

BITÁCORA de EDUCACIÓN Y TIC



SISTEMA INSTITUCIONAL de
EDUCACIÓN a DISTANCIA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



*Serie de publicaciones pedagógicas breves
realizadas por el equipo docente de la
Unidad de Apoyo Central del SIED*

EL PROCESO DE CORRECCIÓN Y DEVOLUCIÓN.

El tema que abordamos en esta ocasión, se inscribe en el marco de la evaluación sobre la que se ha escrito en bitácoras anteriores a ésta ([Nº 3](#) y [Nº6](#)). Se comentaba allí y en la [Mesa de ayuda para docentes](#) la necesidad de expandir la mirada sobre los alcances de la evaluación en varias dimensiones. Mirada expandida que favorecerá superar algunos reduccionismos: ***“...un escenario donde la evaluación no puede reducirse a una técnica, no se reduce a acreditar, no se reduce a unos determinados hitos o momentos; no se reduce a verificar.... y requiere, ..., la atención al particular contexto del acto educativo para poder sacar provecho de todo su potencial”***.

En este complejo, controversial y multidimensional ámbito de la evaluación, se inicia, con esta publicación, un abordaje de temas puntuales sin perder de vista sus articulaciones ni el marco de referencia. Esta entrega trata reflexiones y cuestiones prácticas sobre este proceso con atención al contexto particular de los entornos virtuales de enseñanza y de aprendizaje, aunque muchas referencias trascienden la modalidad y/o los soportes como también los estilos pedagógicos particulares y las identidades disciplinares específicas.

Proponemos imaginar escenas como éstas: estar haciendo un curso de manejo y que al final de la clase, el instructor les dice “bien, en la clase de hoy sacaste un 6,25, hasta la próxima” o recibir de parte de un niño/a de la familia una torta que elaboró y decirle, “- esta torta está para un 7,50”. Son exagerados estos ejemplos, pero..... tal vez despierten algunas de las reflexiones que se quieren promover. Una primera reflexión refiere a que el proceso de corrección desaprovecha su potencial como devolución si se reduce a asignar una calificación (sea cuanti o cualitativa). Susana Celman, lo plantea con claridad:

“...no se descarta el hecho de calificar... lo más responsablemente que sea posible, si así lo establecen las normas ... las calificaciones en sí, sólo aportan información sobre el lugar que ocupa cada alumno y su rendimiento en una



escala numérica o conceptual. También es posible que se constituya en una señal que indique, ... que algo no anda bien. Lo que seguramente no le dicen es qué y por qué “no andan bien”. Y menos aún, qué debería ser modificado.... en suma, no permite aprender...” (1998, p 52,53)

Así, ofrecer un informe de devolución que acompañe la calificación es un paso importante. Importante, aunque inacabado. Veamos por qué. Importante, pues tiene el potencial de constituir un espacio de interacción en el que las y los estudiantes capitalizan la información volcada en esa devolución como fuente valiosa para analizar la propia producción, siempre que quien la elabora quiera contribuir en tal sentido y no sólo cumplir una formalidad. Para Litwin

“el surco que dejarán los análisis cualitativos en los aprendizajes de los estudiantes dependerá del valor de las sugerencias, de los estímulos que provoque y del acierto con que perciba los lugares potentes para el mejoramiento de esas producciones.” (2008, p. 174).

En tales informes el docente detalla, explica, enuncia y propone alternativas si fuera necesario. El calificativo de inacabado, deviene de reconocer que la corrección/devolución no debe reducirse a un monólogo. La riqueza del proceso se amplifica cuando hay diálogo e interacción entre docentes y estudiantes. Santos Guerra (1996) denomina estos espacios como *sesiones compartidas de análisis* planteando que en ellos se impone manifestar la sensibilidad a la diversidad al contemplar que en el trabajo y en el rendimiento de un alumno *influyen muchos factores ajenos a su capacidad, a su esfuerzo y a su actitud* y en los que deben tomarse recaudos para que el diálogo *transcurra en libertad, apertura y voluntad de ayuda*.



“El modo en que el docente presenta las reflexiones en torno a una producción, es un modelo a seguir por el/la estudiante para acciones de carácter auto reflexivo que, intencionalmente, el docente debería promover. Las sucesivas correcciones serían potentes para mostrar un modo posible de analizar la propia labor, favoreciendo una tendencia progresiva a la metacognición” (Rainolter, 2015).

Privilegiar los espacios de interacción resulta relevante en modalidades no presenciales, más aún si éstos refieren a valoraciones sobre las tareas con la consabida ansiedad que esto genera en los y las estudiantes.

Respecto de esto último, cabe otra reflexión. Pensemos en qué tipo de sensaciones nos invaden cuando exponemos ante otros un trabajo. Hay cierta ansiedad, a nadie le resulta neutral lo que otros tengan para decir sobre nuestra producción. Desmotiva que no se valore el esfuerzo, si es claro que lo hemos hecho. Estamos en el terreno del estudiado vínculo entre “evaluación”, “motivación” y persistencia en los estudios. El diálogo que una supone una devolución



“posibilita a los alumnos reafirmar sus expectativas de eficacia constatando el logro de sus metas y obteniendo una señal de éxito y/o herramientas para encaminarse hacia él. La puesta en valor de estas interacciones está dada por los estudiantes que encontrarían en este aspecto de la evaluación formativa, un elemento favorecedor del sostenimiento de la motivación intrínseca. En tanto que la ausencia de respuestas en tiempo y forma por parte de los tutores/académicos, denota disconformidad y es sentida como situación desmotivante” (Rainolter, Malvassi, Garmendia, 2008).

Las aulas virtuales, cuentan con funciones y circuitos específicos al servicio de la corrección, tanto en lo relativo a asignar una nota, calificación o nivel como a la posibilidad de realizar informes de devolución que, además, quedan registrados de manera integrada a la entrega. Moodle, ofrece variedad de formatos para esta tarea, entre ellas:

- *calificar con escalas numéricas de rango configurable;*
- *crear escalas personalizadas de diversa cantidad de valores (no sólo dicotómicas);*
- *calificar con valores o con porcentajes y ponderar calificaciones,*
- *establecer la realización de más de un intento de resolución para diferentes actividades*
- *personalizar cómo se establece la nota,*

Respecto a la etapa de comunicación de resultados, también ofrece variantes a configurar, como:

- *permitir el envío de archivos adjuntos*
- *editar la devolución en una plantilla específica*
- *intervenir con anotaciones y señales dentro del mismo archivo que contiene la producción (siempre que ésta tenga formato PDF o de imagen).*
- *editar los informes de devolución dentro de la misma plataforma hace posible combinar formatos, logrando mensajes enriquecidos y “cercanos”, con la inclusión de audios, por ejemplo.*

Algunas de estas cuestiones se tratan en la [mesa de ayuda para docentes](#). Todos los canales de comunicación disponibles en los entornos, resultan soportes viables para mantener una comunicación fluida en la etapa de comunicación de resultados al servicio de la evaluación formativa.

Otro aporte significativo en la tarea de corrección/devolución, refiere a los criterios de evaluación que se establecen para la supervisión de las producciones estudiantiles. En oportunidades, tales criterios no se transparentan o explicitan como tales, pero cada el docente necesariamente enfrenta la tarea de corrección siguiendo pautas que: hacen

corresponder la calificación con un determinado grado/nivel de una escala; definen la completud de las producciones; rechazan o aceptan cierto grado de conceptualización; marcan el contrapunto entre “aprobado” y “desaprobado”, entre otros. Los procesos de aprendizaje se enriquecen si dichos criterios: se establecen y se comunican en forma previa o junto a la consigna de trabajo. Esta práctica, no sólo resulta ventajosa para elaborar la devolución sino también lo será para las y los estudiantes a la hora de encarar las tareas propuestas. Algunos ejemplos de criterios de carácter general:

- *despliega estrategias conducentes a cumplir con la finalidad propuesta*
- *se expresa con claridad y presenta coherencia en lo producido;*
- *demuestra adecuado dominio de las fuentes bibliográficas*
- *utiliza con precisión los conceptos y términos específicos de la disciplina*
- *evidencia creatividad / originalidad.*

Estos son solo algunos ejemplos de criterios “generales” que requerirán ser complementados con otros de carácter particular o específico vinculados al tema y tipo de tarea. Las rúbricas, disponibles en Moodle como opción para la corrección, resultan ser un recurso por demás pertinente para instrumentar el proceso de corrección basada en criterios.

Existen condicionantes que impactan en la viabilidad de ciertas alternativas para desarrollar esta tarea. En particular y de modo casi determinante: la relación docente/estudiante. En contexto de masividad, habrá que recurrir a opciones que equilibren lo “ideal” con lo “posible” sin perder de vista la perspectiva expuesta sobre la devolución en el proceso de corrección.

Bibliografía

Celman, S. 1998. “¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?”. En *La Evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. PAIDOS.

Litwin, E. 2008. *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Argentina: Paidós.

Rainolter, A.; Malvassi, S.; Garmendia, E. 2008. “Prácticas evaluativas y motivación en educación a distancia: visiones y confluencias”. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, Eduweb. Nº 2, Volumen II. ISSN1856-7576. Páginas 51 a 68. 2008.

Rainolter, A. 2015. *Aportes de la tecnología informática para la evaluación de los aprendizajes en el ámbito de la enseñanza universitaria en entornos virtuales* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata).

Santos Guerra, M. 1996. *Evaluación educativa. Enfoque práctico de la evaluación integral*. Argentina: magisterio del Río de la Plata.