

Evaluar en el contexto pandémico: hacia la evaluación con-formativa

Assessing in the pandemic context: assessment with-formative

María Montserrat Herrera¹, Valeria González Angeletti²

¹ Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Lenguas, Córdoba, Argentina

² Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Ciencias de la Comunicación, Córdoba, Argentina

montserrat.herrera@unc.edu.ar, ygonzalez.cba@gmail.com

Recibido: 15/12/2020 | Aceptado: 16/01/2021

Cita sugerida: M. Montserrat Herrera and V. González Angeletti, "Evaluar en el contexto pandémico: hacia la evaluación con-formativa," *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, no. 28, pp. 432-438, 2021, doi: 10.24215/18509959.28.e54

Esta obra se distribuye bajo **Licencia Creative Commons CC-BY-NC 4.0**

Resumen

Desde que comenzó el ASPO en el marco de la pandemia por Covid-19, todo el sistema educativo debió operar una reconfiguración repentina en relación a su modalidad enunciativa, la cual mutó desde la presencialidad hacia la virtualidad. Esto trajo aparejado inconvenientes no previstos sobre cómo proseguir con un ciclo lectivo que recién iniciaba: dónde y cómo continuar el vínculo con los alumnos, qué estrategias desarrollar en estos nuevos procesos de aprendizaje, cómo llegar a garantizar la educación en sectores desfavorecidos sin acceso a la conectividad fueron, entre otros, interrogantes que movilizaron a docentes, pedagogos y funcionarios de la actual política educativa en busca de soluciones provisionales. Sin embargo, uno de estos interrogantes resultó más complicado: cómo evaluar y constatar que los alumnos lograran aprendizajes significativos en este nuevo contexto. De esta manera, en el presente trabajo nos proponemos hacer una revisión de lo que implicó evaluar en pandemia partiendo de los resultados de tres encuestas a docentes y alumnos que circularon a nivel provincial y nacional durante el primer semestre de 2020 para, luego, proponer una alternativa orientadora que incluya el accionar conjunto de ambos actores educativos: la evaluación con-formativa.

Palabras clave: Pandemia; Evaluación; Virtualidad; Herramientas; Prácticas; Procesos; Con-formativa.

Abstract

Since the ASPO began in the context of the Covid-19 pandemic, the entire educational system had to proceed with a sudden reconfiguration in relation to its enunciative modality, which mutated from presentiality to virtual learning. This resulted in unexpected issues about how to continue with the school cycle that had just started: where and how to continue a link with students, which strategies to develop in these new learning processes, how to guarantee education in disadvantaged sectors without access to connectivity. These were, among others, questions that mobilized teachers, pedagogues and officials of the current educational policy in search of provisional solutions. However, one of these questions turned out to be more complicated: how to evaluate and verify that students achieved significant learning in this new context. In this way, the aim of this paper is to make a review of what it implied to evaluate in pandemic, based on the results of three surveys of teachers and students that were part of the provincial and national educational system during the first semester of 2020, and then propose some guiding responses that include the joint action of both educational actors: with-formative evaluation.

Keywords: Pandemic; Evaluation; Virtuality; Tools; Practices; Processes; With-Formative

1. Introducción

El Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO, hoy DISPO) producto de la pandemia mundial COVID 19, se decretó a nivel nacional el 20 de marzo de 2020. Esta situación produjo, entre otros cambios, la interrupción de la modalidad presencial a tan solo un par de semanas de comenzado el ciclo lectivo. Los actores educativos, de esta manera, comenzaron a improvisar diversas acciones en pos de garantizar la continuidad pedagógica y el derecho a la educación. Frente a los retos y dificultades que empezaron a experimentarse en el sistema, se diseñaron y socializaron diferentes encuestas, cuyos destinatarios fueron docentes y estudiantes, con el fin de registrar respuestas que echaran luz acerca de cómo se estaban resolviendo tales vicisitudes en la virtualidad. En este trabajo nos referiremos puntualmente a dos encuestas [1] y [2] desarrolladas en Córdoba por integrantes del Equipo de Investigación Comunicación Transmedia Social/Educativa, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Córdoba, y a la encuesta que circuló a nivel nacional elaborada por el Ministerio de Educación de Argentina [3] en las que se abordan, entre otros temas, el de la evaluación en el nuevo contexto. Los datos que estas herramientas lograron recopilar, dieron cuenta de las problemáticas que aquejaron y aquejan a los docentes al respecto: complicaciones derivadas de la no preparación previa para el desenvolvimiento en el entorno virtual, dificultad para saber si los aprendizajes logrados por los alumnos son genuinos, desactualización en torno a los modos de evaluar, a lo que se sumó la seguidilla de disposiciones ministeriales que devino en cambios que, semana tras semana, invalidaban modelos de evaluaciones, notas ya generadas, criterios de evaluación ya pautados, etc.

En este sentido, es nuestro objetivo hacer una lectura profunda de los resultados de esas encuestas, dado que, recuperan desde la voz de los actores principales valiosa información para revisar y reformular nuestras tradicionales prácticas evaluativas, de cara a una modalidad de enseñanza que se presenta como incierta.

2. Las encuestas

2.1. Córdoba: "Docencia en tiempos de Coronavirus" (mayo de 2020)

Como expresamos en la **Introducción**, desde el Equipo de Investigación Comunicación Transmedia Social/Educativa -del cual somos integrantes- realizamos durante el mes de mayo un relevamiento de las experiencias prácticas en el contexto pandémico, entre docentes que se desempeñan en los niveles primario,

secundario y superior/universitario de la provincia de Córdoba.

Dentro de los diversos ejes abordados, llamó nuestra atención la incertidumbre en relación al tema "evaluación" y su ejercicio en entornos virtuales. Por un lado, se observó cierto grado de tensión entre la adaptación de los elementos propios de la modalidad presencial a la virtual para generar instrumentos de evaluación de corte cualitativo y, por el otro, la imposibilidad de los docentes de sostener un acompañamiento real y lograr evaluar a grupos con situaciones sociales, económicas y familiares vulneradas. En otras palabras, las preocupaciones se cifraron en cómo producir prácticas evaluativas inclusivas en los procesos educativos mediados por tecnologías.

Las directivas desde el Ministerio de Educación de Argentina, como sabemos, fluctuaron desde "no se va a evaluar", a "no se va a evaluar numéricamente", "se evaluará solo cualitativamente" y, por último, "la evaluación será cualitativa y de proceso" con un sinfín de matices para cada caso. De esta manera, los 333 docentes encuestados plasmaron sus acuerdos, desavenencias e inquietudes en relación con el nuevo modo de valorar a los alumnos, que pueden sintetizarse en:

- Están de acuerdo en que la evaluación cualitativa es una experiencia valiosa pues obliga a rediseñar antiguos y cerrados instrumentos valorativos en actividades innovadoras adaptadas a las especificidades de cada situación, lo cual es signo de su flexibilidad; extiende la duración con la que cuentan los estudiantes para entregar los trabajos lo que implica, a su vez, que deben aprender a gestionar y manejar sus propios tiempos y desarrollar su autonomía; tiene en cuenta la diversidad de capacidades, propia de nuestras "aulas heterogéneas" [8] y es, por lo tanto más inclusiva; entienden que se requiere un modo de evaluar acorde al nuevo paradigma educativo aunque, en muchos casos, no se sienten preparados para llevar a cabo esta tarea con el rigor que demanda.
- Dudan acerca de su efectividad y de su eficacia para valorar legítimamente los aprendizajes logrados por los estudiantes; priorizan las posibilidades de plagio, el no poder controlar si son los propios alumnos quienes hacen las actividades; les preocupa el recorte de contenidos y encuentran este tipo de evaluación altamente subjetiva.
- Consideran que la evaluación cualitativa plantea limitaciones y dificultades, como las que devienen de las diferencias económicas, socioculturales y de acceso a la tecnología de los estudiantes; también, que es un eufemismo pues solo reemplaza un 10 por un Excelente o Muy Satisfactorio; se complica llevarla a cabo en cursos masivos y, por lo tanto, se torna una sobreexigencia para el docente; reconocen que en la presencialidad el seguimiento de cada estudiante es operativo, pero se dificulta en la virtualidad y que, tal

vez, sería conveniente alternar evaluación cuantitativa/cualitativa.

Es interesante destacar que uno de los ítems de la encuesta preguntaba a los docentes qué tipo de formación desearían recibir en un futuro próximo, luego de la experiencia de la pandemia, a lo que un reducido número de educadores respondió "capacitaciones en estrategias de evaluación" (gráfico 1). Esto evidencia que, a pesar de que muchos docentes entienden la necesidad de un cambio sustantivo en relación con la modalidad tradicional de evaluar, no vislumbran que sea un motivo preferencial de capacitación, lo que expone que, en muchos casos, sigue considerándose a la evaluación como una especie de apéndice en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Intereses de los y las docentes para futuros trayectos formativos

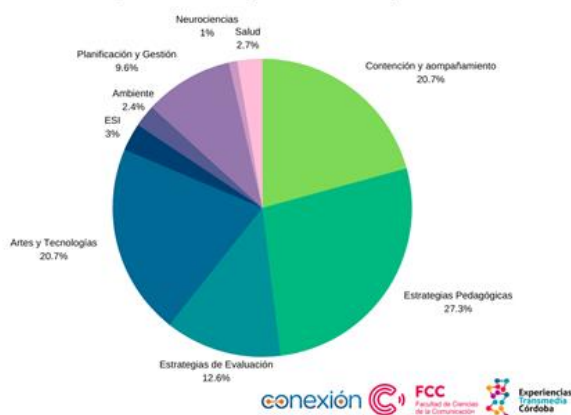


Gráfico 1. Intereses sobre futuras capacitaciones

Fuente: Docencia en tiempo de coronavirus: una mirada al trabajo docente y la experiencia educativa en entornos virtuales en el marco del ASPO por la pandemia de Covid-19

2.1.1. Córdoba: "Estudiar durante una pandemia" (junio de 2020)

Los reclamos, propuestas y sugerencias también se dejaron "oír" en la encuesta también diseñada por Equipo de Investigación Comunicación Transmedia Social/Educativa y socializada entre estudiantes de nivel secundario, superior y universitario de nuestra provincia. En líneas generales, los 194 encuestados expresaron que las principales dificultades experimentadas en el aprendizaje en modalidad virtual fueron la falta de apoyo de los docentes y la falta de información sobre cómo desenvolverse en este nuevo entorno; a nivel institucional, los alumnos reclamaron un mayor acompañamiento en el proceso educativo, la necesidad de unificar criterios y de simplificar recorridos y propuestas, de respetar cronogramas y tener en cuenta los recursos disponibles en cada caso particular. En relación con las estrategias de evaluación desarrolladas en el contexto de la virtualidad, los resultados destacan que cerca del 32% valora positivamente las formas de evaluar, el 31,4% considera que las mismas no son ni buenas ni malas y el 40% cree que la experiencia fue mala o muy mala.

Si bien sabemos que es frecuente que los alumnos no suelen conformarse con las notas que logran, sí es significativo que un número importante manifieste apatía frente a cómo fueron evaluados o que considere que las prácticas evaluativas no han sido positivas (gráfico 2).

¿Qué te parecen las estrategias de evaluación o calificación desarrolladas en el contexto de la pandemia?

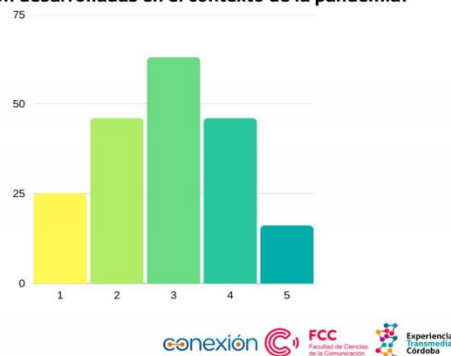


Gráfico 2. Percepción de los alumnos sobre las estrategias evaluativas desarrolladas durante la pandemia (2: 32%; 3: 40%; 4: 31,4%)

Fuente: Estudiar durante una pandemia. Una mirada al rol de estudiante y la experiencia educativa en entornos virtuales en el marco de la pandemia COVID-19

2.2. Nación: "Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica" (julio de 2020)

Por su parte, el Ministerio de Educación de la Nación Argentina, hizo circular durante el mes de julio una encuesta de la que participaron más de 21 mil docentes de todo el país con el objetivo de conocer las propuestas educativas que las escuelas y sus equipos docentes llevaron adelante y las condiciones institucionales de organización y sostenimiento de la continuidad pedagógica, durante el período de interrupción de las clases presenciales. [4]

Cabe aclarar que no se contemplan en este trabajo los niveles superior y universitario, solo aquellos que corresponden a la educación obligatoria, y que discrimina las instituciones según el tipo de gestión (pública o privada) y el ámbito (rural o urbano).

La encuesta nacional arroja información interesante, pero de tipo general tal como que los docentes organizaron sus propuestas sobre la base de los NAP (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios), que el seguimiento de los alumnos desde el comienzo del ASPO fue, en mayor medida, individual a través de diferentes canales de comunicación que iban desde el celular al correo electrónico y, en menor grado, a través de plataformas virtuales y que se dio prioridad a aquellos estudiantes que presentaban dificultades de aprendizaje. Más allá de estos primeros datos, las instancias concretas de evaluación evidenciaron un dispar acatamiento por parte de los docentes, ya que, que cerca del 50% de los encuestados expresó:

(...) no haber evaluado con calificaciones (56%), el resto aseguró haber adoptado al menos una instancia de evaluación de este tipo, situación algo más frecuente entre docentes de secundario (en este nivel el 51% llevó a cabo alguna instancia de evaluación, frente al 37% de primaria). En cuanto a las diferencias por sector de gestión, son menores en el nivel primario (37% en estatal y 40% en privada) respecto del secundario (50% en estatal y 62% en privada) (gráfico 3). [5]



Gráfico 3. Instancias de evaluación con calificación numérica o conceptual según nivel

Fuente: <https://www.argentina.gob.ar>

De este modo, es notorio cómo las prácticas evaluativas se vieron fuertemente interpeladas y cuestionadas en el período de ASPO. Por una parte, el mandato de que la evaluación sería de proceso generó en los docentes la idea errónea de que es posible lograr continuidad pedagógica impartiendo contenidos sin la valoración de los aprendizajes. Por otra, los cambios de escalas y modalidades evaluativas propuestos por el Ministerio de Educación visibilizaron que, aunque se habla desde hace tiempo de evaluación formativa, continua o de proceso, su práctica efectiva sólo se genera en el imaginario de una gran parte de los educadores y que, llegado el caso, la mayoría no sabe cómo hacerlo.

3. Entonces... ¿qué implica evaluar?

Durante buena parte de la historia de la educación argentina, evaluar se redujo a otorgar una única cuantificación final de resultados luego del desarrollo de cierta cantidad de temas con sus respectivas actividades destinadas a fijar e incorporar el saber en cuestión. Además, la evaluación o "prueba" (con toda la carga semántica de "obstáculo" que arropa este término) era la misma para cada curso o grado. Sin embargo, desde hace un tiempo, los investigadores referentes del tema proponen la necesidad de una valoración que comprenda la integridad del recorrido realizado por los que aprenden [6], [7], [8].

A esta manera de evaluar se la denomina "formativa" y focaliza los procesos de aprendizaje de cada sujeto, según sus necesidades, lo cual se opone a una modalidad "certificativa" construida sobre una taxonomía basada en jerarquías de excelencia, que somete a todos los alumnos a los mismos criterios e instrumentos de evaluación [9]. Para dar mayor especificidad al término:

(...) definiríamos la evaluación formativa, de progreso o para aprender, como un factor esencial de aprendizaje,

integrado en el mismo proceso y que tiene como objetivo favorecer ese proceso en tiempo real, a través de la observación, interpretación y regulación continua de todos los elementos que lo integran: desde la motivación y fijación de objetivos, de acuerdo con el potencial de aprendizaje en cada estadio y por cada alumno, a la regulación del empeño, de los intentos, de las hipótesis, de las reparaciones, de la superación de las dificultades y del análisis de los logros. [10]

La evaluación formativa supone un doble propósito: el de regular las estrategias de enseñanza implementadas por el docente y el de permitir a los estudiantes reajustes en sus producciones, a la luz de las orientaciones e indicaciones señaladas. Esto implica un docente comprometido en la interacción con el estudiante. Lo que [9] considera como un proceso de regulación intencional, con intervenciones eficaces que optimizan los procesos de aprendizajes y recorridos realizados por cada aprendiz, donde el que aprende es protagonista de su propio proceso formativo.

3.1. De la evaluación formativa a la evaluación "con-formativa"

El momento histórico que experimenta hoy la escuela, ha modificado la lógica para la que los docentes hemos sido formados dando paso, obligadamente, a concepciones relacionadas con la mediación tecnológica del conocimiento. Bongiovanni al respecto expresa:

Pensar la evaluación ante lo inesperado es de alguna manera darnos la posibilidad de pensar en cuáles son aquellos aspectos que, utilizando las tecnologías digitales que tenemos a nuestro alcance, podamos sostener en el mediano y largo plazo, y nos servirán de referencia o piedra de toque en el futuro (...) [11]

En este sentido, las directivas del Ministerio de Educación en el marco del ASPO dejaron en claro la necesidad de un seguimiento sostenido de los aprendizajes destinados a - *feedbacks* mediante- ofrecer herramientas para que los alumnos pudieran hacer las modificaciones necesarias sobre sus trabajos y transformar así, sus confusiones, incertidumbres y equivocaciones en saberes. Como hemos visto en los datos que arrojan las encuestas, este tipo de evaluación, en muchos casos, se tornó para los docentes en una complicación que devino en una abundante cantidad de notas parciales que, la mayoría de las veces, no operó como "retroalimentación" en pos de comunicar con explicaciones aquello que estaba bien o debía readecuarse. Entre otras razones, porque desde siempre se evaluó "a la antigua", no hubo capacitación al respecto durante la formación académica, ni, ya en ejercicio, se pensó que evaluar ameritara tomar un curso; puntualmente en el contexto pandémico, porque era evidente que el seguimiento personalizado exigía invertir demasiado tiempo y porque el grueso de la población docente no manejaba pertinentemente los entornos virtuales, tornándose esta situación en un nuevo escollo.

Ejecutar la evaluación formativa implica, en realidad, un trabajo conjunto entre docentes y alumnos; sin embargo, aquellos al no estar familiarizados con esta modalidad pedagógica evaluativa cargaron sobre sus hombros toda la responsabilidad que conlleva. Hubiera sido otra la realidad, de haber compartido las labores, dado que:

(...) es una evaluación que llevan a cabo alumnos y profesores, valorando dónde se está, dónde se quiere llegar y proponiendo en cada momento las vías y estrategias oportunas para conseguir la meta. [10]

Aún así, creemos que toda oportunidad es válida para lograr un aprendizaje, solo hacen falta orientaciones que puedan, efectivamente, llevarse a la práctica. Se trata aquí de profundizar en la naturaleza de la evaluación formativa, a los fines de que se la instituya como una modalidad pedagógica valorativa justa y transparente de manera definitiva y no que sea producto de la necesidad transitoria de evaluar de alguna manera en tiempos de aislamiento social. En este sentido, se torna relevante ajustar las denominaciones y hablar de una evaluación "con-formativa". El prefijo "con" añade al significado original del adjetivo "formativa" (que da forma) la idea de cooperación o reunión (DLE). Es decir que se une la noción de sumar, de pensar la acción formativa con otros, una acción que favorezca la interacción, el intercambio. Precisamente, en el seguimiento y acompañamiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, la comunicación e interacción constantes son fundamentales. [8] definen la:

(...) interactividad como la articulación de las actuaciones del profesor y los alumnos en torno a una tarea y un contenido determinados de enseñanza y aprendizaje, y es construida por los participantes a lo largo del propio proceso de interacción.

Y para que tal construcción sea posible, todo el circuito que integra la elaboración de una situación evaluativa debe constituirse conjuntamente con otros, con los destinatarios de los monitoreos docentes, esto es, con los alumnos. Es la propia interacción la que favorece el aprendizaje en colaboración. De esta manera, modificando la denominación que especifica el tipo de evaluación al agregarle el prefijo, es más seguro que los docentes entiendan e interioricen que se trata de un trabajo elaborado sobre la base de un diálogo fluido y permanente entre docente y alumno, donde la mediación tecnológica es, en este entorno, posibilitadora o potenciadora de los mecanismos interactivos y comunicativos.

3.2. Evaluación "conformativa" y TIC

Evaluar "conformativamente", entonces, implica entender que docentes y alumnos se ven involucrados en la toma de una serie de decisiones, y que ya no solo compete con exclusividad al docente diseñar la herramienta evaluativa. Entre ambas partes se deben definir temas, acordar criterios de evaluación, proponer variantes a la tradicional propuesta escrita [8]. En este punto, las herramientas

digitales brindan oportunidades comunicativas eficaces y no se trata de incluirlas simplemente porque nos hallamos inmersos en la sociedad del conocimiento donde las tecnologías forman parte de nuestras vidas, o porque en este contexto pandémico se han tornado el único modo de lograr comunicación con los alumnos, sino porque introducir otros lenguajes para evaluar, que no sean exclusivamente el escrito, otorga al docente múltiples opciones para indagar qué y cómo aprendieron sus estudiantes y a estos ofrece variadas herramientas para expresarse. Precisamente, [12] indican que la principal ventaja de la implementación de entornos digitales educativos, ha sido la posibilidad de integrar diferentes herramientas y servicios para gestionar y desarrollar actividades de formación, favoreciendo el trabajo de alumnos y docentes.

Para diseñar una evaluación de manera con-formativa en el entorno virtual, docente y alumnos deberán indagar entre las numerosas aplicaciones y herramientas digitales que se encuentran en la web, a los fines de elegir aquellas que favorezcan los intercambios, que potencien las posibilidades reflexivas y de participación, que presenten una organización flexible, que permitan la multimodalidad e interactividad, la cocreación, como así también que faculten el acceso a la información e hipervínculos. Algunos ejemplos de utilidad pueden ser: Kahoot, Hot Potatoes, Quia Web, formularios de Google, dentro de aquellos software que ya vienen diseñados para incorporar y organizar una evaluación. Asimismo, al tratarse de incluir itinerarios diversos, ricos, resulta fructífero proponer a los alumnos quehaceres tales como crear salas o paseos virtuales temáticos, grabar un podcast, diseñar mapas conceptuales multimediales, diseñar una página web para promocionar un producto, crear un mapa colaborativo, elaborar presentaciones multimedia, grabar un audiolibro, elaborar proyectos, ensayos, informes, monografías en entornos colaborativos, entre tantas otras opciones. Cada una de esas propuestas, supone, a su vez, un conjunto de actividades (búsquedas en internet, selección de información, lecturas, esquemas de contenido, redacciones) de las que participa el docente monitoreando, recomendando, compartiendo esa exploración, poniendo a prueba las herramientas tecnológicas junto a sus alumnos, leyendo borradores y nuevamente sugiriendo y los alumnos indagando, ensayando sus escritos, preguntando, compartiendo sus producciones...

En síntesis, los instrumentos elegidos para evaluar deberían brindar las siguientes posibilidades, según [13]:

- facilidad de uso
- navegabilidad intuitiva
- interactividad
- multi-hipermodalidad
- multimedialidad
- co-autoría
- colaboración
- co-creación
- estructura no lineal

- entorno abierto y dinámico

Esta acción, entonces, se enmarca en un plan de trabajo de mayores proporciones; proponemos para ello una guía orientadora a los docentes a los fines de que puedan co-construir con sus estudiantes todo el circuito que implica una instancia de evaluación con las características del cuadro 1.

Cuadro 1. Guía orientadora para docentes

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE DOCENTE Y ALUMNOS
MOMENTO ANTERIOR A LA EJECUCIÓN DE UNA EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> -Consensuar el o los temas y objetivos de la evaluación en cuestión. -Consensuar el tipo de valoración: evaluación entre pares, autoevaluación. -Consensuar criterios de evaluación. -Explicitar las estrategias de aprendizaje que se buscan potenciar: organizar, relacionar, comparar, buscar información, analizar, etc.
MOMENTO DEL DISEÑO	<ul style="list-style-type: none"> -Seleccionar el o los tipos de herramientas que se ajustan a lo que se va a evaluar y que permitan a los alumnos expresarse de múltiples modos. -Probar la herramienta. Hacer simulacros de evaluación.
	ACTIVIDADES DEL DOCENTE
MOMENTO DE RETROALIMENTACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> -Ofrecer asistencia durante la evaluación -Revisar las producciones de los alumnos, recolectando evidencias para verificar si se logró la comprensión y/o para reorientar si fuera necesario -Seleccionar un modo de ofrecer retroalimentación que resulte esclarecedor, para contribuir a la mejora de los aprendizajes (audio, rúbrica, portafolio, bitácora, formulario, etc.) Conservar toda retroalimentación para realizar el seguimiento de la trayectoria de los estudiantes -Invitar a la lectura conjunta de las devoluciones para lograr una reflexión -Proponer a los estudiantes revisar los trabajos de otros compañeros para comparar la propia producción. -Dialogar acerca de la nota que ameritan los trabajos. Confrontarla con la nota del docente, acordar una nota final.

Otras directivas recientes relacionadas con la transformación de cursos presenciales en virtuales y sus mecanismos de evaluación las proporcionan [14]. Estos autores plantean que el "transplante" de una evaluación pensada para un entorno presencial a uno virtual no es operativo. Necesita redefinirse en el nuevo contexto en donde convergen la institución, los docentes y las herramientas tecnológicas, siempre entendiendo que las TIC son solo "un mero facilitador de la evaluación y por sí sola no dará respuestas a los objetivos del proceso de evaluación".

Conclusión

En este corto recorrido hemos partido de las voces de los docentes que pudieron canalizar sus dudas, observaciones y reclamos a través de encuestas que circularon durante el primer tramo del contexto pandémico. En ellas, la evaluación fue uno de los temas "estrella", más que por las constantes y cambiantes directivas en torno a su aplicación, porque dejó al desnudo que los educadores no sabían con exactitud en qué consistía una evaluación de proceso -que fue, finalmente, la implementada por la política educativa- y menos aún llevarla a cabo en el entorno virtual.

Sin embargo, aunque la evaluación formativa, también llamada "para aprender", se erige como una modalidad pedagógica evaluativa rigurosa, exhaustiva, coherente con los recorridos de los alumnos, es necesario incluir en su diseño a los propios estudiantes, quienes serán, en definitiva, los encargados de poner en funcionamiento y probar las herramientas de evaluación. Por ello, entendemos que hablar en términos de "evaluación con-formativa" puede dar pistas a los educadores para que comprendan, finalmente, que es un proceso que se construye de manera colaborativa vinculando las acciones del docente, los materiales didácticos y el trabajo entre pares.

Por último, en este proceso, el empleo reflexivo de herramientas tecnológicas resulta un excelente recurso para la gestión del conocimiento. Las TIC aportan, además, innumerables posibilidades no factibles de ser abordadas desde lo analógico y, si bien ingresaron a nuestras aulas casi obligadamente a raíz de la pandemia, lo cierto es que en un futuro que se atisba como presencial/virtual para el dictado de clases -y, en consecuencia, para los modos de evaluar- han llegado para quedarse.

Referencias

[1] C. Ardini, M. Herrera, V. González Angeletti and N. Secco, "Docencia en tiempos de coronavirus: una mirada al trabajo docente y la experiencia educativa en entornos virtuales en el marco del ASPO por la pandemia COVID-19," *Mutual Conexión*. Facultad de Ciencias de la

Comunicación Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina. 2020. [Online]. Available: https://drive.google.com/file/d/1Gmczw4rDfehjDkmaw1N_HSC80jX36fWQ/view

[2] C. Ardini, M. B. Barroso, L. Contreras and L. Corzo, "Estudiar durante una pandemia: una mirada al rol del estudiante y la experiencia educativa en entornos virtuales en el marco del ASPO por la pandemia COVID-19," *Mutual Conexión*. Facultad de Ciencias de la Comunicación Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina. 2020. [Online]. Available: https://drive.google.com/file/d/1QGin5_U-Bjxhw34nqh7xzUo8Uq7CUkYU/view

[3] Ministerio de Educación de Argentina. Secretaría de Evaluación e Información Educativa (2020) Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. Informe preliminar Encuesta a Docentes. [Online]. Available: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_p_reliminar_encuesta_a_docentes_enpcp.pdf

[4] Ministerio de Educación de Argentina. Secretaría de Evaluación e Información Educativa (2020). Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. [Online]. Available: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-informacion-educativa/evaluacion-nacional-del-proceso-de-continuidad-pedagogica>

[5] Ministerio de Educación de Argentina. Secretaría de Evaluación e Información Educativa (2020). Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. Datos destacados. [Online]. Available: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/datos_destacados_encuesta_a_docentes_enpcp.pdf

[6] S. Gvirtz and M. Palamidessi, *El ABC de la enseñanza*. Buenos Aires: Aique, 1998.

[7] C. Palou de Maté and B. Wiersma, "Interrogantes y conceptos en torno a la evaluación," *Revista Praxis*, 2012.

[8] R. Anijovich, *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Buenos Aires: Paidós, 2014.

[9] P. Perrenaud, *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue, 2008.

[10] S. Fernández, "Evaluación y aprendizaje" *MARCO ELE. Revista de Didáctica ELE*, no. 24, enero-junio 2017.

[11] P. Bongiovanni, *Las tecnologías en (y para) el futuro*. Uruguay: Flacso, 2020. [Online]. Available: https://www.flacso.edu.uy/publicaciones/edutic2020/garcia_a_garcia_tecnologias_en_y_para_la_educacion.pdf

[12] Szpiniak and C. Sanz, "Hacia un modelo de evaluación de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. La importancia de la usabilidad," *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 2012. [Online]. Available: <https://teyet-revista.info.unlp.edu.ar/TEyET/article/view/209/716>

[13] V. González Angeletti, Valeria, "La especificidad de los materiales didácticos: su contribución a la construcción colaborativa de narraciones transmedia," *Maestría en Procesos Educativos Mediados por Tecnología*. Universidad Nacional de Córdoba, 2018.

[14] F. García Peñalvo, A. Corell, V. Abella-García, M. Grande, "La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19," *Education in the Knowledge Society* 21, 2020. [Online]. Available: <https://repositorio.grial.eu/bitstream/grial/2010/1/a12.pdf>

Información de Contacto de las Autoras:

María Montserrat Herrera

Córdoba
Argentina

montserrat.herrera@unc.edu.ar

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5237-3234>

Valeria González Angeletti

Córdoba
Argentina

ygonzalez.cba@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0366-3809>

María Montserrat Herrera

Profesora y Licenciada en Lengua y Literatura Castellanas. Tesista de la Maestría en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías (Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba). Profesora Asistente en la Cátedra Observación y Práctica de la Enseñanza, de la Sección Español de la Facultad de Lenguas (UNC, Argentina) y en el Nivel Medio. Es integrante del equipo de investigación Experiencias de Comunicación Transmedia social y educativa (FCC, UNC). Integra el equipo del área "Comprensión y Producción de textos" del Programa marco Mayores de 25, perteneciente a la SAA, UNC.

Valeria González Angeletti

Licenciada en Comunicación Social (Universidad Nacional de Córdoba) Magíster en Procesos Educativos Mediados por Tecnología (Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba) Docente de Nivel Medio, y en Seminario de "Narraciones Transmedia" de la Facultad de Ciencias de la Comunicación (UNC, Argentina). Integra el equipo de investigación sobre "Comunicación y Narrativas Transmedia: las Narrativas Transmedia y su aplicación a procesos de comunicación/educación" (FCC, UNC).