

DICIEMBRE 2020 N°13

A propósito de las “Orientaciones para la evaluación de competencias de estudiantes de la Educación Básica en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19”

Jessica Tapia S.

Este artículo presenta los principales componentes de las “Orientaciones para la evaluación de competencias de estudiantes de la Educación Básica en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19”, destacando tanto sus aspectos positivos como los desafíos involucrados en su implementación. Asimismo, brinda algunas recomendaciones para con el fin de orientar el fortalecimiento de las capacidades que se verán implicadas en la aplicación del enfoque de evaluación formativa.

Palabras clave

competencias, educación a distancia, evaluación formativa, orientaciones o lineamientos pedagógicos

La serie "Aportes para el Diálogo y la Acción" busca aportar al diálogo y a la reflexión sobre temas relevantes para la educación rural, así como apoyar la toma de decisiones.

1. Introducción

En octubre de 2020, el Ministerio de Educación publicó la Resolución Viceministerial-RVM 193-2020, que aprobó el documento normativo denominado “Orientaciones para la evaluación

de competencias de ¹estudiantes de la Educación Básica en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19”. Sobre la base de sus antecedentes (la RVM 093-2020-Minedu y la

¹ Véase: <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1364676/RVM%20N%C2%Bo%20193-2020-MINEDU.pdf.pdf>

² *Ibid.*: 4.

RVM 094-2020-Minedu), esta norma señala cómo se realizará el proceso de evaluación de competencias en el actual contexto: hace precisiones sobre los niveles de logro o calificativos de las y los estudiantes que deberán registrarse en el Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (SIAGIE), así como sobre las condiciones de promoción y permanencia en los grados y ciclos de la escolaridad que se aplicarán en lo que queda del año 2020 y en el 2021.

Este artículo presenta los principales componentes de este documento normativo y brinda algunas recomendaciones para especialistas, docentes y directivos con el fin de orientar el fortalecimiento de las capacidades que se verán implicadas en la aplicación del enfoque de evaluación formativa.

2. ¿Qué señalan las orientaciones?

La noción más importante de las "Orientaciones para la evaluación de competencias en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19" es la de la promoción guiada, que "supone un periodo de consolidación para el desarrollo de competencias y reforzamiento, si así lo requiere el estudiante, en el 2021". Asumiendo los años escolares 2020 y 2021 como complementarios, esta idea implica que todos los estudiantes serán matriculados en el 2021 en el grado siguiente, pero tendrán un mayor tiempo para consolidar sus aprendizajes, de ser necesario.

Las orientaciones brindan también información sobre cómo se calificará a las y los estudiantes en el 2020 y sobre cómo estas calificaciones deberán registrarse en el SIAGIE, considerando los diferentes ciclos, niveles y

modalidades de la Educación Básica. Asimismo, teniendo en cuenta la diversidad de condiciones y características de las y los estudiantes, este documento contempla y da respuesta a tres situaciones. La primera es la de aquellas y aquellos estudiantes que están recibiendo el servicio educativo a través de Aprendo en Casa (web, radio o televisión) o de las estrategias planteadas por sus escuelas desde los primeros meses del año, y que mantienen interacción con sus docentes. La segunda es la de aquellas y aquellos estudiantes que se incorporaron de manera tardía (después del mes de agosto) o cuyo trabajo fue intermitente durante el 2020 por diversos motivos. La tercera es la de aquellas y aquellos estudiantes que no tuvieron contacto con su docente o escuela, o que no tuvieron acceso a Aprendo en Casa o a la estrategia remota de su institución educativa.

Por otro lado, las orientaciones señalan que, en el año 2021, todos los estudiantes pasarán por una evaluación diagnóstica de entrada que servirá de insumo para conocer sus niveles de avance y/o sus necesidades educativas. Como ya se señaló, si las y los estudiantes requieren de un tiempo adicional para alcanzar el nivel de logro esperado, se contemplan periodos de consolidación y reforzamiento durante el 2021 para el desarrollo de las competencias seleccionadas en el marco de la emergencia sanitaria.

Finalmente, este documento normativo contempla la particular situación de las y los estudiantes de 5° de secundaria de Educación Básica Regular (EBR) y de 4° grado del ciclo avanzado de Educación Básica Alternativa (EBA). En este caso, debido a la necesidad de estos estudiantes de cerrar la etapa de la Educación Básica, los calificativos sí tendrán fines de promoción. Sin embargo, cuando las y los estudiantes no logren aprobar las áreas necesarias, pasarán por un proceso de

subsanción y/o recuperación, y, de ser necesario, se someterán a evaluaciones adicionales para cerrar su etapa escolar.

3. Lo destacable

Un aspecto especialmente destacable de estas orientaciones es su preocupación por que se las aplique de manera justa y a la vez coherente con el enfoque formativo de la evaluación. Este enfoque es una pieza clave del Currículo Nacional de Educación Básica, cuyo valor se ha hecho más evidente en estas circunstancias. En un contexto en el que el aprendizaje de las y los estudiantes ha tenido que realizarse en condiciones mucho más diversas y desiguales que lo habitual, es oportuno poner en pausa el modelo de evaluación calificadora que suele prevalecer, para evitar sus posibles consecuencias negativas para las y los estudiantes. La denominada “promoción guiada” es una muy buena manera de enfatizar la importancia de una evaluación formativa, cuya principal preocupación es apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes, considerando no solo que sus competencias suelen estar en diferentes niveles de desarrollo, sino que sus oportunidades para alcanzar esos niveles son también desiguales.

Destaca entonces la flexibilidad de la propuesta, porque considera esta diversidad de condiciones y características de las y los estudiantes, proponiendo una atención diferenciada y diferentes maneras de acompañarlos a lo largo del 2021. Asimismo, pone especial cuidado en que los procesos evaluativos no generen nuevas exclusiones, especialmente entre estudiantes que, por diversos factores, no han podido interactuar con sus maestros o escuelas.

La propuesta de evaluaciones diagnósticas, así como los periodos y etapas de subsanción, recuperación, consolidación y/o refuerzo de los

aprendizajes de las y los estudiantes que se plantea aplicar a lo largo del año 2021, no solo son coherentes con la función formativa de la evaluación, sino que además comunican algo muy importante: que es obligación de la escuela y del sistema educativo en general destinar más recursos y esfuerzos para lograr que todos los estudiantes alcancen progresivamente las expectativas curriculares, a la vez que se les fortalece para que puedan ir haciéndose cada vez más responsables de sus propios aprendizajes.

La denominada “promoción guiada” es una muy buena manera de enfatizar la importancia de una evaluación formativa, cuya principal preocupación es apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes, considerando no solo que sus competencias suelen estar en diferentes niveles de desarrollo, sino que sus oportunidades para alcanzar esos niveles son también desiguales.

4. Los desafíos

Sin embargo, es claro que una norma técnica por sí sola no modificará prácticas evaluativas que han estado larga y profundamente interiorizadas y que siguen predominando en el sistema educativo. Se requiere brindar condiciones que aseguren una implementación adecuada de estas orientaciones, lo que implica garantizar estrategias intensivas de fortalecimiento de capacidades de largo aliento, para docentes en

formación inicial y en servicio, que permitan ir transformando progresivamente dichas prácticas.

Desde el inicio de la emergencia y de las clases a distancia, la experiencia ganada por muchos formadores en su trabajo con docentes y especialistas, les ha permitido constatar una vez más que las prácticas tradicionales calificadoras y carentes de orientaciones para la mejora —observadas desde antes de la pandemia— aún predominan en el sistema educativo y son muy difíciles de transformar.

De igual manera, algunos estudios realizados en escuelas peruanas urbanas y rurales confirman que las prácticas evaluativas de las y los docentes se encuentran lejos de estar

alineadas con un enfoque formativo de evaluación por competencias (Picaroni 2009; Llanos y Tapia 2020a, 2020b³). Las prácticas habituales de retroalimentación (elemento central de la evaluación formativa) se centran por lo general en corregir e identificar errores sin explicar a las y los estudiantes cómo pueden mejorar y sin considerar criterios referidos a los principales aspectos de las expectativas curriculares. En el actual contexto, resulta crucial tomar en consideración estas debilidades formativas.

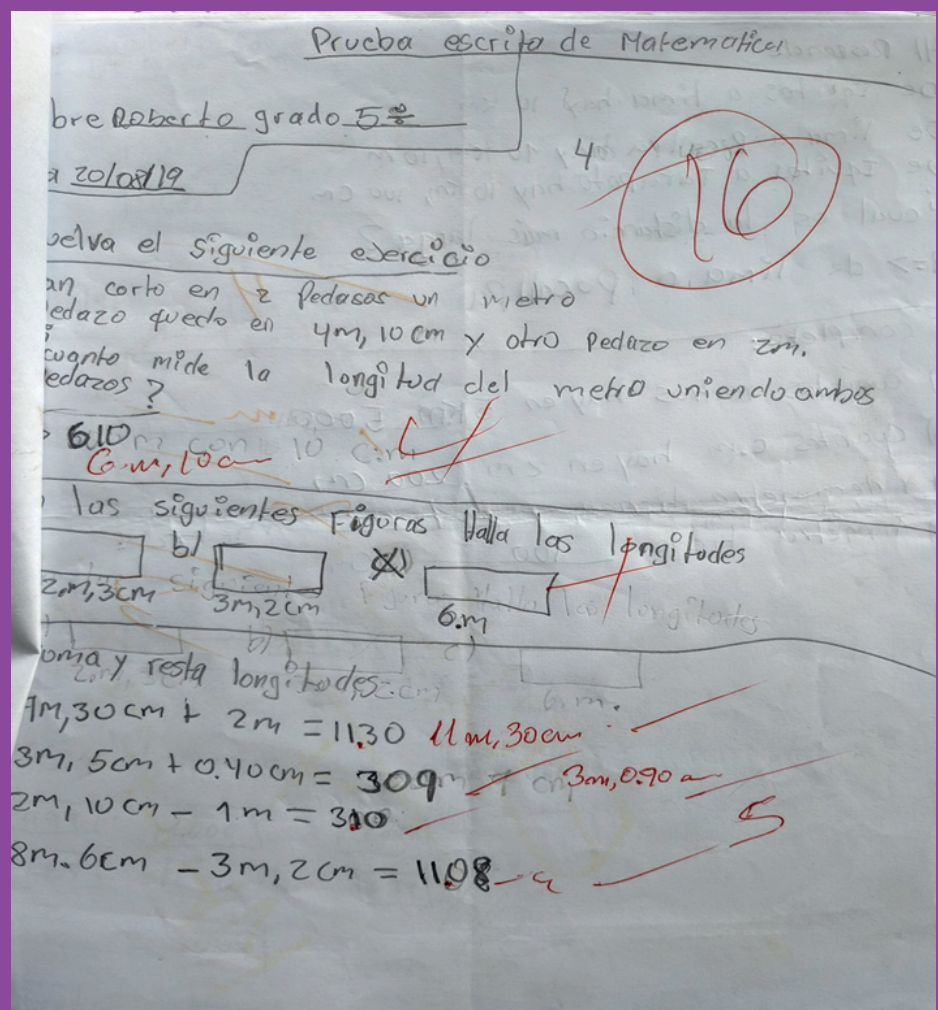
A continuación, se muestran cinco ejemplos de retroalimentaciones e interacciones entre docentes y estudiantes, comentando en cada caso su alineamiento con una perspectiva de evaluación formativa.

³ Estos documentos se publicarán próximamente en <http://www.grade.org.pe/creer/el-proyecto/>

Ejemplo 1

(Tomado del "Informe sobre prácticas pedagógicas multigrado del Proyecto CREER/GRADE", 2019. Documento de trabajo interno).

En este ejemplo, la o el docente se limita a colocar "✓" y "x" y a poner la respuesta tal como se la debe de escribir. No ofrece ningún tipo de explicación para que el estudiante pueda comprender en qué se ha equivocado y, más importante aún, para que sepa cómo mejorar esas comprensiones que se busca desarrollar en él.



Ejemplo 2

Docente: Para tener un metro, ¿cuántos centímetros necesitamos?

Estudiante 1: ¿30?

Estudiante 2: ¿60?

Estudiante 3: ¿50?

Docente: ¿Otro?

Estudiante 4: 100

Docente: Bien.

(Ejemplo tomado del "Informe sobre prácticas pedagógicas multigrado del Proyecto CREER/GRADE", 2019. Documento de trabajo interno).


Este es un ejemplo de interacción dialógica entre docente y estudiantes, en la que se pone en juego un tipo de retroalimentación oral. En ella, la o el docente espera a que alguna alumna o alumno conteste de manera correcta para dar su aprobación. Sin embargo, los tres primeros estudiantes se quedan sin ninguna retroalimentación: no se parte de sus errores para reorientarlos con otras preguntas o para darles pistas con el fin de que lleguen a la respuesta correcta.

Ejemplo 3

(Se han agrupado varias respuestas de estudiantes que responden a la misma pregunta y al final se colocan las retroalimentaciones realizadas por el docente a cada una de las respuestas).

En estas retroalimentaciones, el docente busca cerciorarse de que efectivamente sus estudiantes comprenden lo que es un mapa, por ello insiste en la pregunta "¿qué es un mapa?". De esta forma, brinda orientaciones sobre lo que espera, que es la comprensión completa de un concepto. Incluso cuando recibe una respuesta que pareciera ser una reproducción exacta de alguna que se dio en clase ("es una representación de la tierra"), indica que se requiere una definición propia de ellos. (Ejemplo y comentario tomados de: Ministerio de Educación de Chile, 2009.)

¿Qué es un mapa y para qué sirve?



Los mapas sirven para medir alturas, para ver donde estamos para que nos sirvan por donde ir, es una imagen o representación del planeta.

Bien, pero ¿qué es una representación de la tierra? → Muy bien, detérmalo muy bien el uso.

Un mapa es algo que sirve para ubicarnos, ubicar ciudades para saber desde qué también donde estoy etc. "es una representación de la tierra".

es un papel que muestra distintas cosas y sirve para guiarnos.

Un mapa es un demostrador de que sirve para ubicarnos y representar solamente los oceanos?

• Bien pero no responden a la 1ª pregunta ¿Qué es un mapa?

Ejemplo 4

“¿Qué te resultó más difícil de resolver en esta tarea?”.

En este ejemplo, la retroalimentación consiste en ofrecer una pregunta con el objetivo de que el estudiante revise su producción o desempeño. En este caso, la retroalimentación aparece ligada al desarrollo de habilidades metacognitivas, cuyo propósito es que los estudiantes aprendan a reflexionar sobre cuáles son sus fortalezas y debilidades como estudiante y qué estrategias utilizan para aprender.

(Ejemplo y comentario tomados de: SUMMA, 2019. Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: retroalimentación formativa).

Ejemplo 5

“Los buenos cuentos que leímos tienen un inicio, un desarrollo y un fin. Veo que tu cuento, al igual que los buenos cuentos, tiene un inicio y un desarrollo. ¿Podrías escribir un final?”.

En este ejemplo, la retroalimentación formativa consiste en describir “como en espejo” lo que el estudiante hizo. En este caso, esa devolución sirve para destacar los avances del estudiante, además de señalar lo que es posible mejorar.

(Ejemplo y comentario tomados de: SUMMA, 2019. Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: retroalimentación formativa).



Para llevarla a cabo, la evaluación formativa demanda una serie de capacidades específicas. Considerar las orientaciones para evaluar las competencias no solo implica que las y los docentes y especialistas puedan brindar retroalimentaciones formativas y sepan utilizar rúbricas y portafolios, sino, principalmente, que sean capaces de construir juicios evaluativos interpretando las evidencias de aprendizaje que puedan generar las y los estudiantes. La construcción de esos juicios es un elemento fundamental, sin el cual no podrán operar adecuadamente las estrategias de refuerzo, consolidación y promoción, pero la evidencia indica que es justamente esa capacidad una de las más difíciles de desarrollar entre docentes, por lo que será indispensable asegurar oportunidades de lograrlo.

Igualmente importante será promover un uso más intensivo de los estándares de aprendizaje en progresión, que son parte del Currículo Nacional de Educación Básica y que deberían convertirse en una herramienta de apoyo para la evaluación formativa y la implementación de esta norma. Los estándares en progresión fueron pensados, desde un inicio, como un instrumento de soporte para la evaluación formativa. Sin embargo, se los suele concebir casi exclusivamente como expectativas de aprendizaje en cada ciclo de la escolaridad, como la definición de metas de llegada que las y los estudiantes pueden o no alcanzar, lo que no calza con la noción de desarrollo de competencias como un proceso que las y los estudiantes despliegan a diferentes ritmos y que trasciende los grados escolares. Por ello, se recomienda al Minedu y a las instancias pedagógicas descentralizadas que realicen esfuerzos por promover una comprensión de los estándares de aprendizaje principalmente como un continuo, que favorece entender el aprendizaje como un proceso dinámico e

incremental que evoluciona de lo más simple a lo más complejo. En esa línea, se aconseja también promover el uso de estos estándares como un instrumento que ayuda a identificar el nivel de desarrollo de las competencias de las y los estudiantes, para, sobre esa base, trabajar hacia el logro de las expectativas de aprendizaje.

Los estándares dan respuesta a tres preguntas clave de la evaluación formativa: ¿adónde voy?; ¿dónde estoy?; ¿cómo llego allí? En ese sentido, constituyen un referente para la elaboración de las actividades de evaluación, la interpretación de las evidencias de aprendizaje, la retroalimentación y el diseño de los próximos pasos a seguir para la mejora del aprendizaje. Por ello, se los debe usar como una herramienta para los procesos evaluativos que se requiere impulsar, a los que directamente se hace referencia en estas orientaciones.

Finalmente, se considera importante volver sobre una idea que ha dado vueltas en el entorno educativo durante estos últimos meses: que muchas de estas estrategias y/o propuestas pedagógicas diseñadas en el contexto de la pandemia han llegado para quedarse. La evaluación formativa es precisamente una de ellas.

En ese sentido, todos los esfuerzos que en estas circunstancias parecen “extraordinarios” y que consisten en brindar a las y los estudiantes más tiempo y oportunidades para poder alcanzar los aprendizajes deseados, deberían comenzar a ser parte de la vida cotidiana de las escuelas y del trabajo habitual de las y los docentes. Es precisamente ese el trabajo pedagógico que las maestras y los maestros deberían siempre

4 Véase: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

realizar, considerando que tienen en sus aulas una diversidad de niveles, ritmos y estilos de aprendizaje.

5. Las recomendaciones

- La implementación adecuada de las “Orientaciones para la evaluación de competencias...” emitidas por el Minedu requiere la puesta en marcha de estrategias intensivas y de largo aliento de desarrollo y fortalecimiento de capacidades, que permitan ir transformando progresivamente las prácticas docentes. Son varias las capacidades docentes que se requiere desarrollar. Una de las más importantes es la construcción de juicios profesionales sobre el nivel de desarrollo de las competencias de las y los estudiantes, a partir de la interpretación de las evidencias de aprendizaje, según criterios establecidos y considerando que los niveles de desarrollo de las competencias de las y los estudiantes son distintos.

- Sobre este punto, el mayor desafío consiste en fortalecer las capacidades de las y los docentes de escuelas rurales multigrado, quienes atienden aulas donde la diversidad es mayor y la enseñanza es más compleja. Si bien cualquier grupo escolar presenta, en mayor o menor medida, heterogeneidad, las escuelas rurales multigrado muestran una complejidad particular: las y los docentes deben encontrar modos de desarrollar aprendizajes de grados diferentes en condiciones simultáneas, habiendo sido formados en una lógica de escolarización graduada y teniendo como herramientas unas propuestas didácticas que, por lo general, están también pensadas para el aula monogrado. En ese sentido, sería particularmente importante priorizar el desarrollo de capacidades profesionales en evaluación formativa en docentes de estos

ámbitos, dado el potencial de este tipo de evaluación para reducir desigualdades.

- Se requiere promover un uso más intensivo de los estándares de aprendizaje en progresión, que son parte del Currículo Nacional de Educación Básica. Estos deberían convertirse en una herramienta de apoyo para la evaluación formativa y para la implementación de estas orientaciones. Este uso supone una comprensión de los estándares como el referente principal para guiar la toma oportuna de decisiones pedagógicas que tiendan a mejorar el aprendizaje de las y los estudiantes. Los estándares son instrumentos muy útiles para trabajar con la diversidad en las aulas.

- El contexto de emergencia sanitaria representa una oportunidad para enfatizar la función formativa de la evaluación y su idea subyacente más importante: que todos los estudiantes pueden y deben aprender. Este supuesto implica que la práctica pedagógica de las y los docentes se realice siempre considerando la diversidad existente en el aula. En ese sentido, las escuelas rurales multigrado, de la misma manera en que constituyen contextos complejos, pueden convertirse en importantes espacios de innovación. La diversidad propia de las aulas multigrado es un potencial para, por ejemplo, profundizar en la elaboración de actividades y materiales didácticos que permitan diferentes niveles de comprensión por parte de las y los estudiantes, y en el diseño de estrategias que promuevan el trabajo colaborativo y la autonomía de las y los estudiantes.

Referencias bibliográficas:

Llanos, Fernando y Jessica Tapia (2020a). "Prácticas pedagógicas en aulas multigrado: hallazgos y recomendaciones para la formación docente". Proyecto CREER, GRADE. Próximo a publicarse. (2020b). "La retroalimentación dialógica: algunos hallazgos en escuelas multigrado". Proyecto CREER, GRADE. Próximo a publicarse.

Llanos, Fernando y Álvaro Ordoñez (2019). Informe sobre prácticas pedagógicas multigrado del Proyecto CREER/GRADE. Documento de trabajo interno.

Ministerio de Educación de Chile (2009). Evaluación para el aprendizaje. Educación Básica Segundo Ciclo. Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor.

Ministerio de Educación de Perú (2016). Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB). (2020). "Orientaciones para la evaluación de competencias de estudiantes de la educación básica en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19". Documento normativo.

Picaroni, Beatriz (2009). La evaluación en las aulas de primaria: usos formativos, calificaciones y comunicación con los padres. Lima y Montevideo: GTEEPREAL y Universidad Católica del Uruguay.

SUMMA (2019). Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: retroalimentación formativa.

