida que se avanza en el estudio de la literatura y el lenguaje. Resulta, entonces, importante relevar en qué medida nuestros/as estudiantes se van apropiando de ese vocabulario. Las tres primeras preguntas de la lista de cotejo están vinculadas con esta cuestión.

Por otro lado, es interesante y necesario reparar en **la pregnancia del vocabulario de los textos que se leen**, sea porque ese vocabulario es novedoso, técnico, curioso y por lo tanto se repara en él; sea porque ese vocabulario representa una clave de lectura en relación con la interpretación del texto. En la última pregunta de la lista se repara en esta cuestión.

Recurrencias y singularidades

Es el momento de sistematizar la información recolectada. Para ello, podemos recorrer las listas de cotejo y relevar: ¿en qué aspectos hubo más coincidencias? ¿En cuáles hubo más dificultades? ¿Qué desempeños fueron fáciles de identificar y para cuáles necesitaríamos ahondar más para tener más datos? ¿Qué estudiantes merecen una diversificación de las propuestas y de qué tipo? Se trata, en otras palabras, de identificar logros y desafíos comunes de los estudiantes del grado, así como situaciones individuales, para empezar a seleccionar los contenidos a enseñar.

Dejamos ejemplos de apreciaciones que podrían resultar disparadores para pensar la enseñanza.

- *La mayoría de los estudiantes usó indistintamente la cita con el estilo indirecto.*
- *No observé en la mayoría de las escrituras un vocabulario propio del área, pero sí del cuento.*
- *En muchas respuestas no se delimita la cita.*
- *La mitad del grado no relaciona la respuesta con los indicios seleccionados.*
- *Dos estudiantes presentaron indicios que no se relacionan con la respuesta.*
- *La mayoría puso como parte de la definición que se trataba de un muerto vivo.*

Escuelas En Foco

- *En los argumentos fundamentaban con claridad que además de muerto, revivía cada 24 horas.*

A modo de cierre

Hasta aquí, en este conjunto de clases, hemos observado con detenimiento algunas consignas que ponen en juego la argumentación, empezamos a pensar algunos aspectos presentes en las respuestas escolares sobre literatura, observamos un instrumento posible para analizar esas respuestas. Siempre tuvimos en el horizonte que la información que relevemos será fundamental a la hora de decidir cómo seguir. En las próximas clases, abordaremos justamente esto: nos ocuparemos de pensar algunas posibles propuestas de enseñanza de la escritura de argumentaciones (con foco en la escritura de este tipo de respuestas y, sobre todo, la escritura de recomendaciones literarias). Estas propuestas buscarán cómo tejer en medio de las secuencias que ya se están llevando adelante, oportunidades para que los/as estudiantes progresen en estos aprendizajes.

Bibliografía

Referencias

Anijovich, R. y González, C. (2013). "Capítulo 2. Develando los criterios de evaluación". En *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Bibliografía optativa

Anijovich, R. y González, C. (2013). "Capítulo 2. Develando los criterios de evaluación". En *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Dib, J. (comp.) (2016). "Capítulo 4. Cómo evaluar la escritura. Algunos criterios para desplegar en el aula". En *Escribir en la escuela. Una propuesta de enseñanza y evaluación de la escritura*. Buenos Aires: Paidós.

¿Cómo citar esta clase?

Autoras: Piñero, Mariela y Simsolo, Leila

Escuelas En Foco

Coordinación: Emilse Varela

Cómo citar este texto: Piñero, M. y Simsolo, L. (2024). *Clase 3: ¿Cómo analizamos los desempeños en el aula? Herramientas para el análisis de producciones*. Trayecto: Escribir para argumentar. Programa Escuelas en Foco (Nivel Primario). Buenos Aires: Ministerio de Educación – GCABA.