

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Económicas
Escuela de Estudios de Posgrado

**CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA EN CIENCIAS ECONÓMICAS**

TRABAJO FINAL ESPECIALIZACIÓN

Evaluación en la universidad: de acreditación de saberes a
espacios para el aprendizaje.
¿El impacto de la pandemia hace posible el proceso de cambio?

AUTOR: LOPEZ, ALEJANDRA SONIA

TUTORA: ACKERMAN, SUSANA

JUNIO 2022

RESUMEN

EVALUACIÓN EN LA UNIVERSIDAD: DE ACREDITACIÓN DE SABERES A ESPACIOS PARA EL APRENDIZAJE. ¿El impacto de la pandemia hace posible el proceso de cambio?

Resumen: El trabajo *Evaluación En La Universidad: De Acreditación De Saberes A Espacios Para El Aprendizaje* presenta el escenario por el que tuvo que atravesar la evaluación en el sistema universitario durante la pandemia. Momento en que la enseñanza presencial fue reemplazada por la virtual y llevó a replantearse el sistema de evaluación vigente o por lo menos abrir el debate sobre él.

La clásica evaluación de lápiz y papel no podía hacerse presente en el aula virtual tal como había sido dispuesta a lo largo de los 200 años de universidad. Para ello se plantean evidencias, extraídas de las prácticas evaluativas de Teoría contable, que logran poner sobre la mesa la necesidad de cambio en las formas de evaluar en la universidad.

El trabajo busca indagar sobre los distintos tipos de evaluación existentes y sus distintas funciones. Se caracteriza a la misma según la normativa vigente y/o la decisión de cátedra establecidas.

Para hacer posible el análisis del tema se realizó una revisión exhaustiva de distintas concepciones sobre evaluación planteadas por autores especialistas en la materia.

Considerando en base a su indagación diversas propuestas que logran innovar en materia evaluación para que las mismas sean verdaderos espacios para el aprendizaje.

PALABRAS CLAVE #evaluación #evaluaciónformativa #evaluacióneducativa
#pandemia #educacionadistancia #evaluaciondelosaprendizajes

ÍNDICE

TEMA/PROBLEMA	5
JUSTIFICACIÓN	5
OBJETIVOS E INTERROGANTES DEL TRABAJO	6
MARCO CONCEPTUAL	8
DESARROLLO	
CAPÍTULO 1: CONTROVERSIAS Y DESAFÍOS PLANTEADOS EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DURANTE LA PANDEMIA.	14
▪ Dilemas de la enseñanza universitaria prepandemia.	14
▪ Primeras acciones para asegurar la continuidad pedagógica en la facultad.	16
▪ Formas en las que se abordó la enseñanza de los contenidos del programa de Teoría Contable.	18
▪ Nuevos dilemas planteados a partir del aislamiento social preventivo y obligatorio.	20
CAPÍTULO 2. EL DESAFÍO DE EVALUAR EN PANDEMIA.	21
▪ ¿Qué es evaluar? La evaluación educativa.	21
▪ Tipos de evaluación.	22
▪ Cómo se plantea la evaluación en Teoría Contable según las normas de Cátedra.	23
▪ Lineamientos sobre evaluación a distancia en los ciclos lectivos 2020 – 2021 desde el Departamento de Contabilidad.	24
▪ Formas de evaluación adoptadas en Teoría Contable.	25
CAPÍTULO 3. EVALUAR PARA APRENDER ES: UN DERECHO Y UNA OPORTUNIDAD	26
▪ La evaluación o examen parcial en la facultad de Ciencias Económicas.	26
▪ El error como obstáculo para aprender a aprender y las funciones de la evaluación.	27
▪ Sistemas de Evaluación universitarios.	28
CAPÍTULO 4. ¿VOLVER A LA PRESENCIALIDAD, ES VOLVER AL FUTURO O AL PASADO?	29
▪ La universidad y el retorno a la presencialidad: nuevo escenario para evaluar.	29

▪ La evaluación formativa como propuesta en la universidad.	31
▪ Rediseño de las propuestas de evaluación universitaria.	33
CONCLUSIONES	36
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39

INTRODUCCIÓN

TEMA/PROBLEMA

El propósito de este estudio monográfico es el de describir al sistema de evaluación predominante en la materia Teoría Contable del ciclo general convergente a todas las carreras de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires. A través de este se analizarán resultados obtenidos en las propuestas ofrecidas en las instancias parciales de un curso de la cátedra Suarez Kimura a fin de tomarlos como evidencias para proponerlos como espacios de evaluación formativa.

La evaluación es un tema central dentro de la comunidad educativa que ha tomado distintos perfiles de acuerdo con la evolución del sistema educativo, pero a la que nunca se la juzgó como acreditadora de saberes. Hoy, al encontrarnos en una situación excepcional de educación a distancia se pone en jaque a la evaluación de lápiz y papel en dicha función pues la virtualidad dejar ver que algunas de las características cubiertas por la misma como: la identidad, el momento en que se realiza, la transparencia del instrumento de evaluación, dejan de estar presentes y nos pone a repensar otro tipo de prácticas evaluativas tales como, la evaluación formativa que se presenta como un proceso en el que se recaba información con el fin de revisar y modificar la enseñanza y el aprendizaje en función de las necesidades de las y los estudiantes y las expectativas de logro a alcanzar (Black y William, 1998). Considerando, además, a los estudiantes como participantes activos de su proceso aprendizaje y permitiendo desarrollar habilidades que den cuenta de sus procesos metacognitivos, su autonomía y la autorregulación del aprendizaje

JUSTIFICACIÓN

El proceso de evaluación atraviesa toda la vida universitaria. En parte, porque en el sistema educativo es necesario cumplir con una de las funciones de la evaluación, *la acreditación de aprendizajes*, o lo que es lo mismo calificar, o certificar si un alumno aprueba o no una materia. Mediante la cual, el trabajo del evaluador es eminentemente político y sus diversos estilos y métodos son la expresión de diferentes actitudes en relación con la distribución del poder en educación (MacDonald, 1985).

La forma de *evaluar en lápiz papel* en presencia de docentes y estudiantes y en un aula física se vió vulnerada por la virtualidad que impuso la enseñanza en contexto COVID-19 y debieron encontrarse otras formas de abordar la evaluación universitaria. Hasta ese momento no había sido cuestionado su concepción como una instancia final de acreditación de saberes y/o no había podido lograr manifestar la necesidad inmediata de plantear otras prácticas diferentes a las tradicionales.

Desde esta perspectiva, identificar las concepciones sobre evaluación de aprendizajes que los docentes universitarios proponen en sus prácticas cotidianas permite, no solo el acceso a la propuesta de cambio, sino que, a través de la reflexión, se pone en evidencia que sólo basta con reproducir información y/o resolver problemas sin comprender del todo lo que se hace para avanzar en la carrera. Entonces, es claro que, aprender y aprobar, son cosas distintas.

En función de lo expresado, la intención del presente trabajo es delinear una base para la realización de un cambio en las formas de evaluar en la universidad que incluya a todos los actores y genere la tarea de reflexión permanente acerca de las concepciones de evaluación.

OBJETIVOS DEL TRABAJO

OBJETIVO GENERAL

- Analizar el sistema de acreditación de saberes en la facultad durante el contexto de pandemia como oportunidad de cambio a otro de evaluación formativa

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el sistema de evaluación en el Depto. de Contabilidad del plan de carrera vigente.
- Describir la intencionalidad de los instrumentos de evaluación vigentes en la asignatura Teoría Contable de la facultad de Ciencias Económicas.
- Describir las concepciones de evaluación que se despliegan en la práctica de Teoría Contable.
- Determinar la función de la evaluación en relación con el proceso enseñanza y aprendizaje.
- Indagar sobre los criterios de selección y/o utilización de distintos instrumentos de evaluación aplicados en la materia Teoría Contable.
- Establecer la importancia de la evaluación como espacio de acreditación de saberes en las evaluaciones propuestas
- Explicar las causas que suscitan cambios en las formas de evaluar universitarias.

INTERROGANTES DEL TRABAJO

¿Cuáles son los sistemas de evaluación en la facultad en contexto aislamiento?

¿Cuáles son las formas de evaluar en la asignatura Teoría Contable? ¿Qué tipos de instrumentos de evaluación se aplican según la postura del docente? ¿Hay coherencia entre el proceso de enseñanza y aprendizaje y las evaluaciones? ¿Cómo se relacionan los criterios con los instrumentos de evaluación? ¿La acreditación de saberes se realiza mediante propuestas sumativas o formativas? ¿Las formas de enseñanza favorecen o dificultan a las formas de

evaluar? ¿Existen otros factores que obstaculizan las formas de evaluación diferentes a las vigentes?

MARCO CONCEPTUAL

En el recorrido del fenómeno de interés, y buscando una definición del problema que se ajuste a la realidad, sensata, enfocada y plausible de desarrollar se revisa la literatura existente a través del material compartido por docentes a lo largo de la Especialización, buscando antecedentes de estudios, debates, conversatorios, etc., que permitan construir base sólida para el desarrollo del presente trabajo. Mediante sus conclusiones y resultados obtenidos pertinentes en base a los objetivos planteados, se llegue a la generación de conocimiento y valor agregado para los interesados.

Las nuevas propuestas curriculares se apoyan en un enfoque de la enseñanza y el aprendizaje que, más allá de las diferencias que podrían trazarse entre las distintas perspectivas, parten del supuesto común de que aprender y enseñar no consisten en la repetición ni acumulación de conocimientos sino en la transformación de la mente de quien aprende, implican la reconstrucción personal de los saberes y procesos culturales para apropiarse de los mismos (Pozo,1997). Este enfoque deriva en una concepción interactiva y procesual de la enseñanza en la cual el modo en que el docente planifica ejecuta y reflexiona sobre sus acciones constituye una pieza fundamental del sistema educativo.

Proponiendo lo afirmado como punto de partida, se abordará el análisis de las posturas de distintos autores de quienes se tomarán conceptos, perspectivas y/o reflexiones que sustenten el trabajo que se pretende llevar a cabo.

Anijovich, R. y González, C. (2011)

Las autoras conceptualizan a la evaluación con características que develan su complejidad porque sirve tanto para acreditar como para diagnosticar, retroalimentar,

reflexionar, regular y mejorar los aprendizajes, pero advierten que la función de control deja en evidencia el poder del docente respecto de aprobar, reprobar, promover y lo que termina siendo protagonista en la actualidad, pero; desde hace un tiempo viene conviviendo con otras funciones que evidencian formas evaluación de tipo formativo, en donde los beneficios que se producen de su aplicación son mayores que sus costos, pues a través de ellas los docentes se utilizan como instrumentos para identificar tipos de comprensión de los alumnos, aumentan la confianza en sus logros y promueven un perfil de menor dependencia del alumno. Y, mediante retroalimentaciones y autoevaluaciones propias de los estudiantes logran manejar su mayor autonomía.

Anijovich, R., Cappelletti, G. (2017)

Se tomarán de las autoras temas, problemas e instrumentos que permiten interrogarse, reflexionar e indagar en los dilemas de la evaluación que impactan en la enseñanza y en los aprendizajes. La propuesta es comprender la evaluación en el contexto actual, en relación con la diversidad de demandas de los actores involucrados en los procesos de evaluación. Expresan que evaluar es “una tarea ardua que condensa sentidos construidos desde el sistema educativo y que define la trayectoria escolar de los estudiantes” (pág.10).

La evaluación es entendida como una oportunidad, cuyo propósito es que “los alumnos pongan en juego sus saberes, visibilicen sus logros y aprendan a reconocer sus fortalezas y debilidades como estudiantes” (pág.13), es decir, las dimensiones del proceso de evaluación vinculada con la idea de ayudar a los alumnos a aprender y a reconocerse como aprendices.

Consideran de suma importancia analizar el lugar privilegiado que ocupa la evaluación, y al mismo tiempo, observar que se constituye en el componente de los sistemas educativos que ofrece mayor resistencia a los cambios.

Las propuestas compartidas por las autoras presentan alternativas para ir más allá de la calificación. Esto implica acompañar a los estudiantes y sus aprendizajes con una variedad de actividades desde nuevos formatos que resulten significativos.

Se destaca la función pedagógica de la evaluación y como propuesta aborda “El diseño de las evaluaciones auténticas”, que evidencia participación del estudiante, en la resolución de problemas significativos y complejos, por medio de tareas que pongan en juego sus saberes previos, sus habilidades cognitivas y metacognitivas, sus valores, sus actitudes y sus intereses, en la integración de conocimientos de diversas disciplinas, con la toma de decisiones y reflexiones en su proceso de aprendizaje

Celman, S. (1998)

En la presentación que realiza la autora manifiesta un enfoque distinto al que se puede plantear a la evaluación educativa desde su perspectiva histórica o de connotaciones que pueda servir más a especialistas en pedagogía ó como una serie de metodología e instrumentos que permitan irrumpir en la práctica áulica, de una concepción más tecnicista o a una descripción reflexiva de qué, cuándo; cómo evaluar; enfocándola en un sencillo acto contrario a la complejidad que presenta. Es un proceso que comienza con el planteo de preguntas por parte del docente. Para ello propone, mediante el planteo de preguntas relacionadas con los propósitos de nuestra enseñanza, definir la importancia de los conocimientos a ser aprehendidos por los estudiantes y hacerlos públicos a la clase, transparentarlos y generar espacios que inciten a generar mayores interrogantes para interpelar los conocimientos construidos.

Además, nos devela una serie de criterios y principios generales como apoyo a las necesidades de docentes preocupados por la calidad educativa de su trabajo, que comprende

a las prácticas evaluativas. Por eso plantea la posibilidad de transformar a la evaluación en una herramienta de conocimiento.

Leyva Barajas, Y. (2010)

El autor nos acerca a un concepto distinto sobre lo que es la Evaluación de los Aprendizajes (EA) mucho más completo e integrador. El mismo ya se define como un proceso, y no como instancia; que es racionalmente planificado como parte del desarrollo de la enseñanza; que nos permite la indagación y comprensión de la realidad educativa para conocerla y comprenderla; cuyo fin será la emisión de un juicio de valor basado en criterios objetivos transparentes, establecidos con previsión para la toma de decisiones con un carácter formativo que permita dinamizar mediante la mejora y/o innovación

Davini, M. (2008)

El autor plantea que la Evaluación de los Aprendizajes (EA) es un proceso continuo, cumple con diversas funciones y brinda un abanico de informaciones. Pueden diferenciarse distintas "caras" que son manifestaciones diversas (diagnóstica, formativa, recapituladora, entre otras clasificaciones) y complementarias de un mismo proceso, respondiendo a diferentes propósitos. Este proceso se lleva adelante clase a clase ya que se pueden presentar en modos menos formalizados que la ponen en un ejercicio de "poder sobre lo aprendices" (Davini, 2008).

Las funcionalidades de la EA muestran contribuciones interesantes para el estudiante y para los docentes, quienes deben utilizarlo de manera responsable, es decir, realizando un trabajo previo que logre la coherencia de lo enseñado con el instrumento de evaluación utilizado y no lo reduzca pruebas cognitivas.

Considerando lo expuesto, se presenta la evaluación auténtica proponiendo "formas de trabajo que reflejen las situaciones de la vida real, desafiando a los estudiantes a poner a prueba aquello que han aprendido" (Archibald y Newman, 1988; Sheppard, 1989; Wiggins, 1989)

que sean más complejas porque “resultan más desafiantes que aquellas en las que sólo se pone en juego el oficio del alumno y en las que se puedan demostrar amplia gama de aprendizajes y desarrollo de capacidades” (Davini, 2008).

Furman, Melina (2021)

La autora propone distintas reflexiones sobre la evaluación surgidas en el contexto de pandemia. Manifiesta entre otras afirmaciones que la evaluación condiciona el proceso de aprendizaje (Perrenoud, 1990) y el alumnado, orienta su aprendizaje en función de cómo va a ser evaluado y a lo largo de su paso por la escuela, desarrolla estrategias para superar las diferentes pruebas y exámenes quedando demostrado el *oficio del alumno*. Aprendiendo a hacer lo que cada docente espera que hagan para poder aprobar (Furman, 2021). Para evitar que las evaluaciones sean meras rendiciones de cuentas los instrumentos de evaluación a diseñar deberán: reconocer qué es lo que se pretende recoger como evidencia para poder demostrar que se ha asimilado un conocimiento o nueva perspectivas o interrogantes y complementarse con otros instrumentos como también, simular un contexto donde se reconozca el aprendizaje que se concreta en conocimientos y aplicación

Lipsman, Marilina (2004)

La autora considera el hecho de “distender” su práctica. Como docentes, encontramos evidencia suficiente de que, el parcial, genera stress en los estudiantes lo que obstaculiza un proceso de razonamiento claro. Por lo que pensar en evaluación como un único momento del todo el proceso de aprendizaje es como echar por la borda todo lo trabajado en el recorrido y, lo reduce, a la práctica de medición para la acreditación. Lipsman (2004) presenta experiencias llevadas a cabo por docentes de la facultad de Farmacia y Bioquímica de la UBA que dan cuenta de otras instancias de evaluación distintas a una prueba de lápiz y papel o de examen oral.

Lopez Pastor, V. (2009)

El autor aborda en su propuesta el desarrollo de sistemas de evaluación formativa y compartida en la enseñanza universitaria, con el fin de lograr mayor conocimiento y comprensión en los estudiantes, favorecer el desarrollo de competencias de aprendizaje permanente y autorregulación de los aprendizajes. Realiza una revisión de estado de la cuestión sobre la evaluación formativa en la docencia universitaria; establece relación entre la evaluación y los modelos de aprendizaje, revisa distintas técnicas de evaluación y su importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, entre otros conceptos. Como también propuestas guía para el profesorado universitario interesado en poner en práctica dichos sistemas de evaluación sin dejar de tener en cuenta obstáculos y/o inconvenientes que se puedan presentar en la puesta en práctica proponiendo, además, posibles soluciones y estrategias de acción.

DESARROLLO

CAPITULO UNO. Controversias y desafíos planteados en la educación universitaria durante la pandemia. Dilemas de la enseñanza universitaria prepandemia

Para poder lograr los objetivos educativos establecidos de los programas, los profesores planifican, organizan, gestionan e implementan en el aula el proceso de enseñanza-aprendizaje y esto lo hacen según su formación, experiencia y recursos con que cuentan en el contexto donde laboran (Moreno Olivos, 2011, p.27). Moreno Olivos expresa con certeza lo conocido en un momento distinto de la educación en donde nos encontrábamos con otros desafíos en el nivel superior y, si consideramos, que la educación superior (ES) tiene sus características distintivas dado que los estudiantes son, en su mayoría adultos con conocimientos y experiencias previas, motivaciones y expectativas diversas respecto a su

proyecto personal y profesional requiere que los docentes seamos respetuosos de sus derechos a saber todo aquello que nos comprometimos a que aprendan en un plazo determinado (Lipsman,2021). En base a dichas manifestaciones se enmarca el tema de la evaluación como parte de un proceso que, al momento de elaborar este trabajo, se encuentra siendo debatido y analizado por la comunidad educativa en pos de definir otras formas de evaluación para la acreditación de saberes en la universidad.

A fin de hacer un recorrido que nos lleve al punto de interés comienzo con la exposición de los temas debatidos en la ES prepandemia.

Hace unos años en el Espacio Europeo de Educación Superior¹, se estaban proponiendo cambios en modelos de enseñanza superior relativos a: un curriculum universitario con un enfoque *basado en competencias* con el fin de flexibilizarlo; la transferencia de créditos ligada a la mayor movilidad internacional de los alumnos; reducir los programas de licenciatura; disminuir el número de horas clase presenciales y reconocer las horas que el alumno destina a actividad de estudio independiente. Todas esas acciones no son sólo lineamientos gestados desde el viejo continente sino un puntapié dado con el fin de captar los cambios en la sociedad contemporánea por los avances de la ciencia y la tecnología que hacen al conocimiento de hoy, obsoleto para mañana. Ante dicho contexto, las universidades juegan un papel preponderante ya que tienen como materia prima la generación de nuevos conocimientos. Para ello, será necesario lograr que suceda un cambio de paradigma de *centrado en la enseñanza a centrado en el aprendizaje* lo que no implica descuidar la figura del profesor quien requerirá aprender, desaprender y reaprender nuevas competencias (Stoll, Fink y Earl, 2003; Moreno Olivos, 2009b)

¹ El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) es un conjunto de acuerdos y procesos comunes, suscritos por países de Europa desde 1999 para armonizar sus enseñanzas universitarias.

Entre los dilemas de la universidad prepandemia encontramos: *aulas superpobladas*, debido a la masividad de la educación derivados de los beneficios de la educación superior publica (y gratuita) lo que genera aulas saturadas, heterogéneas y diversas que ya evidenciaban la necesidad de cambios en la forma de organizar y conducir el proceso de enseñanza. La *heterogeneidad de las y los estudiantes* hace a una formación distinta del equipo docente pues se hace necesario desterrar la idea de *grupo homogéneo de clase* mediante una pedagogía diferencial aplicada (Meirieu, 2002; Perrenoud; 2010); el *currículum universitario fragmentado*, para convertirlo en flexible y diversificado para que el estudiante tenga una mayor amplitud en la construcción de su propio itinerario académico; *condiciones laborales de los docentes*, para ello habrá que revisar el contenido con vistas a retomar la *paideia*, practicada por los griegos y la forma de la cultura para introducir los cambios en el aula.

El aspecto que merece mi especial atención es el de la evaluación, como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje que llega a condicionarlo a todo, quedando por las prácticas aplicadas tradicionalmente, subsumida a aquella. Pero, si lo que se pretende es una formación integral, es decir, una coherencia con el modelo de enseñanza empleado requerirá combinar distintas modalidades de evaluación para que las y los estudiantes tengan participación en dicho proceso. Considerando que la misma, además, pueda afectar la motivación y la autoestima de los alumnos, así como los beneficios que implica comprometerlos en la autoevaluación, sugieren que ambos merecen una cuidadosa atención (Moreno Olivos, 2010b, p.93)

La pandemia resitúa el lugar de las universidades como parte del complejo científico-tecnológico que se vuelven agentes centrales. El cese de actividades impuesta por la cuarentena y la virtualización forzada de las prácticas académicas plantean un perturbador interrogante respecto de los efectos sobre los rasgos fundantes de la institución como son la

producción, transmisión y conservación de conocimiento. La noción de *universidad híbrida* reactualiza la pregunta por el modelo de universidad que necesitan nuestras sociedades latinoamericanas y en este contexto el debate de oír una nueva ley de educación superior en la argentina que cobra renovada perspectiva. (Pardo Kuklinsky y Cobo, 2020)

Primeras acciones para asegurar la continuidad pedagógica en la facultad

En la Universidad de Buenos Aires (UBA), mediante los artículos primero y segundo de la Resolución Rector "ad-referéndum" del Consejo Superior Nro. 270, siguiendo las sugerencias ministeriales, se resolvió la abstención de ingreso a las instalaciones de la UBA. Entre ellas se encuentra esta la Facultad de Ciencias Económicas (FCE), y se dictamina sobre la permanencia en situación de resguardo y aislamiento evitando el contacto social. Se toman medidas preventivas en el ámbito académico y a través de la resolución se intensifican las modalidades de enseñanza o trabajo a distancia y la reprogramación de las actividades de evaluación.

Entre otras expresa: adoptar medidas y procedimientos de enseñanza que garantiza el cumplimiento de los contenidos mínimos de las asignaturas y su calidad académica. La modalidad de enseñanza a distancia podrá realizarse a través de los campus virtuales existentes en las distintas unidades académicas o cualquier entorno virtual disponible. Se deberá comunicar con claridad la propuesta de enseñanza a las y los estudiantes, presentar los contenidos y actividades de manera ordenada, compartir materiales en diversos formatos y establecer orientaciones concretas que aseguren la participación de las y los estudiantes como también llevar un registro de seguimiento de la actividad de las y los estudiantes.

Por otra parte, se recomienda la reprogramación de las clases y la adopción de medidas y procedimientos de enseñanza adecuados que garanticen los contenidos mínimos de las asignaturas y su calidad académica.

Continuando con la adecuación de la enseñanza a distancia de la universidad y, en virtud de la resolución Rector 423/2020, “ad-referéndum” del Consejo Superior, se dispuso la reprogramación del calendario académico, la adhesión a ella por parte de la FCE y se establecieron los siguientes lineamientos atinentes a la evaluación indicando que:

- ✓ Las evaluaciones de los cursos serán presenciales, a partir de esa reanudación.
- ✓ Las actividades virtuales que se están desarrollando en los cursos presenciales continúan sin alteraciones
- ✓ Suspender las instancias de exámenes finales y remanentes de los turnos hasta la reanudación de las actividades presenciales.

De este modo se abordaron las estrategias didácticas que dieron continuidad a la en la facultad del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Formas en las que se abordó la enseñanza de los contenidos del programa de Teoría Contable.

La propuesta de educación a distancia de la FCE fue tomada como idea de referencia al repensar las estrategias didácticas. La docente a cargo del curso tomó la decisión, ante la situación presentada, de que produzcamos materiales didácticos para que, a través del campus virtual habilitado, podamos desarrollar los contenidos del programa.

Los materiales didácticos que, en lo presencial consistían en la guía de la materia más otros recursos tradicionales tales como: pizarrón, tiza más la exposición dialogada fueron reemplazados por una amplia variedad de materiales: clases grabadas por la docente a cargo, guía de ejercitación práctica de la materia digitalizada, guía de ejercicios resueltos, cronograma de clases en el que se detallaba no sólo el tema de la clase sino, el video grabado, más otros ampliatorios, los ejercicios prácticos del tema abordado y la indicación del material audiovisual puesto a disposición para poder guiarlos a su encuentro. De esta manera, se diseñó la estrategia didáctica, a la que se le adicionaba un espacio de consultas a través el *foro*

académico del campus. Todo ello considerando que la publicación de tutoriales o materiales didácticos se realiza individualmente gracias al esfuerzo personal del profesor, sin la cobertura y apoyo institucional de su universidad. (Area Moreira, 2000)

Durante la adaptación a las estrategias de trabajo propuestas, las preocupaciones de los estudiantes se manifestaban mediante las consultas sobre cómo sería el parcial; si había un grupo de WhatsApp, si nos íbamos a conectar en alguna clase, etc. Y ante ellas y, con el fin de equiparar los accesos a los espacios de formación pues considerábamos que no todos los estudiantes tenían acceso a PC o smartphone o si lo tenían no contaban datos móviles suficientes para conectarse, decidimos que lo mejor era la propuesta de *clase asincrónica* de abordaje de temas, pero con consultas online. De esta manera también subsanábamos las dificultades de acceso a las plataformas. Difícilmente pueda pensarse en un proceso de innovación tecnológica como es el uso de una plataforma virtual sin generar las condiciones mínimas de accesibilidad que ella demanda, en un marco de propuesta democratizadora de enseñanza. (Coria, 2000)

Retomando lo expresado en líneas anteriores, sobre el uso de dispositivos móviles, se dejó en evidencia la importancia de contar con ellos para poder aprender o estudiar, ya que muchas de las preguntas relativas a la organización de las clases era la de saber *si había un grupo de WhatsApp(?)* lo que evidenció, no sólo la forma de relacionarse entre estudiantes sino como un recurso de comunicación complementario o, más inmediato, que el que se pueda dar mediante el campus virtual. En los cuatrimestres posteriores, ésta pregunta continuó planteándose lo que manifiesta que es un recurso muy utilizado en otras cátedras o materias de la facultad. Coria (2000) plantea que las interacciones virtuales se estructuran más allá de los textos, siendo el espacio virtual potente para producir intercambios entre sujetos -docentes-estudiantes y estudiantes entre sí- sincrónicos o diferidos. En el caso de Teoría Contable, se decidió no habilitar este medio de consulta.

Con relación al impacto que tuvo esta situación en los estudiantes puedo decir que, al inicio de esta modalidad costó que los estudiantes pudieran seguir la cursada de forma *autónoma y a distancia* y hubo que proponer desde el campus una mayor participación interviniendo a través de las Novedades con mensajes que los incitaran a mantener una organización para poder ir al día con los contenidos. Se puede concluir que el contexto los obligó a desarrollar *soft skills* y otras habilidades como *gestión de tiempo para el estudio*. En cuanto, a las habilidades tecnológicas con las que necesitaban contar eran básicas pues tenían que ver más con el acceso a la plataforma, descargar los materiales didácticos y, responder a las consignas de parciales, mediante la resolución en planillas de cálculo. En los últimos años, con la masificación de la conectividad sobre la base de Internet móvil y el incremento de dispositivos digitales más accesibles, las políticas han redirigido sus esfuerzos a la formación de habilidades digitales de las y los estudiantes. (CEPAL, 2020)

Por otra parte, en este contexto, se evidenció cierta ventaja académica de aquellos estudiantes que en sus estudios de nivel medio tuvieron una base educativa con orientación en las ciencias económicas por sobre los que no (aunque los contenidos se abordan reconociendo que la asignatura es básica y común al ciclo general de todas las carreras de la facultad). Ante esta situación, el acompañamiento tuvo un rol primordial ya que en un recorrido de la mano del maestro (Litwin, 2005) en donde la tecnología posibilitó la demostración como fuente privilegiada para desarrollar o favorecer la comprensión. Se constituye en la búsqueda genuina para ayudar a entender y se sostiene por la fuerte preocupación de tratar temas de currículum.

Nuevos dilemas planteados a partir del aislamiento social preventivo y obligatorio.

Desde que se decretó la cuarentena se hizo evidente que el acceso a TICs profundizó las condiciones de desigualdad en actores de la comunidad educativa, al no contemplar las posibilidades de acceso de algunos estudiantes y docentes. La decisión política de seguir

dando clases en esta coyuntura, bajo la opción pedagógica a distancia, fundamentalmente, es una forma de hacer efectivo el derecho a la educación.

Esta coyuntura de pandemia, por ser inesperada y sorpresiva, interpeló a las universidades a dar respuesta inmediata, pero no una respuesta improvisada, ya que, si bien los tiempos no permitieron desplegar completamente los saberes y experiencias desarrolladas para la formación docente necesaria para el desempeño en la modalidad a distancia en la facultad se definieron estrategias de trabajo para afrontar esta peculiar situación.

Gracias a los antecedentes con los que cuenta la red, se han podido elaborar propuestas que permitieron afrontar la situación. Con diferentes realidades, con diversos recursos y posibilidades de conectividad, las universidades nacionales proponen alternativas, en diálogo con su comunidad académica y en continuo proceso de mejora.

En cuanto a la evaluación se generaron mayores controversias sobre su rol en el proceso de enseñanza y aprendizaje pues al llegar la instancia de proponerla se establecían dilemas de distinto tipo... ¿Si se podía evaluar? ¿Si solo son posibles en estas instancias pruebas objetivas de tipo multiple choice para grupos numerosos? ¿De qué forma establecer una autenticación de identidad fiable? ¿Si sólo los exámenes presenciales logran ser más fiable? ¿Cómo evitar la copia y el plagio en exámenes/ trabajos que se proponen de forma remota? ¿La duración de tiempo del parcial que se toma de forma remota asegura realmente que el estudiante se apropió el conocimiento?

En el próximo capítulo se abordarán conceptos sobre evaluación a fin de clarificar conceptos que nos ayudarán a una mejor comprensión de los cambios necesarios para que la misma se presente como una instancia más de aprendizaje.

CAPITULO 2. El desafío de evaluar en pandemia

¿Qué es evaluar? La Evaluación educativa.

La enseñanza y el aprendizaje son procesos recíprocos que se afectan mutuamente y dependen el uno del otro. Por lo tanto, el componente evaluativo se refiere tanto a como están aprendiendo las y los estudiantes y a cómo el docente está enseñando. No se pueden separar. La evaluación es la parte integral de un proceso educativo constante. Pero ¿qué es evaluar? Evaluar es parte de un proceso educativo, es una práctica social que nos compromete a mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje. Al evaluar valoramos, juzgamos, emitimos un juicio de valor sobre un comportamiento que, en tanto es previsible debe ser interpretado a la luz de criterios consensuados con las y los estudiantes en un espacio de contrato didáctico (De Vicenzi; de Angelis, 2008).

El concepto de evaluación educativa ha sufrido una evolución necesaria para garantizar el desarrollo de procesos evaluativos útiles y creíbles. Complementando a lo indicado por los autores mencionados anteriormente, Leyva Barajas(2010) la conceptualiza como un proceso sistemático racionalmente planificado como parte del desarrollo de la enseñanza; cuyo elemento fundamental radica en el acercamiento a la realidad, para conocerla y comprenderla para que sea de calidad; orientada a la toma de decisiones de cualquier tipo, sean de mejora o de rendición de cuentas y permitiendo identificar elementos que la requieran sino además, proponer espacios de innovación.

El desarrollo de los estudiantes implica el dominio cognitivo y de habilidades que lo ayudarán a desempeñarse en ámbitos profesionales, laborales y de la vida misma por lo que las pruebas objetivas escritas tradicionales sólo proporcionan una parte de la información necesaria para indicar el progreso de un estudiante en esos dominios.

Tipos de evaluación.

La evaluación se convierte entonces en un campo complejo y controvertido porque sirve tanto para acreditar y emitir juicios de valor como para diagnosticar, retroalimentar, regular y mejorar los aprendizajes. El problema es que su función de control suele ser mucho más protagónica que el resto y, este modo de entenderla sigue siendo evidente en el aula.

La evaluación sumativa constituye un balance general de los conocimientos adquiridos o de las competencias desarrolladas, se centra en los resultados del aprendizaje, verificando el cumplimiento de los objetivos del programa y por lo tanto nos permite emitir un juicio de acreditación académica.

La evaluación formativa (Scriven, 1967) es un proceso en el que se recaba información con el fin de revisar y modificar la enseñanza y el aprendizaje en función de las necesidades de los estudiantes y las expectativas de logro para alcanzar. La información que se busca tiene relación con las representaciones mentales del alumno y con las estrategias que utilizan para lograr un resultado. Los errores que los estudiantes llevan al aula actúan como valiosa información para el rediseño de las estrategias más adecuadas.

Las características del aprendizaje, las posibilidades del profesor y las circunstancias en que ha de desarrollarse la evaluación, determinan cuál es la estrategia más adecuada, o simplemente posible, y a qué nivel de rigor o complejidad puede llegarse. Lo que es realmente indispensable, es que el juicio de evaluación no se base en impresiones subjetivas, situaciones excepcionales o aisladas, ni en información insuficiente, irrelevante o accesorio (Leyva barajas, 2010)

Cómo se plantea la evaluación en Teoría Contable según las normas de Cátedra.

De acuerdo con el Plan Vigente² de la asignatura Teoría Contable, dependiente del Departamento de Contabilidad de la FCE de la Universidad en su apartado Metodología de la

² Res.CD Nro. 1640/19. Plan Vigente. Depto. Contabilidad, Facultad de Cs. Económicas, UBA

Conducción del Proceso Enseñanza-Aprendizaje, establece la Metodología de Evaluación para cursos presenciales y semipresenciales reduciéndolos a dos exámenes escritos, en días y horarios de clase, que contemplarán aspectos teóricos y prácticos de la asignatura. Teniendo dicha posibilidad los alumnos regulares e inscriptos en cada curso.

Dentro de la metodología desarrollada en el mismo documento, plantea la necesidad del que el alumno genere conocimientos nuevos que le permitan resolver problemas que plantea la realidad, es por ello por lo que manifiesta que el alumno deberá aprender a resolver problemas formulados en casos simulados identificando datos y temas relevantes que en él se presenten. Continúa estableciendo que, el contenido del parcial y la forma en que se aprobará el mismo aclarando que su sujeción a una calificación numérica superior a 4(cuatro), complementándose en casos particulares con una instancia final y/o posibilidad de un parcial recuperatorio en el caso que el estudiante no haya alcanzado la calificación indicada en uno de los parciales.

Agrega que debe entenderse a las evaluaciones individuales como aquella que responde a los exámenes parciales en forma directa o la única prueba recuperatoria a la que tienen derecho.

Lineamientos sobre evaluación a distancia en los ciclos lectivos 2020 – 2021 desde el Departamento de Contabilidad.

La forma de evaluar los contenidos abordados durante las clases asincrónicas dependió en un primer momento de las disposiciones que de la facultad se dictarán ya que la imprevisibilidad de la educación a distancia obligatoria no estaba delineada en los programas vigentes. Es entonces que, las primeras normas al respecto consideraban un regreso a las aulas físicas para el segundo semestre por lo que dispuso que las evaluaciones de los cursos sean presenciales, a partir de su reanudación. Mientras tanto, durante el cuatrimestre se definió

que los estudiantes cumplan con entregas de trabajos teórico-prácticos para mantener la regularidad necesaria, quedando en situación de “condicionados” y así poder rendir el examen cuando la facultad habilite los espacios.

Mas adelante se estableció que los alumnos en calidad de *condicionados* podrían realizar el parcial de modo virtual. Según la titular de cátedra se estableció que los docentes tenían la obligación de tomarlo y los alumnos, optar por presentarse o no al examen-parcial. Pero, para hacerlo, deberían disponer de las posibilidades tecnológicas para que puedan cumplir con la opción de evaluación seleccionada.

Formas de evaluación adoptadas en Teoría Contable.

A partir de esta, comunicación se definió el parcial virtual consistente en una propuesta de trabajo mediante una planilla de cálculo que incluía distintas hojas con Consideraciones Generales que establecían las pautas de trabajo incluyendo el puntaje atribuido determinante de la calificación a obtener en el parcial. En hojas subsiguientes, se establecieron preguntas de selección múltiple para la teoría y la práctica constaba de actividades a resolver mediante cálculos. El examen fue sincrónico, en las horas cátedra estipuladas y no se requirió una conexión a clase virtual online con cámara encendida ya que se consideró que, de este modo podrían resolverse, algunos inconvenientes producidos por los tics.

En función a la primera experiencia, se detectó la posibilidad de que los alumnos desarrollaran estrategias de engaño en la resolución del parcial por lo que se cambió el formato de la evaluación para que, con el mismo formato digital, se contesten preguntas de selección múltiple de contenido teórico-práctico, pero designando a cada estudiante la evaluación que debía resolver en función su número de registro.

Con el correr de los exámenes, hubo cambios en las formas de evaluar los contenidos de la materia, pero se evidenció que las y los estudiantes disponían esfuerzos para poder

resolver la misma consultándose entre ellos en los chats informales que se creaban en cada cuatrimestre y de los que el equipo docente no participaba. Además, se deducía mediante sus preguntas y comparaciones con otras respuestas que evidenciaba la consulta entre los mismos estudiantes.

Ya para el último cuatrimestre se resolvió mantener el formato de la evaluación, pero realizándolo mediante formulario de Google y con un tiempo más acotado de examen. De este modo se pudo resolver el problema más arriba planteado.

Lo sucedido en dicha esta instancia tomo lo propongo como punto de partida para sentar una señal de porqué el cambio a otros tipos de evaluación se hace evidente.

CAPÍTULO 3. Evaluar para aprender es: un derecho y una oportunidad

La evaluación o examen parcial en la facultad de Ciencias Económicas.

En el capítulo anterior, se describió la forma en que se desarrolló la instancia de evaluación en la cátedra desde el inicio de la enseñanza a distancia. En ellas se evidencian ciertos rasgos que tienen que ver más con una función de control para la acreditación de saberes de corte sumativo que como una instancia de aprendizaje.

Si bien, durante el ASPO se logró hacer mayor foco en el proceso del aprendizaje a través de las propuestas de actividades que debían resolver los estudiantes mediante la cursada, las mismas no logran tener un papel destacado: la labor del estudiante en clase o mediante los trabajos que presenta de forma individual y/o grupal no logran la preponderancia que se le otorga a una calificación obtenida de un examen parcial. Tal es así que, en los casos en que se retorna a las aulas en la facultad, se realiza con el fin de tomar el parcial escrito ya

que hay ciertas condiciones que la evaluación a distancia aún no logra resolver tales como: identidad, fiabilidad, etc.

En este punto entra en juego la disyuntiva de si: es posible pensar una enseñanza en la que se espera que los estudiantes sean capaces de reproducir secuencias de información ya organizadas y verdades inobjetables mediadas por sujetos de conocimiento (el docente, el libro de texto, la tecnología) o bien, una enseñanza que favorezca la búsqueda de alternativas y aproximaciones diversas a los fenómenos del mundo (Anijovich R, Cappelletti G., 2017). La primera de ellas responde a un conocimiento declarativo pensado común un proceso de incorporación de información y, por lo tanto, se observa un resultado al servicio de la acreditación y la promoción. La segunda implica pensar al estudiante en un rol de sujeto de conocimiento, para que logre una *transferencia lejana* (Lion, 2020) es decir, que perdure y logre aplicarlo en situaciones diversas. Esto permite vincular a la evaluación con la posición del estudiante en relación con el conocimiento siendo, el docente quien inclina la decisión en favor de una u otra según sus propósitos de enseñanza considerando, además, las propuestas curriculares que lo orientan en sus prácticas.

Se hace necesario, en pos de esa formación que anhela una construcción de conocimientos que perduran, cambiar la evaluación que se expresa en papel, de comprobación, de constatación, de verificación de unos objetivos y unos contenidos que deben, por medio de pruebas o exámenes, ser sometidos a un acto de control que permita establecer el grado en que los alumnos lo han incorporado (Celman, 1998).

El error como obstáculo para aprender a aprender. Funciones de la evaluación

Por otra parte, es habitual que en ese tipo de evaluación se tienda a identificar y señalar errores como evidencia para sustentar una valoración numérica. Entonces, el error se convierte

en problema, en angustia, en estrés y, de algún modo, el miedo al error se hace presente. Y ese no es el sentido de la evaluación, o por lo menos no lo es, en 2021.

Se reconoce, además, que la mayoría de los estudiantes evitan el error y tienden a resolver exitosamente sin comprender porque según Perrenoud, el “oficio del alumno” que aprende a hacer lo que cada docente espera que haga para poder aprobar, se hace presente. ¿Aquí vale hacernos la pregunta sobre qué formación brindamos a las y los estudiantes de hoy en la universidad en general? ¿Cuánto de lo que hoy sucede en las aulas (virtuales o no, híbridas o no) contribuye a construir la sociedad que soñamos y cuánto lo limita? Hacerles comprender que aprender y aprobar son cosas distintas. Les distorsionamos el sentido mismo de aprender algo porque consolidan la idea de que aprender algo es lo que hacen para otros y no, para sí (Furman,2021).

Retomemos las principales funciones que pueda tomar una evaluación según la decisión del docente:

- Diagnosticar-predecir
- Registrar-verificar
- Ofrecer devoluciones-orientaciones
- Seleccionar- clasificar -jerarquizar
- Certificar – promover. Determinando si el estudiante alcanza o no las competencias mínimas requeridas que permiten la promoción. Esta función reduce las posibilidades de aprendizaje cuando los propios estudiantes preguntan si aprobaron o no, pero si consideramos
- una función pedagógica, la evaluación es formativa dado que aporta información útil para reorienta la enseñanza y podrá insertarse en todo el proceso de formación de con la intención de contribuir a sus logros.

Sistemas de Evaluación universitarios

La evaluación aparece como dispositivo externo al currículum, guiado por una lógica ajena a la enseñanza. Se necesita recuperar el sentido pedagógico que superen las prácticas rutinarias descontextualizadas de los problemas auténticos, que apunte a una enseñanza reflexiva y solidaria en los difíciles contextos de la práctica cotidiana (Litwin, 1997).

Como se expuso en capítulos anteriores encontramos dentro de las normas que regulan la vida universitaria proponen que los alumnos tomen un papel más activo en su aprendizaje como concebida integralmente incluyendo tanto la evaluación para la orientación del estudiante y la acreditación como para el mejoramiento de todos los procesos e instancias que se desenvuelven en la Facultad.

Por otra parte, las pruebas de EA serán valiosas en primer lugar, en tanto nos permitan conocer la manera y el grado de apropiación que los estudiantes han realizado de un conocimiento, que se considera importante y digno de ser conocido ya que de nada valdrían sofisticados sistemas de evaluación para dar cuentas de contenidos poco significativos y superficiales. Los currículos normalmente contienen contenidos mínimos cuyo desarrollo más o menos extenso depende de la decisión del grupo educativo formado por profesores y estudiantes.

Es posible pensar en construir instancias evaluativas capaces de evidenciar los procesos de sistematización de información, indagación, problematización, relaciones de categorización, generalización, diferenciación, inducción y deducción de principios, aplicación y creación de procedimientos, resolución de problemas, etcétera, si se ha trabajado en tal dirección antes, durante el período de enseñanza y aprendizaje.

CAPÍTULO CUATRO. ¿Volver a la presencialidad, es volver al futuro o al pasado?

La universidad y el retorno a la presencialidad: nuevo escenario para evaluar.

Los docentes hemos diseñado en el contexto COVID19 estrategias para poder afrontar la enseñanza virtual. Si bien contamos con mayores recursos y experiencias por el recorrido realizado también podemos establecer con mayor certeza diferencias entre enseñanzas de distinto tipo como por ejemplo la Educación Remota de Emergencia (ERE) de la Educación a distancia (EAD).

La EAD propone: un amplio acceso para los estudiantes, flexibilidad y la enseñanza propuesta está centrada en el estudiante. En cambio, en la ERE se planifican anticipadamente los tiempos y actividades, selecciona materiales de estudios de acuerdo con los tiempos del curso, estimula la producción en colaboración y requiere mayor demanda de producciones escritas en la comunicación con docentes y con pares.

Se podría decir que, son formas distintas de enseñanza consideradas en el ámbito universitario a la hora de delinear el regreso a las aulas, pues se vislumbran enseñanzas de tipo híbrido para el retorno.

Las actividades de educación a distancia han reafirmado la función formativa de la evaluación. La información sobre el aprendizaje individual de cada estudiante a través de ejercicios de diagnóstico y de seguimiento permite a las y los docentes proporcionar retroalimentación a sus estudiantes y modificar sus estrategias pedagógicas para que sean más efectivas.

El desarrollo de instrumentos de evaluación formativa y de autoevaluación permite, además, fomentar los procesos de evaluación a cargo de las y los docentes en su conjunto con sus estudiantes, para evaluar el avance de estos con respecto a las metas de aprendizaje propuestas.

Entonces cuando hablamos de regreso a las aulas (físicas) tendremos que proponer la evaluación, en principio del tipo diagnóstica para reconocer al grupo de estudiantes y en función de ello poder realizar un sondeo de los conocimientos y habilidades que traen antes del comienzo con la enseñanza y el aprendizaje. Esto pondrá en evidencia la necesidad de brindar apoyo a las y los estudiantes que se encuentren en desventaja respecto de sus conocimientos como de habilidades y accesibilidad digital que nos permita sostener la educación y/o evitar la deserción.

Desde la UBA, se intensificaron y profundizaron acciones desde la enseñanza sobre el uso de tics y si, bien en el contexto pandémico mediante el CITEP los docentes pudieron acceder a capacitarse en el uso de herramientas digitales es necesaria que se brinde la infraestructura digital que dé respuesta a las necesidades de conectividad y acceso a la enseñanza a distancia o virtual. Además, de dejarse ver un tipo de enseñanza híbrida³ en la nueva normalidad que según Nosiglia (2020) incluya nuevos trayectos de formación a distancia.

La evaluación formativa como propuesta en la universidad.

Según Celman (1998) la Evaluación es un espacio en el que puede pensarse, que signifique una herramienta de aprendizaje para quien enseña y para quien aprende que provoque procesos de reflexión comprensión y mejora en quienes participan de ella. holística y no atomizada, procesual, democrática y auténtica.

El foco está(rá) en el diseño y la revisión del antiguo concepto de comprobación y de control, en pos de una evaluación del proceso, no del resultado, en cómo va ocurriendo la enseñanza y el aprendizaje para modificar el plan previsto.

³ Es un modelo de enseñanza que integra la enseñanza presencial con la enseñanza remota. La modalidad remota puede ser sincrónica o asincrónica según las posibilidades de la escuela y los estudiantes. Se considera cuan presente un 50% de presencialidad y 50% de enseñanza remota.

Una evaluación holística y procesual requiere discutir el sentido de esa evaluación es decir porqué y para qué lo hacemos. Y si los aprendizajes no ocurren en los tiempos pautados por la enseñanza ya que no son lineales, entonces; es necesario preguntarse qué es lo que buscamos encontrar en las evaluaciones propuestas. Lo que nos lleva a la mirada reflexiva (hacia atrás) y a la mejora (hacia adelante).

Por otra parte, este tipo de evaluación que propone que vaya poniendo al estudiante progresivamente en situaciones más complejas y cercanos al desempeño profesional que le permita reconocer cual es la complejidad de los conocimientos que se ponen en juego en la práctica y darle un sentido simulado del contexto en el cual se aplica el mismo, aquello que es propio del nivel profesional. En este proceso se van detectando con ellos lo que va ocurriendo y se va acompañando e introduciendo conceptos más teóricos.

Se va alejando de las clásicas pruebas de lápiz y papel, poniendo a los estudiantes a activar sus competencias en contextos reales o cercanos a la realidad, en la que los conocimientos disciplinares son importantes, pero en la que declararlos no es suficiente.

Según Anijovich y Cappelletti (2018) si se piensa a la evaluación como un medio para regular y mejorar el aprendizaje parece clave hacerlo considerando situaciones del mundo real o cercano a los estudiantes, por medio de problemas significativos, complejo en los que utilicen sus conocimientos previos y demuestre la comprensión de los nuevos.

Lipsman (2021) en su presentación sobre La Universidad ante el Desafío de la virtualidad manifiesta de forma crítica que las formas de enseñar son un espacio que ya dejamos, no dejarse varados, sin reflexionar y sin darnos cuenta de la oportunidad que nos ofrece las nuevas prácticas mixtas de innovar dejando atrás aquello que sucedía. Aduciendo que podemos a lo que se exprese en las mismas tomarlo como información para retroalimentar

al estudiante y no, como respuesta a como se aplican metódicamente las estrategias del docente. Agrega en su exposición otras características que innovarían la práctica evaluativa:

- *sorprendente*, que no sea sorpresa, in fraganti, ritualizada por cumplir con lo administrativo, sino que busque entender qué sucede en el proceso creativo de construcción de conocimientos.
- *colaborativa*, plantear prácticas en colaboración dejando el individualismo y la soledad, en nuestras profesiones se logra compartir el conocimiento y el trabajo para el logro y producción en el avance de la construcción de saberes.
- *invisible*, se borra las fronteras entre lo que pasa en el aula y lo que sucede por fuera y a través de lo que se documenta de esas experiencias poder valorarlas
- *pública*, proponer espacios para que otros actores pueden revisar lo que de ella deviene para mejorarlas y externalizarlas. Reflexiono y agrego:
- *tecnológica*, el acceso a las tecnologías es sustantivo para planificar cualquier propuesta donde los criterios develados,
- *adaptativa*, nos permite reacondicionar las propuestas evaluativas pues recortamos contenidos para a través de su función formativa enfocarnos más en el proceso y no, en la acreditación.

Rediseño de las propuestas de evaluación universitaria.

Si bien, se ha manifestado como desafío post pandemia el lograr con mayor insistencia que la evaluación torne de sumativa a formativa. La misma, es una idea antigua por parte de su autor (Scriven, 1967) y ante un contexto en donde encontramos obstáculos como el plagio, acreditación de identidad, falta de conectividad o acceso a herramientas tecnológicas, etc., hizo y hace falta que nos valgamos de otros instrumentos que puedan dar cuenta que evidencias de aprendizaje que hoy se manifiestan mediante *múltiples lenguajes* (Lion, 2021).

Varios años antes Lipsman realiza un estudio sobre la búsqueda de aquellas formas de evaluación innovadoras que recuperan el sentido educativo de la evaluación y presenta propuestas que quedan por fuera de la situación de examen, descomprimiendo el momento puntual donde el/la estudiante en soledad o de forma individual, en un momento y lugar se somete a una examinación de sus conocimientos.

Presenta una clasificación que logra visualizar un proceso de evaluación ya que se refiere a distintos momentos en los que se generan evidencias de aprendizaje. Entre otros: *Previo a la evaluación*: Clases de revisión, brindando espacio a la preparación de la evaluación; *que irrumpen la evaluación*: encuentros entre docentes y estudiantes con el fin de recibir orientaciones, opiniones de compañeros e informarse de lo que realizar el resto de la clase; *completando la evaluación*, espacios en donde los docentes les señalan los errores comunes y las distintas formas de resolución posibles, clases donde se retoman los errores que aparecen con mayor frecuencia en los parciales para discutir sobre ellos con los alumnos. Además de *propuestas que ponderan la evaluación*, que habitualmente se presentan en la práctica como notas conceptuales para el redondeo del problema final como, por ejemplo: *búsqueda bibliográfica, diseño de experiencias de laboratorio, protocolos de trabajo*. En estas últimas propuestas se trata de que los alumnos tomen un rol activo en sus aprendizajes y desarrollen un costado creativo para no convertirse en ejecutores de técnicas (Lipsman,2002)

Retomando la noción de evaluación como acto creativo, Maggio(2018) manifiesta que es imposible que un docente en soledad sea capaz de sostener la implementación de dispositivos tan complejos por lo que será necesario contar con un equipo que ponga el cuerpo en estas propuestas innovadoras y me pareció interesante, más allá de otras propuestas desarrolladas sobre evaluación que las mismas se llevan a cabo el mismo día junto a todo el equipo docente y en donde cada estudiante recibe una calificación, pero, lo que es más importante, se le da una devolución personalizada, que consiste en consideraciones acerca de

su trabajo en función de criterios que se explicitan previamente, y que además plantea sugerencias de mejorarlo o enriquecerlo. Lo innovador es que las y los estudiantes pueden mejorar su producción a partir de esta devolución hasta la finalización de la cursada. Resolviéndose la calificación definitiva recién cuando el estudiante y los docentes deciden que se ha llegado a la mejor producción posible hasta ese momento.

Avanzando en el rediseño de la evaluación educativa que nos permitan responder ¿Como evaluamos el aprendizaje y no el rendimiento? ¿Qué producciones tenemos que pedir para poder obtener evidencias sobre lo aprendido? Lion (2020) presenta otras propuestas que completan, las de la autora anteriormente mencionada en donde median las tecnologías, que fueron el sostén de la continuidad pedagógica en pandemia y permiten repensar la evaluación en una modalidad de enseñanza bimodal/ dual /híbrida:

- *e-portfolios* registro de los aprendizajes en tanto reúne materiales que se elaboran en el proceso de aprender, presenta una colección de evidencias que presenta las producciones que se fueron organizando para los diferentes proyectos llevados a cabo en el aula (Litwin, 2008);
- *rúbricas* como asistente de la evaluación que mediante una descripción que defina las expectativas en una tarea o un desempeño presenta una lista de criterios y sus niveles de calidad, logrando la co-construcción de esta junto a docentes y estudiantes y proponiendo a través de su publicidad la autoevaluación (Anijovich, Cappelletti, 2018);
- *producciones* que recuperen lenguajes distintos en distintos formatos audio, video, imágenes, etc.,
- *mapas de conocimiento*; la perspectiva conectivista en relación con los tics y los aprendizajes permiten una construcción de conocimiento horizontal que no los jerarquiza y permite estimular las habilidades de síntesis, asociación, relación e integración de conceptos que visualicen de formas distinta el proceso epistemológico.

Esta enunciación pone en evidencia las formas que podrá ir tomando la evaluación en su proceso de cambio, expongo un pequeño recorrido que deja entrever que es posible, más allá de seguir constituyendo un desafío para la universidad. Entiendo que la ES cuenta con docentes profesionales de la educación que lo favorecerán para, como dice Lipsman (2021), “volver mejorados a las prácticas de evaluación”.

CONCLUSIONES

Al iniciar este trabajo me propuse analizar el sistema de acreditación de saberes en la facultad a consecuencia del contexto de pandemia pues ello implica abordar la temática sobre evaluación que tanto interés genera en el ámbito educativo. Entre otras cosas, por la preponderancia que tiene la misma en la formación de nivel superior para que los estudiantes puedan lograr avances en su carrera y obtener así, su título de grado.

Fueron presentados, de acuerdo con la normativa vigente cuáles son las formas de evaluar los aprendizajes en la asignatura bajo análisis quedando en evidencia que las mismas distan de aquellos propósitos de aprendizajes significativos que pretenden conseguir. Fue allí, que la situación de aislamiento y de educación a distancia dictaminada por la universidad para asegurar la continuidad pedagógica, hicieron posible que se abra nuevamente el debate sobre las formas en que se evalúa en educación superior. Y, si bien la enseñanza a distancia pudo resolverse mediante una planificación similar a la que se emplea en el programa UBA XXI ésta, a la hora de evaluar, encontraba su espacio en el aula física en lápiz y papel. Por lo que la instancia evaluativa propuesta por dicho programa no resolvía la forma en que podría acreditar los saberes como se venía proponiendo en la antigua normalidad.

A partir de ello, se comenzaron a plantear otros tipos de propuestas en donde los estudiantes pudieron presentar trabajos prácticos como evidencia de sus aprendizajes y así, poder regularizar la materia. Estas propuestas comenzaron a evidenciar a la evaluación como un proceso, relacionándose con el tipo evaluación formativa. Es entonces, donde se presenta la posibilidad de evaluar en la virtualidad, no sin obstáculos por supuesto, pero sí como oportunidad de cambio. Obstáculos presentados en el trabajo como acreditación de identidad o plagio; que los docentes logran a través de sus distintas experiencias resolver mejor, pero sin, muchas veces, dejar de tener función de control o sancionatoria.

Mas allá de ello, la oportunidad que nos brinda el haber experimentado con nuevas tecnologías nos abre nuevas formas de evaluación que complementan a otras que se venían proponiendo en la universidad, pero de forma aislada en algunas cátedras, materias o facultades tales como aquellas que complementan a las propuestas de evaluación en distintos momentos y la visibilizan como un proceso(Lipsman), la presentan como un espacio de mejora de la propia construcción de conocimientos(Maggio) y/o la presentan mediadas por tecnologías(Lion).

No se debe dejar de subrayar que la universidad pública en su trayectoria tiene un gran recorrido en aulas físicas y, junto a las formas tradicionales de enseñanza y el poco o casi nulo uso que se le daba a la tecnología en ella, se simulaba la brecha digital existente entre las y los estudiantes, pero que en contexto de aislamiento se evidenció, coartando el acceso a la educación y logrando mayor deserción pues para poder continuar cursando era necesario dar el examen virtual.

Por ello la evaluación debe ser, en base a la experiencia, un espacio de aprendizaje para poder recuperar a aquellos estudiantes que debido al aislamiento no pudieron continuar su recorrido universitario, desde un diagnóstico que recoja evidencias de sus conocimientos previos, no para señalar el error sino para ser un punto de partida para dar apoyo y construir

conocimiento. Respetando el derecho de los estudiantes a aprender, pero sin transformarlo en un derecho a aprobar, dejando en claro el compromiso que el docente de lograr la enseñanza prometida, junto a ellos.

La pandemia, hizo posible el repensar las practicas evaluativas, desde el punto de vista formativo lo que nos lleva a revisar el sistema evaluativo vigente para innovarlo y/o modificarlo y/o replantearlo y mediante su revisión se favorezcan aprendizajes ricos e intensos que habiliten a todos los estudiantes a una realización profesional plena basada en evaluaciones que propongan espacios para aprender.

Para cerrar me pregunto, ¿qué pasaría si las evaluaciones formativas se presentaran como espacios de trabajo colaborativo donde se traten de resolver problemas de la vida cotidiana? Ó ¿si en las evidencias de aprendizaje no sólo consideran conocimientos teórico-técnicos, sino que, además, las habilidades blandas o socioemocionales?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anijovich, R. (2009) Nuevas miradas sobre la evaluación de los aprendizajes. Archivos de Ciencias de la Educación (4a. época), 3(3). Disponible en:

http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4081/p

Anijovich, R. y González, C. (2011) Evaluar para aprender. Aique, Buenos Aires

Anijovich, R., Cappelletti, G. (2018) La evaluación como oportunidad. Buenos Aires. Paidós

Celman, S. ¿Es posible mejorar la educación y transformarla en herramienta de conocimiento? En Camilloni, A., Celman, S. Litwin, E. y Palou de Maté, M. (1998) La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires, Barcelona, México.

Paidós

Celman, Susana (2018). Evaluación de aprendizajes universitarios. Video disponible en: <https://youtu.be/dJAXY8N-Xgs>

Davini, M. (2008) Métodos de enseñanza. Buenos Aires. Santillana

De Vicenzi, A. y De Angelis, P. (2008) La evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Orientaciones para el diseño de instrumentos de evaluación. Revista de Educación y Desarrollo. Junio 2008

Furman, M. (2021) Enseñar distinto. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Siglo XXI Editores

Leyva Barajas, Y. (2010) Evaluación del Aprendizaje: Una guía práctica para profesores. Disponible en:

http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Guia_evaluacion_aprendizaje2010.pdf

Lion, C. (2020) Estrategias de evaluación en épocas de pandemia y posibilidades para la educación multimodal o dual. Disponible en: <https://youtu.be/vCHWLZE9Lww>

Lipsman, M. (2002): Nuevas propuestas de evaluación de los aprendizajes en la cátedra universitaria. Análisis de experiencias en el ámbito de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la UBA. En Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

Lipsman, Marilina (2021) La Universidad ante el Desafío de la Virtualidad. Video disponible en: https://youtu.be/rxM1yK_Gj9c

Litwin, E. (2005) "De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza" Conferencia Inaugural II Congreso Iberoamericano de Educación y Nuevas Tecnologías. Ciudad de Buenos Aires 30 de junio, 1º y 2º de julio de 2005

Litwin, E. (2008) La evaluación sometida a juicio. Video disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=gNseex_znOY

Litwin, E. (2009) El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Paidós, Buenos Aires.

Lopez Pastor, V. (2009) Evaluación formativa y compartida en educación superior. Narcea, Madrid

Maggio M. (2018) Reinventar la clase en la universidad. Buenos Aires. Paidós

Moreno Olivos, T. (2011) Didáctica de la Educación Superior; nuevos desafíos en el siglo XXI. En Perspectiva Educativa Formación de Profesores. VOL. 50.2 pp 26-54

Nosiglia, C. (2020) Los desafíos de la educación en la nueva normalidad. Video disponible en: <https://youtu.be/Qxx8z3SKMwA>

Pozo, Juan I. (1996a), "Las ideas del alumnado sobre la ciencia: de dónde vienen, a dónde van... y mientras tanto qué hacemos con ellas", en Las ideas del alumnado en ciencias, Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales, núm. 7.

CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2020a), "*La educación en tiempos de la pandemia del COVID-19*", Informe Especial COVID-19 CEPAL-UNESCO, N° 1, Santiago, agosto 2020.