



“Evaluación”

Documento N°4 - Tercera Parte



Educación

Consejo General de Educación
Gobierno de Entre Ríos

Dirección de Educación Secundaria
Dirección de Educación Técnico Profesional
Dirección de Gestión Privada

Agosto de 2009

En este proceso de producción, queremos hacer un agradecimiento especial a la Prof. Nidia Landi y la Dra. Inés Dussel quienes han acompañado y asesorado al equipo de la Comisión Curricular durante la concreción del proyecto de la Re-significación de la Escuela Secundaria.

Profesora Graciela BAR

AUTORIDADES

GOBERNADOR

Don Sergio Daniel Urribarri

VICEGOBERNADOR

DR. José Eduardo Lauritto

MINISTRO DE GOBIERNO, JUSTICIA, EDUCACIÓN, OBRAS Y SERVICIOS PÚBLICOS

Cr. Adán Humberto Bahl

PRESIDENTE DEL CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN

Prof. Graciela Yolanda Bar

VOCALES

Prof. Graciela Maciel

Prof. Marta Irazábal de Landó

Prof. Soraya Flores

Prof. Susana Cogno

DIRECTORA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Prof. Mercedes Roude

DIRECTOR DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

Prof. Humberto Javier José

DIRECTORA DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Prof. Inés Patricia Palleiro

COORDINADORA COMISIÓN PARA LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Prof. Marcela Mangeón

EQUIPO TÉCNICO:

Prof. Bonfantino Irma

Prof. Bonín Graciela

Prof. Bretón Rosana

Prof. Centurión Silvia

Lic. Galeano Gabriela

Lic. Galeano Verónica

Prof. Galizzi Claudia

Prof. Gerlo Gloria

Lic. Kober Stella Maris

Prof. Ramírez Ana María

Lic. Richar Daniel

Prof. Rodríguez Mercedes

Prof. Siboldi Marcela

Prof. Schamle Ana María

Prof. Soto María Alejandra

Prof. Terenzio Alejandra

Lic. Varela José Emilio

COLABORACIÓN

Prof. Cabrera Patricia

Prof. Gauna Matías

Prof. Monzón Graciela

ÍNDICE

TERCERA PARTE: LO ESTRATÉGICO EN LA EVALUACIÓN.

Prólogo	05
Estrategias de Enseñanza y Evaluación:	06
Lectura y escritura	06
Resolución de Problemas	07
INSTRUMENTOS DE EVALUACION	
Carpeta del Directivo	09
Contrato didáctico	09
Cuestionarios KPSI	10
Diagrama de V	11
Estrella de progreso	14
Entrevista	16
Estudios o trabajos dirigidos al ambiente exterior	16
Grupos de estudio y reflexión	16
Informes de investigación	17
Mapas conceptuales	18
Matrices de valoración	19
Mesa redonda: entrevista coloquio	21
Palabras reveladoras	21
Portafolio	22
Progreso del grupo	23
Prueba escrita	24
Prueba oral	24
Relato autobiográfico	24
Seminario	25
Superar obstáculos	26
BIBLIOGRAFIA GENERAL	27



Las recientes investigaciones nos demuestran que la evaluación es un factor clave para la mejora de los aprendizajes de los alumnos. Por este motivo, constituye una acción relevante el seguimiento del proceso y la aplicación de una diversidad de instrumentos.

La evaluación debe ser para los docentes una herramienta de trabajo que permita ver qué aprenden, qué no aprenden y por qué no aprenden los alumnos, cuáles son las causas que subyacen a los diferentes niveles de error e incorporar esta información para redireccionar el proceso de enseñanza. Es también una información vital para los alumnos, para que puedan ser conscientes de sus debilidades, no sentirlos como un fracaso sin solución, sino como un momento en el proceso de aprender ya que al conocerlos y asumirlos construyen una vía para la superación.

Desde esta perspectiva podemos considerar la evaluación como un proceso de recolección sistemática de información y su interpretación, descripta cualitativa y cuantitativamente en término de juicio de valor para seleccionar entre distintas alternativas de decisión y para su comunicación a los interesados.

La evaluación del alumno es un proceso complejo y para poder desarrollarlo adecuadamente es necesario diseñar previamente diferentes estrategias. La lectura y análisis del Documento N° 4 que presentamos, permitirá usar la información que proporcionan los alumnos, formales e informales, cotidianamente para redireccionar las prácticas docentes en el proceso de enseñanza de las diferentes disciplinas que integran el Diseño Curricular.

En este proceso de producción, queremos hacer un agradecimiento especial a la Prof. Nidia Landi y la Dra. Inés Dussel quienes han acompañado y asesorado al equipo de la Comisión Curricular durante la concreción del proyecto de la Re-significación de la Escuela Secundaria.

Profesora Graciela BAR



06

TERCERA PARTE

LO ESTRATÉGICO EN LA EVALUACIÓN

En esta parte se presentan algunas estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación que -a manera de posibles ejemplos- sugerimos tener en cuenta para construir otros o combinarlos con aquéllos que los / las docentes conocen y utilizan en sus prácticas.

Si entendemos por estrategia, siguiendo a Morín *“como un método de acción propio de un sujeto en situación de juego”* (Documento 3, 2008:7) estrategia de evaluación es la que nos permite lograr algunos objetivos aun en medio de incertidumbres y azares, por lo tanto no podrían reducirse a técnicas o instrumentos.

A continuación describimos algunos instrumentos que pueden ser utilizados para la evaluación de la **gestión**, de los **aprendizajes** y de la **enseñanza**. Para que estos instrumentos puedan formar parte de la situación de evaluación, deberían *“ser enseñados para que los alumnos los incorporen en calidad de estrategia de aprendizaje”* (Bonvecchio, 2004: 116), debido a que cada uno de éstos requiere de la comprensión por parte del alumno.

Como **estrategias de enseñanza** (Doc. 3)¹ y de **evaluación** consideramos tales la **Lectura y Escritura** y la **Resolución de Problemas**:

Estrategias de Enseñanza y Evaluación

Lectura y escritura

Si deseamos formar sujetos capaces de articular, de hacer dialogar los saberes técnicos y socioculturales, es necesario propiciar prácticas de lectura y escritura que además de lo instrumental, provoquen una relación rica y creativa con la lengua.

Leer y escribir no son sólo habilidades instrumentales sino que tienen que ver con la subjetividad del lector- escritor, es decir, que son prácticas que no se relacionan solamente con lo que el lector (escritor) sabe sino que , como sostiene Larrosa, con lo que se es. De este modo, la lectura y la escritura nos constituyen, nos forman pero también nos “deforman”.

En este sentido, recuperar estrategias de evaluación basadas en la invención, que se orienten a la generación de ideas, a la desautomatización de la percepción y del lenguaje, son vías que permiten no sólo el desarrollo de la creatividad y de la imaginación, sino una experiencia singular, inquietante y pasional con el lenguaje.

1. Documento 3 “estratégico-metodológico” de la Resignificación de la Escuela Secundaria Entrerriana.



07

Ahora bien, más allá de las estrategias empleadas, lo importante es que la evaluación de estos aprendizajes debe estar sustentada en la diversidad. La escena pedagógica es una multiplicidad y convergen en ella diferentes lógicas con sus tensiones, sus paradojas que generan diferentes de acercamiento a las prácticas de lectura y de escritura.

Un profesor, explica Perrenoud, no debe perder de vista que no todos los alumnos en un aula se interesan por los mismos debates, ni tienen ganas de escribir los mismos tipos de textos puesto que, según este autor, las relaciones con la ficción, la narración, la teoría, la argumentación dependen de diferencias sociales, culturales, de clase y también, de las diversas maneras de ser en el mundo y de las diversas personalidades.

Pero esta estrategia de evaluación nos debe permitir pensar las prácticas de manera contextualizada, con sujetos particulares, esto es, con alumnos que tienen determinadas experiencias y expectativas en relación a la lectura y la escritura, y con docentes que también tienen una determinada formación y trayectoria. En este sentido, Bombini en *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura* (2005) sostiene que las prácticas de leer y de escribir ponen en juego no solamente el modo de construir enseñanza y de propiciar prácticas de lectura y escritura sino que los modos de enseñanza dan cuenta de quién es ese profesor como lector y escritor.

Resolución de Problemas

Retomando algunas ideas expresadas en el Documento 3 acerca de la *resolución de problemas (RP)*, la misma se torna imprescindible en todos los niveles del sistema y es aplicable a todas las disciplinas o áreas. Se caracteriza por ser una de las actividades humanas más complejas y a través de ella se alienta a los estudiantes a abordar situaciones nuevas, buscando respuestas que no son inmediatas, para lo cual deben elaborar estrategias cognitivas, plantearse preguntas y aplicar sus conocimientos y destrezas a otras situaciones.

También se ha sostenido que un buen problema debe centrarse en la aplicación de procedimientos heurísticos y que el profesor debe generar espacios en los que se discuta, se analice y se reflexione acerca de los diferentes procedimientos utilizados permitiendo de este modo, que los estudiantes puedan apropiarse de otros modos de afrontar una misma situación.

Desde el enfoque que sostiene la re-significación de la Escuela Secundaria en cuanto a que las ciencias están en construcción permanente y que el saber no es acabado, es posible pensar



08

la *resolución de problemas* como una estrategia más de evaluación. Pero las particularidades mencionadas en los párrafos anteriores nos llevan, necesariamente, a pensar en una evaluación “diferente” a las tradicionales y nos conduce a reflexionar acerca de las expectativas de los docentes respecto de las respuestas que esperan de los estudiantes: ya no se puede pretender una solución única, sino que cada alumno podrá utilizar distintas estrategias y llegar a soluciones diferentes. O incluso, no llegar a ninguna solución, porque lo que se pretende con la RP es también movilizar la búsqueda, debatir posibles procedimientos, revisar conceptos, evaluar las herramientas disponibles de resolución o la necesidad de otros conocimientos, entender la situación planteada desde diferentes puntos de vista, con lo cual se abren nuevas posibilidades de evaluación mediante tareas cooperativas.

Por lo cual, estamos ante dos posibilidades básicamente:

- evaluar a través de la resolución de problemas teniendo en cuenta algunos aspectos relacionados con los conceptos, los procedimientos y las actitudes de los estudiantes en relación a las disciplinas donde se la utiliza. En este sentido, deben presentarse problemas que los alumnos puedan resolver mediante procedimientos bien conocidos por ellos, de lo contrario podrían encontrar dificultades en la estrategia y no poder dar cuenta de los conocimientos disciplinares que se desean evaluar.
- evaluar la RP en sí misma. En este último caso, la amplitud de esta estrategia supone seleccionar previamente aspectos que se tendrán en cuenta para su evaluación, tales como: la comprensión del problema, la disposición hacia la exploración necesaria para resolverlo, la elaboración de un plan y su originalidad, las habilidades puestas de manifiesto, la pertinencia de la solución obtenida respecto de lo que el problema solicita, la claridad con que se comunican los procesos de razonamiento, la aceptación de las propuestas de los otros, las ideas respecto de los conceptos utilizados, la transferencia de dichos conceptos para la solución de otros problemas, la autonomía alcanzada, etc.

En ambos casos, ya se trate de evaluar el manejo del procedimiento en sí -es decir la RP como estrategia-, o se trate de evaluar aspectos disciplinares a través de ella -por ejemplo aprendizajes, propuesta de enseñanza-, siempre se deberá pensar antes para qué se utilizará, porque de ello dependerá la selección / construcción de problemas que deben responder a los criterios propuestos.



09

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

CARPETA DEL DIRECTIVO:

Harf y Azzerboni (2007) piensan esta carpeta para la acción directiva en relación a la gestión curricular, de manera semejante al portafolio del alumno y del docente.

Considerando esa propuesta, sugerimos utilizarla en todos los aspectos institucionales que se decida evaluar. La interpretación de dicha información permitirá comprender cómo se han desarrollado los procesos, los resultados de las acciones emprendidas, las tendencias que señalan las estadísticas, es decir, permiten evaluar aspectos de la gestión escolar.

En dicha carpeta se pueden incorporar:

- *registros* de reuniones, jornadas, encuentros, tomados de distintos actores institucionales que pongan de manifiesto diversas miradas de dichos momentos, como también los relatos de clases con sus respectivas valoraciones y devoluciones;
- *proyectos / propuestas* de grupos, equipos docentes, seleccionados según criterio adoptado;
- información recabada acerca de alguna problemática particular;
- estadísticas en relación a cómo se van desarrollando los procesos pedagógicos.

CONTRATO DIDÁCTICO:

(Fuente: Benejam, Piñar y Pagés, Joan y otros, op.cit., Cap.V, pp 117-118)

Tema:

Nivel:

Contrato individual.

Nombre del alumno:

Nombre del profesor

1. Constatación de la situación: el alumno redacta la dificultad.
2. Objetivo del contrato.
3. Medios para mejorar los resultados
4. Quién me ayudará
5. Evaluación del contrato: Autoevaluación del alumno según los criterios de evaluación enunciados. Revisación del profesor.

Firma: del alumno - del profesor.



10

Cuestionarios KPSI (Knowledge and Prior Study Inventory- Listado de conocimientos y estudios previos). (Adaptación de Bulwik, 1999: 140)

Estos cuestionarios facilitadores de la autoevaluación que permiten evaluar diferentes conocimientos, se caracterizan por ser cortos, de no más de seis o siete preguntas y muy fáciles de utilizar. Por ejemplo:

Nombre y apellido:		Curso	
Trabajo de laboratorio			
<ul style="list-style-type: none"> • Responde las preguntas colocando el número correspondiente, de acuerdo a la siguiente escala: • No lo sé hacer • Quizás lo sepa hacer • Lo sé hacer bien • Lo puedo enseñar a hacer a un compañero • Indica con (sí/no) si has practicado con anterioridad los procedimientos que se mencionan. 			
¿Preparar un dispositivo para filtrar?	si/no	Fecha	Fecha
¿Filtrar una mezcla de agua y arena?			
¿Acondicionar una ampolla de decantación?			
¿Decantar una mezcla de agua y aceite?			
¿Armar un dispositivo de destilación?			
¿Destilar el alcohol de un trago?			
¿Cristalizar una solución de sal en agua?			

Al observar la escala podemos afirmar que el mayor nivel de conocimiento se le otorga a la explicación del procedimiento, pues se considera que solo cuando un estudiante comprende el tema en cuestión, es capaz de verbalizarlo.

Se sugiere que el docente registre en el pizarrón las valoraciones para realizar la puesta en común de los resultados con la intencionalidad de que los estudiantes analicen cuestiones como:

- La diferencia de valoración por la misma explicación.
- La divergencia entre lo que se suponía saber y lo que realmente se sabe
- La discusión de los temas que deberían ser reforzados

Cuando queremos valorar la enseñanza y el progreso en el aprendizaje de los estudiantes podemos utilizar el cuestionario antes de empezar el tema y al finalizar el mismo, tal se evidencia en el ejemplo con las dos fechas.



11

DIAGRAMA DE V:

El diagrama de V postulado por Gowin resulta ser una estrategia que permite dejar en claro la interacción entre el dominio conceptual de un conocimiento dado y su dominio metodológico o la forma de llegar al mismo. Pretende ser la expresión escrita de dicha interacción, intercambio y negociación de significados, sentimientos entre los protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje.

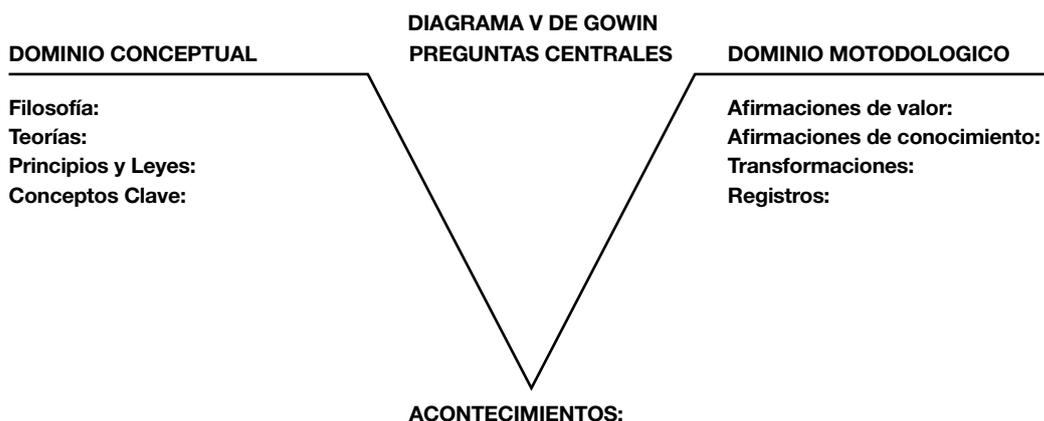
Por medio de esta herramienta se puede, reflexionar sobre el método que se lleva a cabo en el proceso de producción, y por ello se considera que es un instrumento de meta-conocimiento que resulta extraordinariamente poderoso en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El diagrama de V permite que quien lo use desarrolle un esquema mental integrador, conozca su propio conocimiento y que se capacite para las actividades de indagación dentro de la ciencia.

Es así que utilizado en clases se lo considera un instrumento que favorece, dentro de un enfoque constructivista, el esclarecimiento de lo que es una investigación. A la luz de la teoría del aprendizaje significativo permite observar, analizar, criticar, etc., el proceso de la investigación y aprendizaje.

Gowin propone 5 cuestiones que originan este método:

1. ¿Cuál (es) es (son) la (s) cuestión (es) foco?
2. ¿Cuáles los conceptos clave?
3. ¿Cuál (es) es (son) el (los) método (s) usado (s) para responder a la cuestión (es) foco?
4. ¿Cuáles son las aserciones de conocimiento?
5. ¿Cuáles son las aserciones de valor?



Esquema simplificado del Diagrama V (NOVAK - GOWIN: 1998)

12

El diagrama en V es un esquema en el que se pueden identificar partes que permiten organizar el trabajo y así responder las preguntas anteriores.

En dichas partes se presenta una estructura con elementos que potencialmente permitirá, a quien la utilice crítica, creativa y científicamente, lograr un aprendizaje significativo. Esto es, desarrolle capacidades como: relacionar realidad con ideas, observar descubrimiento de problemas, desarrollar estrategias de búsqueda de información y documentación, aplicar criterios de verificación de datos, extraer y socializar conclusiones y resultados, así como valorar lo hecho.

Se puede observar que el diagrama exige una distribución de conceptos de tal manera que permitirá relacionar el pensar (razonamiento) con el hacer (manejo de la realidad) de tal forma que la realidad podrá ser analizada, interpretada y comprendida.

Es una distribución característica donde se va de lo general a lo particular (de la cosmovisión al concepto), donde lo que se construye se agrega a lo ya construido.

Entonces, las partes son: vértice, lado izquierdo, lado derecho y centro.

En el vértice debe precisarse el acontecimiento que será estudiado.

A la izquierda de la V, se debe ubicar lo conceptual / teórico, lo que denominamos el **dominio conceptual**: cosmovisión (lo que cada uno cree), filosofías (visión del mundo, modelo de interpretación del conocimiento al que adhiere), teorías, principios, leyes, conceptos claves, regularidades observadas, áreas de conocimiento, esquemas conceptuales (fórmulas) que explican el problema a estudiar. A este lado se lo denomina "*lado del pensar*". En él se incorpora el **conocimiento creado** hasta ese momento del estudio. Es decir, el conocimiento desarrollado con el tiempo. Además, debe declararse cómo se puede estudiar el problema a estudiar y el vocabulario necesario para estudiar el tema.

A la derecha, de la V, se debe ubicar lo metodológico/ práctico: lo que se ha observado, manipulado. Es el denominado "*lado del hacer*". En él debe **organizarse la información** conseguida, escribir los pasos a seguir para resolver el problema, registrar lo observado, recolectar datos en bruto y procesarlos. Esto es lo que se llaman las transformaciones: tablas, gráficos, mapas conceptuales, estadísticas que en definitiva organizan el trabajo.

13

En otras palabras, en este lado se incorpora **información** a la V sobre la investigación inmediata, lo aprendido con el trabajo hecho.

Debe enriquecerse además aclarando la valoración del trabajo hecho: se planteará el valor práctico, estético, moral o social de la investigación, junto con afirmaciones de valor.

Por último, en el centro de la V, donde se encuentra el nexo de unión entre ambos lados se plantearán los **interrogantes** de estudio, preguntas centrales, que estarán en estrecha relación con el tema en investigación.

El diagrama de V posibilita a quien elija utilizarla abordar en forma autónoma su propio aprendizaje –y auto-evaluación- pues al resultar cómodo su aplicación favorece el desarrollo de la lógica humana en la resolución de problemas.

Logrará darse cuenta que el conocimiento se producirá luego de sucesivas aproximaciones, con reiteradas diferenciaciones progresivas, evolucionando para enriquecerse tanto en lo que irá descubriendo como en cómo abordará su construcción.

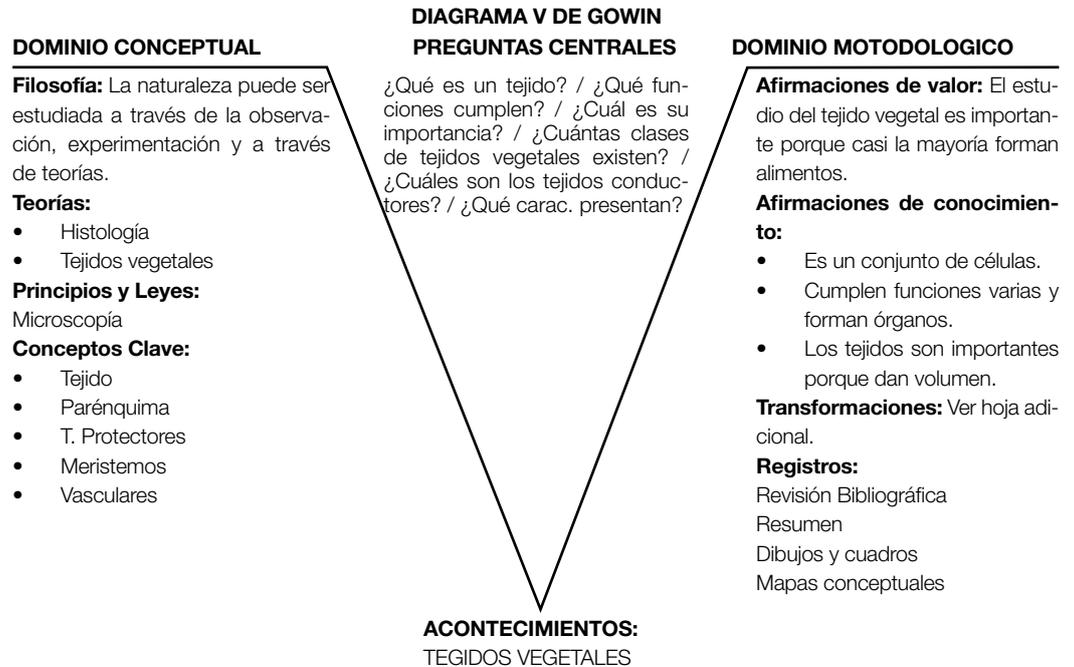
En las ciencias como Física, Química y Biología, por ejemplo, donde el trabajo de laboratorio es de desarrollo habitual, el diagrama de V permitirá analizar dichos trabajos como así también experimentos de hoy y de ayer.

Hacer uso cotidiano de ésta herramienta permitirá una eficaz manera de auto evaluarse. Esto es porque ella permitirá, por ejemplo, analizando materiales propios y ajenos, secuenciar temas de un programa, en orden de complejidad, distinguir entre principios, teorías, filosofías y opiniones del mundo, proponer y criticar investigaciones sobre cuestiones centrales, preparar los informes de dichas investigaciones, observar la existencia o inexistencia de coordinación entre lo que se sabía y pensaba, y lo que se decidía y hacía.

Ejemplo:



14



En la interrelación del docente de ciencia y el alumno se hace necesario el diálogo permanente, el intercambio de ideas, y la acción continua con el mismo propósito: construir el conocimiento científico, y sobre la base que éste conocimiento es ante todo crítico, ordenado, contrastable, objetivo, general, socializable y provisorio es que se intentan gran cantidad de estrategias de enseñanza que permitan lograr este conocimiento con características simultáneamente propias.

En el diagrama de V de Gowin elaborado por un alumno de ciencias deberá manifestarse su capacidad de averiguar sobre alguna cuestión específicamente física o química y, ante el desafío de resolver esa situación, deberá saber distinguir aquel concepto específico y clave, que ya fue elaborado por otros, y que está supeditado a teorías, leyes y contextos. Es decir, el docente evaluará la capacidad del alumno para distinguir y seleccionar, de aquel campo de teorización, lo que sea pertinente para su trabajo de investigación.

ESTRELLA DE PROGRESO:

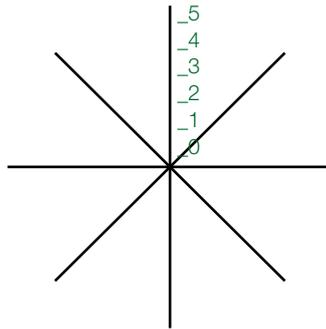
Permite visualizar los progresos individuales o del grupo. La propuesta de Bartolomé (2007: 123) consiste en completar un gráfico de estrella:

15

Primer momento: Llenar la estrella

- Hacer un dibujo con rayas como los de una bicicleta;
- Los rayos se gradúan desde el centro que vale 0 hacia los extremos que valen 5;
- En cada extremo colocar una etiqueta con distintos aspectos de los cuales se quiere valorar el progreso, por ejemplo: interés, aprendizajes acerca de..., cooperación, etc.;
- Reflexionar críticamente sobre los aspectos seleccionados para luego asignar valores correspondientes al momento del inicio del proceso. La unión de estos puntos de las gradaciones asignadas dibujará una estrella que representa el nivel inicial;
- Hacer otra estrella igual asignando valores a cada rayo para el momento presente; se unen las gradaciones y aparecerá otra estrella de un segundo nivel.

Por ejemplo:



Segundo momento: Comparar y valorar las estrellas

- Observar si son distintas las dos estrellas formadas: la del momento inicial y la actual. Reflexionar acerca de por qué son diferentes, qué cambios se han producido individual o grupalmente, etc.

Tercer momento: Registrar la información obtenida

Se pueden volcar las apreciaciones del punto anterior, por ejemplo en la siguiente tabla:

	De menos a más	Igual	De más a menos
Interés:			
Aprendizajes sobre ...:			
Cooperación:			
Se pueden sumar las cruces como representación del nivel de logros alcanzados:			

16

Es una estrategia que puede modificarse, aplicándose a lo individual / grupal, a aprendizajes disciplinares o comportamentales.

- **ENTREVISTA:**

Es un instrumento que responde a las técnicas de intercomunicación y podría complementar todas las demás. (Bonvecchio, 2004: 94)

La entrevista es un instrumento que permite conocer opiniones, interpretaciones y fundamentaciones de quienes son circunstancialmente evaluados, de quienes toman decisiones en relación a la gestión / a la enseñanza y por qué, de los alumnos evaluados y las fundamentaciones de sus trabajos o respuestas. “Se puede utilizar para investigar intereses, actitudes, causas de problemas de aprendizajes y de enseñanza, de gestión...” 94

Este instrumento, que siempre está al alcance de las posibilidades docentes debido a que no requiere de mayores formalidades, puede emplearse con otros, porque permite recabar otro tipo de información.

- **ESTUDIOS o TRABAJOS DIRIGIDOS AL AMBIENTE EXTERIOR:**

Es una estrategia que tiene larga trayectoria, sobre todo el ‘Estudio dirigido’ para temas de investigación. En este caso, orientado al ambiente exterior, implica un trabajo de campo de relevamiento y tratamiento de la información, observaciones, entrevistas en base a guías de trabajo.

Esta estrategia se propone revisar las propias creencias, superar el etnocentrismo, reflexionar sobre las condiciones sociales de la escolarización y discutir alternativas de forma colectiva. [...] El estudio puede estar acompañado por el desarrollo de trabajos cooperativos con la comunidad. Es muy valioso contrastar marcos conceptuales, teorías e investigaciones con las informaciones obtenidas por esta estrategia. (Davini, 2008: 138)

Sería muy oportuno utilizarla en Ciencias Sociales, Formación Ética y Ciudadana y demás disciplinas, en la evaluación de actividades que impliquen observaciones directas o indirectas y en espacios de trabajo con la comunidad.

- **GRUPOS DE ESTUDIO Y REFLEXIÓN:**

Es una estrategia que se aplica en pequeños grupos, en los que el conocimiento mutuo, el entendimiento por la participación asidua, la comunicación, colaboración e intercambios en



17

procesos que tienen continuidad, permite observar los progresos individuales y del grupo de alumnos, también en los equipos docentes.

Se pueden emplear múltiples medios: intercambios, observaciones, lecturas, juegos de roles, simulaciones, procedimientos de negociación, etc. Pero, a medida que se avanza, la estrategia permite una progresiva autonomización del grupo en materia de juicio sobre las distintas situaciones, fortaleciendo el estudio y el trabajo independiente. (Davini, 2008: 140)

Puede aplicarse tanto a equipos docentes como de alumnos. Ayuda a que se elaboren registros de sus participaciones en forma individual o grupal, con lo cual se puede concretar una modalidad de evaluación procesual. Por lo que implica de 'progresiva autonomización', sugiere que se lleven a cabo auto y co-evaluación.

- **INFORMES DE INVESTIGACIÓN:**

A partir de la información registrada en el informe respecto de la investigación realizada, se podrían realizar valoraciones cualitativas y cuantitativas en relación a lo planteado y desarrollado, como también la toma de decisiones a partir de los resultados obtenidos.

Es recomendable darle importancia no sólo al Informe Final y comunicación de conclusiones, sino también a los Informes Parciales que permiten evaluar la investigación durante todo su desarrollo.

Es evidente que estos instrumentos nos permiten evaluar distintos tipos de conocimiento, como de las estrategias de razonamiento y de las formas de comunicación –expresión escrita, distintos lenguajes, producción textual, lectura comprensiva.

Tiene la utilidad de permitir evaluar muchos alumnos a la vez, y pasado el tiempo volver sobre el escrito para poder diagnosticar problemáticas y valorar progresos.

Los informes se pueden emplear como instrumentos de evaluación de aprendizajes de los alumnos, de la enseñanza, de la gestión institucional, entre otros.



18

- **MAPAS CONCEPTUALES:**

Los mapas conceptuales (araña, jerarquizado, de flujo y sistémico) responden a la lógica de las disciplinas científicas, están delimitados por la estructura de dichas disciplinas y constan de “nodos” que contienen un concepto, un ítem o una cuestión y de “enlaces” que son líneas que unen los nodos.

Un mapa conceptual constituye un excelente mecanismo que ayuda a observar si el alumno logra organizar el conocimiento y estructurarlo pieza a pieza, aplicable en la resolución de problemas y el currículum de enseñanza integrada. Si los mapas conceptuales pueden utilizarse para la instrucción y el aprendizaje significativo, también pueden utilizarse para la evaluación.

*“Los **mapas conceptuales se ubican como un medio óptimo para evaluar**, ya que al tener que seleccionar los conceptos más relevantes, organizarlos jerárquicamente por grados de inclusión y establecer diferentes relaciones significativas por medio de conectores, no es posible evaluar por medio de la memorización mecánica [...]” (Boggino, 2005: 76)*

Pueden ser usados como elemento de evaluación, siempre que hayamos enseñado a los alumnos a hacerlos y que tengamos en cuenta que no existe un mapa conceptual correcto y único. Lo que se observa en ellos son jerarquías de relaciones. Lo que fundamentalmente se valora de ellos es: a) La organización jerárquica de los contenidos, qué conceptos el alumno considera relevantes o cómo los ordena. b) Las diferenciaciones progresivas de los conceptos, los vínculos **proposicionales** y vínculos conceptuales que se establecen entre ellos.

A medida que los alumnos puedan constituir nuevas relaciones serán más completos los significados que se construyen. Es decir, podemos ver desde la forma en que subordina y relaciona los conceptos, hasta la reorganización cognitiva (mapa cognitivo) en un momento dado.

Pueden utilizarse en cualquier disciplina, en forma complementaria con otros instrumentos. Para los docentes es una manera de diagnosticar la comprensión de los significados, de visualizar las redes semánticas construidas por los alumnos y si a los términos se les está dando el significado esperado. Se convierten así en un motivo de interacción dialógica.

La posibilidad que los mapas abren para interconectar temas de biología con otras disciplinas, temas frontera y poder evaluar la interdisciplinariedad con una mirada holística.



19

- **MATRICES DE VALORACIÓN**

Para construir matrices de valoración -también llamadas rúbricas- es necesario definir que **categorias** o aspectos serán evaluados, también es necesario definir la **escala de calificación** (numérica o conceptual) a utilizar, así queda conformada una tabla de doble entrada. De esta forma quedan definidas las celdas donde se explicitarán los **criterios** con que se evaluará el desempeño de los estudiantes en cada una de las categorías definidas para la evaluación.

Al elaborar las matrices en el proceso de diseño de la enseñanza, la evaluación deja de situarse al final del proceso, permite reflexionar sobre la propuesta didáctica y sobre las posibilidades de aprendizaje que se generan a partir de las actividades propuestas. Permite al docente describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.

	Escala de calificación
Categorías a evaluar	Criterios

Las matrices constituyen una alternativa que permite transparentar cómo se calificará el aprendizaje de los estudiantes, de esta forma los estudiantes pueden conocer que es lo que se espera de ellos reduciendo la incertidumbre propia de los exámenes. La evaluación adquiere un carácter público y reduce la subjetividad que se pone en juego al momento de la valoración. Generalmente son utilizadas para evaluar proyectos, unidades didácticas, trabajos de laboratorio, presentaciones, entre otras propuestas. Existen sitios de Internet como <http://rubistar.4teachers.org> donde se encuentran herramientas interactivas para la construcción de matrices, también pueden encontrarse matrices elaboradas por otros docentes que pueden servir de buenos modelos o ejemplos para adaptar en las clases.

Tomamos un ejemplo de construcción de Matrices de Valoración, del área de Educación Tecnológica.

Matriz de valoración elaborada con herramientas disponibles en <http://rubistar.4teachers.org>. Altec. Universidad de Kansas.



Diseño de artefactos: "Dispositivo para seleccionar naranjas"				
Nombre del docente:				
Nombre del grupo:				
Nombre de los integrantes:				
CATEGORÍA	Logra un desempeño excelente...	Logra ampliamente los aprendizajes...	Logra aprendizajes mínimos esperados...	No logra aprendizajes mínimos esperados...
Construcción-Materiales	Los materiales apropiados fueron seleccionados y creativamente modificados en formas que los hacen mucho mejor.	Los materiales apropiados fueron seleccionados y hubo un intento de modificación creativa para mejorarlos.	Los materiales apropiados fueron seleccionados.	Los materiales apropiados no fueron seleccionados y contribuyeron a que el rendimiento del producto fuera pobre.
Modificación/Evaluación	Clara evidencia de localización de fallas, evaluaciones y refinamientos basada en los datos o principios técnicos.	Clara evidencia de localización de fallas, evaluaciones y ajustes.	Cierta evidencia de localización de fallas, evaluaciones y ajustes.	Poca evidencia de localización de fallas, evaluaciones o ajustes.
Saberes	Las explicaciones de todos los miembros del grupo indican la construcción de conocimiento sobre diversos principios subyacentes en la construcción y en las modificaciones. Establecen varias analogías con dispositivos con funciones semejantes. Reconocen la delegación de funciones de medición y control	Las explicaciones de todos los miembros del grupo indican la construcción de conocimiento sobre diversos principios subyacentes en la construcción y en las modificaciones. Establecen algunas analogías con dispositivos con funciones semejantes.	Las explicaciones de todos los miembros del grupo indican un entendimiento relativamente preciso de los principios subyacentes en la construcción y en las modificaciones. Tienen algunas dificultades para establecer analogías.	Las explicaciones de varios miembros del grupo no ilustran mucho entendimiento de los principios subyacentes en la construcción y en las modificaciones. No logran establecer analogías
Funcionamiento	El artefacto funciona según lo previsto, cumple la función para lo cual fue creado, soportando diversas pruebas y requerimientos.	El artefacto funciona según lo previsto, cumple la función para lo cual fue creado.	El artefacto funciona según lo previsto, cumple la función para lo cual fue creado, pero se deteriora con las pruebas y requerimientos.	Hay defectos impiden el cumplimiento de la función para lo cual fue creado.

21

Posteriormente, se pueden deducir conceptos y calificaciones que correspondan a dichos logros de cada grupo o alumno, teniendo en cuenta que a cada grado de la escala no le corresponde siempre la misma calificación. Por ejemplo: los logros que para un alumno representan un concepto Muy Bueno, para otro puede representar un Sobresaliente, dependiendo de sus diferentes procesos y progresos:

- **MESA REDONDA: ENTREVISTA COLOQUIO**

Es una estrategia de difusión de conocimientos, que puede llevarse a cabo con alumnos y con invitados especiales.

La mesa redonda reúne a un pequeño grupo de personas para exponer un tema desde distintas experiencias o enfoques. El propio grupo puede realizar la presentación, asumiendo enfoques diversos. (Davini, 2008: 139)

Generalmente utilizada en función de los aprendizajes, es interesante su aplicación para poner en contexto la evaluación oral dentro de una propuesta integrando distintos aportes, discutir entre tres a seis personas temas de interés bajo la coordinación de un moderador. La evaluación de la participación y de la producción de textos orales puede ser realizada por los mismos integrantes de esta situación comunicativa.

- **PALABRAS REVELADORAS:**

Ésta es una técnica que propone Ceballos (2007: 409) y consiste en “escribir dos o tres palabras que revelen el significado de ‘evaluación’ (no se trata de una definición, sino de manifestar una connotación)”.

A partir de ella, proponemos ampliar su aplicación para evaluar aspectos / acciones relacionadas a la gestión, los aprendizajes o la enseñanza. Para ello se elegirán palabras significativas (‘decisiones’, ‘participación’, ‘interés’, ‘aprendizaje’, ‘tema’,...) que puedan revelar pensamientos, sentimientos, valoraciones, juicios, pareceres, en relación a lo evaluado.

Se aplica tanto a docentes como a alumnos para poder contrastar los diversos puntos de vista; luego se escriben todas las palabras, se explican, analizan, interpretan entre todos los participantes y se formulan conclusiones.

Es una técnica apropiada para conocer otros puntos de vista en los comportamientos, la convivencia, los conflictos.



22

- **PORTAFOLIO:**

También denominado *Carpeta de trabajos*, o *Cuaderno de actividades*, constituye una “estrategia educativa que articula el proceso de enseñanza y aprendizaje a la vez que supone un modelo alternativo de evaluación” (Pozuelos, 2003-2004); allí deben quedar reflejadas todas las actividades realizadas a lo largo de la unidad.

Los tres grandes tipos de portafolios son: de trabajo (se reúnen y reservan los trabajos de los estudiantes hasta que se complete la presentación), de presentación (demuestra el nivel más alto de realización alcanzado por los alumnos a lo largo del cursado del nivel) y de evaluación (documenta los aprendizajes de los alumnos en relación a determinados objetivos)

Para que los trabajos incluidos sean representativos de esos procesos, se toma un criterio de selección e inclusión de los trabajos referidos a: presentación de documentación, desarrollos, conclusiones parciales, puestas en común, conclusiones finales, informes, resúmenes, pequeñas investigaciones, etc. Del cuaderno de actividades se podrá obtener información sobre: expresión escrita, la comprensión y el desarrollo de temas y actividades propuestas, fortaleciendo el uso de las fuentes de información y hábitos de trabajo. La denominación de portafolio sugiere que esta información se puede realizar con el uso jerarquizado de informática.

Su valor reside en la posibilidad de recuperar / observar / interpretar los progreso en los procesos de aprendizajes y también de enseñanza mediante el portafolio del Profesor (propuesto en Educación Musical).

23

- **PROGRESO DEL GRUPO (pequeño o total):**

Es un instrumento de recolección de información y análisis de procesos, que Bartolomé (2007: 125) lo propone de la siguiente manera:

Primer momento:

Completar individualmente una grilla similar a ésta, en base a los criterios acordados en la disciplina y al contrato establecido del el/la profesor/a con el grupo:

Segundo momento:

Entre todos los integrantes del pequeño grupo, se analizan las respuestas anteriores haciendo una valoración del trabajo grupal para saber cuáles han sido los aspectos con más dificultad:

Mis intentos	Poco	Un poco	Mucho
He escuchado las ideas y aportes del grupo		x	
He procurado consensuar la mayoría de las decisiones con el grupo		x	
He sabido enfrentar dificultades y problemas que han surgido en el grupo en vez de ignorarlos	x		
He buscado soluciones con mis compañeros		x	
He cooperado en lugar de competir	x		
He sido responsable de mi trabajo personal y ante el grupo con una actitud de compromiso			x
Suma individual o de todas las respuestas del pequeño grupo:			

Se pueden considerar sólo los ítems que requieran más atención, relacionados a aspectos valorativos, cognoscitivos (aprendizajes – enseñanza) y de la gestión.

Una variante puede ser que la primera grilla se complete en el pequeño grupo y la segunda en el grupo total.

Funcionamiento	Ha sido fácil de conseguir...	Se ha conseguido con dificultad...	Ha sido difícil...	Ha sido imposible...
Responsabilidad				
Consenso				
Compromiso				
Cooperación				
Convivencia				
Total				



24

- **PRUEBA ESCRITA:**

Es adecuada para contribuir a desarrollar y evaluar habilidades relacionadas con la expresión y comunicación de ideas, cognitivo-lingüísticas, tales como: describir, definir, narrar, interpretar, explicar, justificar y argumentar, porque son las que se ponen en juego en el momento de producir o de intentar comprender un texto.

Se relacionan tanto con habilidades cognitivas como analizar, comparar, clasificar, organizar, inferir, valorar, etc., como con los esquemas conceptuales (conceptos, modelos y teorías), procesos, técnicas, valores y actitudes científicas.

Sugerimos evitar aquellas evaluaciones de respuestas monosilábicas o de acertijos. Si aplicamos una prueba de opción múltiple, sugerimos justificar la seleccionada.

- **PRUEBA ORAL:**

También denominada coloquio (diálogo, charla, entrevista) favorecen la expresión oral, tiempos del discurso, defensas de posturas ideológicas respecto de un tema planteado, su fundamentación favoreciendo el diálogo con sus pares y con el profesor.

Puede verse su relación con la Mesa redonda.

- **RELATO AUTOBIOGRÁFICO:**

La biografía es una interpretación que permite al docente / alumno construir una figura de sí mismo, en la que se van relatando hechos históricos-cronológicos, representaciones individuales y situaciones sociales que las atraviesan, poniendo de manifiesto sentimientos, creencias, valores “con el sentido de develar cómo piensan y resuelven sus prácticas cotidianas”. (Ardiles, 2006: 22).

“...cuando cada docente relata su propia biografía, [...] le permite entenderse a sí mismo buscando explicaciones, haciendo interpretaciones, explicitando ideas que orientan sus prácticas [...]. Esto supone una dinámica de introspección que a menudo permite analizar la propia vida o las decisiones tomadas [...]. Estas narraciones promueven procesos de reflexión y debate que inducen al análisis sobre las dinámicas profesionales de los docentes... (Ardiles, 2006: 15).

Aplicada a la vida profesional o de los alumnos, hace referencia a los múltiples recorridos escolares, desde el ingreso al sistema, a la institución o al año en curso; puede focalizar aspectos disciplinares o vínculos institucionales / grupales.



25

Permite interpretar las situaciones descritas y “transitar desde el punto de vista externo al punto de vista interno”, convertirse en observadores de su propia experiencia para comprenderla y comprender-se, es decir, evaluarse.

Una biografía permite acceder a información sobre los procesos de aprendizajes -que no se obtiene con otros tipos de pruebas- referida al contexto y su incidencia en ellos.

Permite acceder a información sobre la gestión y las prácticas docentes, por lo cual puede ser una estrategia valiosa de auto-evaluación, como para iniciar los análisis y abordar los cambios propuestos de la Re-significación.

- **SEMINARIO:**

Es una estrategia centrada en el estudio y la profundización de autores y teorías respecto de un asunto relevante, que requiere interactividad entre los especialistas.

El seminario es un grupo de aprendizaje activo, pues los participantes no reciben la información ya elaborada, como convencionalmente se hace, sino que la buscan, la indagan por sus propios medios en un ambiente de recíproca colaboración. Es una forma de docencia y de investigación al mismo tiempo. Se diferencia claramente de la clase magistral, en la cual la actividad se centra en la docencia-aprendizaje. En el seminario, el alumno sigue siendo discípulo, pero empieza a ser él mismo profesor².

Facilita el manejo de materiales con creciente nivel de dificultad, también la elaboración de redes conceptuales de los enfoques estudiados sobre una problemática, la comparación de diversas posiciones, su discusión grupal y conclusiones. (Davini, 2008: 143)

2. es.wikipedia.org/wiki/Seminario.



- **SUPERAR OBSTÁCULOS:**

Esta técnica ha sido propuesta por Bartolomé (2007: 90) y consiste en resolver algunos ejercicios después de una unidad o de una actividad, para evaluar el proceso grupal general:

- En pequeños grupos, se elabora una grilla con los puntos fuertes y las dificultades encontradas;
- Se socializan los aportes de todos en el grupo grande y se escriben en el pizarrón en una grilla única;
- Se debaten los obstáculos y se reflexiona para responder a la pregunta: “¿Qué podemos hacer para superar los obstáculos?” Se elabora un listado con las propuestas viables, consensuadas, acordadas, a modo de “contrato de evaluación del grupo”

Los contratos celebrados entre directivos y docentes, o docentes y alumnos, están en la base de toda propuesta y actividad escolar.

Cualquiera de los Instrumentos aquí detallados permite establecer su correlato didáctico con las Estrategias de Enseñanza descritas y explicadas en el Documento N° 3 “Estratégico- Metodológico” de la RE-SIGNIFICACIÓN DE LA ESCUELA SECUNDARIA ENTRERRIANA (2009: 25).

- Álvarez Méndez, J. M. (1999): *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata: Madrid.
- Andretich, G. (2000): *Pensando las instituciones educativas*. Santa Fe: ANSAFÉ – CETERA.
- Ángulo Rasco, J. F. y Blanco, N. (Coordinadores) (1994): *Teoría y desarrollo del Currículum*. Madrid, Cap. XIII: “¿A qué llamamos evaluación?: Las distintas acepciones del término “evaluación” o por qué no todos los conceptos significan lo mismo”. Madrid: Aljibe.
- Antunes, C. (2005): *Educación en las emociones. Nuevas estrategias para el desarrollo de las inteligencias múltiples*. Buenos Aires: San Benito.
- Arendt, H. (2008): *La condición Humana*. 1° edición 4ta Reimpresión. Buenos Aires: Paidós.
- Ardiles, M. (Compiladora) (2006): *El desarrollo profesional de los docentes de la escuela media*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Bartolomé, M. I. (Coord. Cabrera, F.) (2007): *Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable. Guía para el profesorado de Secundaria*. Madrid: Narcea ediciones.
- Bixio, C. (2003): *Cómo planificar y evaluar en el aula. Propuestas y ejemplos*. Rosario: Homo Sapiens.
- Blejmar, B. (2005): *Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones educativas*. Buenos Aires: Noveduc.
- Boggino, N. (2005): *Cómo elaborar mapas conceptuales. Aprendizaje significativo y globalizado*. Rosario: Homo Sapiens.
- Bonvecchio, M. (2004): *Evaluación de los aprendizajes: manual para docentes*. Buenos Aires: Novedades Educativas – Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.
- Borjas, M. Inmaculada; Cabrera, Flor A. (2001): “Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso”-UNIVERSIDAD DE BARCELONA. *Revista Española de Pedagogía*. Año LIX, enero-abril.
- Camilloni, A. R. W. de (1998): *La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran*. En: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. (1era. Edición) Buenos Aires: Paidós.
- (1998): *Sistemas de calificación y regímenes de promoción*. En: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. (1era. Edición) Buenos Aires: Paidós.
- Carriego, C. (2005): *Los desafíos de la gestión escolar. Una investigación cualitativa*. Buenos Aires: Editorial Stella.
- Ceballos, M. S. y M. S. Ariaudo (2007): *La trama de las instituciones educativas y de su gestión directiva*. Córdoba: Yammal Contenidos.
- Celman, S. (1996): *Evaluación de proyectos institucionales (Dime por qué preguntas y te diré quién eres)*. Presentado para el Primer Congreso Internacional de Formación de Profesores, Facultad de Formación Docente en Ciencias – Paraná: UNL.

- (1998): ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? En Camilloni A., y otros (1998): La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Connell R. W., (1997): Escuelas y justicia social. Madrid: Morata
- Davini, M. C. (2008 - 4ª reimpresión): La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires: Paidós.
- García de Ceretto, J. (2007): El conocimiento y el currículum en la escuela. El reto de la complejidad. Rosario: Homo Sapiens.
- Di Francesco, A. (2005): Evaluación educativa. Representaciones de alumnos y docentes. Córdoba: Educando Ediciones.
- Foucault, Michel (1989): "Vigilar y castigar, el nacimiento de la prisión". Buenos Aires: S.XXI editores, 17º edición.
- (1996): Hermenéutica del sujeto. La Plata: Altamira.
- Gimeno Sacristán, J. (1998): Comprender y transformar la enseñanza, cap. X, Madrid: Morata. Disponible en: www.upnqueretaro.edu.mx/userfiles/file/Eval_Ense.pdf, último acceso: 30/03/09.
- Giné Freixes, N. y A. Parcerisa Aran (2000): Evaluación en la educación secundaria. Elementos para la reflexión y recursos para la práctica. España: Graö.
- Harf, R. y D. Azzerboni (2007): Estrategias para la acción directiva. Condiciones para la gestión curricular y el acompañamiento pedagógico. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Lamas, A. M. (2005): La evaluación de los alumnos. Acerca de la justicia pedagógica. Rosario: Homo Sapiens.
- Litwin, E. y otros (1998): La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza. En: de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.
- Morin, E. (2007): Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Elaborado para la UNESCO como contribución a la reflexión internacional sobre cómo educar para un futuro sostenible. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ontoria Peña, A., Molina Rubio A. y A. Luque Sánchez (1996): Los mapas conceptuales. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Perrenoud, P. (2008): La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Colihue.
- Rossi, M. y S. Grinberg (1999): Proyecto Educativo Institucional. Acuerdos para hacer escuela. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Santos Guerra, M. A. (1993): Entre Bastidores, el lado oculto de la organización escolar.

Capítulo 18: Visión panorámica, en doce instantáneas, de la evaluación cualitativa de centros escolares. Madrid: Ed. Aljibe.

- (2000 - 3ª reimpresión): Evaluación educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Schön, D. A. (1992): La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Buenos Aires: Paidós.
- Skliar, C. (2007): La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Stufflebeam, Daniel, (1997): "El papel de la evaluación de la mejora escolar. El gran cuadro." En: Dirección Participativa y evaluación de centros. II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes. ICE. Universidad de Deusto.
- Terigi, Flavia (1999): Itinerarios para aprender un territorio. Buenos Aires: Santillana.
- Wang, M. C. (1998): Atención a la diversidad del alumnado. Madrid: Narcea. http://www.educared.org.ar/enfoco/ppce/temas/06_portafolios/





Educación

Consejo General de Educación
Gobierno de Entre Ríos



Entre
RÍOS **SIENTRE**
TODOS
GobiernodeEntreRíos