

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Económicas
Escuela de Negocios y Administración Pública

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

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN

“La retroalimentación, un espacio de evaluación formativa en la cátedra
Área Integrada II de la Facultad de Ciencias Económicas – UNaM. Una
propuesta de intervención”

Autor: Zulma Lidia Gerula

Tutores: Susana Ackerman

Mayo 2023

Resumen

Este trabajo presenta un proyecto de intervención desarrollado en el marco de la carrera de posgrado Especialización en Docencia universitaria en Ciencias Económicas. El ámbito donde se piensa la propuesta de intervención es la cátedra Área Integrada II, que corresponde al segundo año de las carreras de Contador Público, Licenciatura en administración de empresas y Licenciatura en Economía. De manera particular, el análisis está centrado en la comisión C, turno noche, ciclo lectivo 2022, espacio desde el cual se nutren las evidencias para el diagnóstico. La situación problema que se pretende abordar es la necesidad de implementar instrumentos de seguimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes con foco en la retroalimentación como componente de la evaluación. Si bien el programa de la materia contempla la evaluación en proceso y una instancia integradora final denominada coloquio, no se han formalizado instrumentos que den cuenta de ello. En razón de esta situación el objetivo del proyecto es el de generar instrumentos que permitan documentar aspectos que contribuyen al proceso de evaluación para emitir la calificación individual y grupal del grupo de estudio. En cuanto a la metodología para desarrollar la propuesta de intervención, se establecen como estrategias: visibilización de la problemática en el grupo de docentes afectados al dictado, capacitación, construcción compartida de instrumentos, las que generan propuestas de acción para concretarlas. Se espera que el proyecto de intervención orientado a trabajar la evaluación como instancia formativa, con foco en la retroalimentación, genere impactos positivos en los aspectos implicados en el proceso enseñanza – aprendizaje. Se apunta a potenciar el modelo pedagógico establecido en el programa y por otro lado, generar efectos en los actores involucrados, tanto en los estudiantes a través de una mejora del aprendizaje como en los docentes que guían y orientan su implementación. La retroalimentación como parte de la evaluación en proceso, formativa, “cobra sentido en el enfoque que considera que la evaluación además de certificar o acreditar los aprendizajes, tiene otros propósitos y funciones, como contribuir a mejorar los aprendizajes de los estudiantes y de los docentes en tanto enseñantes.” (Anijovich, R. y González, C. 2011).

Palabras claves

Evaluación formativa-retroalimentación - autonomía cognitiva -instrumentos

Índice

Introducción.....	4
Antecedentes	5
Relevancia de su abordaje e impactos de su implementación	5
Ámbito de aplicación. Destinatarios.....	6
Objetivos del trabajo.....	7
Marco teórico.....	7
La evaluación en el proceso enseñanza – aprendizaje.	7
Evaluación formativa, aprendizaje autónomo y el rol de la retroalimentación.....	9
Planificar la evaluación.....	12
Los enfoques de la evaluación.....	14
Evaluar al grupo y el producto.....	15
Caminos por transitar: Autoevaluación, coevaluación.....	16
Los instrumentos para la evaluación.....	16
Algunos instrumentos de evaluación posibilitadores de realimentación	19
<i>Las rúbricas</i>	<i>19</i>
<i>El portafolio.....</i>	<i>20</i>
<i>Otros instrumentos facilitadores de la retroalimentación.....</i>	<i>20</i>
Diagnóstico.....	21
Análisis del programa de la materia, apartado evaluación:.....	21
Aportes desde una experiencia observación de clases.	22
Propuesta de intervención.....	25
Algunas consideraciones	25
Descripción de la propuesta.....	26
Estrategias y acciones.....	26
Recursos materiales y humanos	27
Cronograma de trabajo	27
Monitoreo del proyecto educativo.....	28
Conclusiones	29
Referencias bibliográficas	32
Anexo.....	35

Introducción

El tema que motiva la propuesta de intervención es la evaluación en la cátedra Área Integrada II, del segundo año para las carreras de Contador Público, Licenciatura en administración de empresas y Licenciatura en Economía. De manera particular, el análisis este situado en la comisión C, turno noche, ciclo lectivo 2022.

El diseño curricular de la materia plantea la evaluación en proceso y una instancia integradora denominada coloquio.

Se observa que, en la práctica, existe cierta distancia entre la propuesta y la realidad de la experiencia de evaluación. Algunos indicadores: Ausencia de instrumentos formales de seguimiento y evaluación, registros que cada docente emplea de manera individual, sin formato ni criterios compartidos, y en consecuencia ausencia de acuerdos de pares en la construcción de estos y sin posibilidad de socializar con los estudiantes acerca de criterios de evaluación y expectativas de logro. La comunicación desde lo verbal está centrada en dar cumplimiento a las actividades y consignas que se soliciten.

Por otro lado, teniendo en cuenta los objetivos propuestos en el programa de la cátedra, las practicas evaluativas actuales pueden ser revisadas a la luz de instrumentos alternativos que permitan lograr experiencias superadoras, orientadas a vivenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje en correspondencia con la propuesta pedagógica plasmada en el programa.

Lo anterior opera como situación que moviliza y provoca la propuesta de intervención para la incorporación de herramientas o instrumentos que permitan documentar y compartir experiencias de evaluación formativa, con foco en la retroalimentación, considerando la modalidad y la metodología establecida para la materia.

De todo lo anterior se concluye que según surge de las observaciones y entrevistas realizadas a los estudiantes y a integrantes del equipo docente la situación problema objeto de propuesta de intervención pedagógica es:

Ausencia de herramientas sistematizadas orientadas a documentar la evaluación en proceso en la materia Área Integrada II de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNaM.

Antecedentes.

En el caso de la materia respecto de la cual se desarrolla la propuesta de intervención, Área Integrada II, es un espacio curricular que pretende favorecer el acercamiento del alumno a la actividad profesional desde una visión integradora, considerar saberes teóricos como prácticos a través de una situación (el caso) que convoque al abordaje desde diferentes perspectivas, apoyadas estas en las materias por las que han transitado los estudiantes. Esta intención está vigente en cada una de las Áreas Integradas instrumentadas en los planes de estudios de las licenciaturas en Administración de Empresas, de Economía y de Contador Público.

El programa de la materia expresa que se trata de una propuesta pedagógica orientada a propiciar el logro de aprendizajes autónomos, desde una perspectiva constructivista y que plantea como estrategia de enseñanza y aprendizaje la modalidad de aula taller, el trabajo en grupos y como metodología el desarrollo de un caso en un contexto que replica una situación real. Se señala en la fundamentación del programa el modelo de enseñanza – aprendizaje por competencias.

Se mencionan a continuación los objetivos propuestos en el diseño curricular de Área Integrada II:

- Favorecer el acercamiento del alumno a la actividad profesional asumiendo una posición de reflexión y estableciendo fuertes y significativas vinculaciones entre los “problemas profesionales” y los saberes de las distintas áreas del conocimiento.
- Generar en el alumno actitudes creativas, participativas y cooperativas en el abordaje de la situación problemática planteada desde una perspectiva sistémica.
- Integrar todos los conocimientos que se han desarrollado a lo largo de la currícula, hasta el presente, y teniendo en vista que se inicia un camino creciente de abordaje de complejidades disciplinares crecientes tal como los desafíos que deberá afrontar en la profesión.
- Propender al abordaje de las distintas problemáticas desde distintos enfoques para arribar a un resultado satisfactorio e integrativo.

Resulta relevante que, a partir de los objetivos, las estrategias que se implementen se integren a los instrumentos de evaluación para el logro de los aprendizajes desde la perspectiva planteada, esto es constructivista y centrada en el estudiante autónomo. En este sentido apelar al virtuoso círculo de reflexión-acción-revisión es el compromiso que se requiere para trabajar en función a las expectativas de logro.

Relevancia de su abordaje e impactos de su implementación.

En congruencia con el modelo pedagógico planteado para la materia Área Integrada II, el que establece en lo que respecta a la evaluación la orientada al proceso y al producto, se destaca la importancia que asume trabajar la instancia evaluativa en todas sus dimensiones, diagnóstica, sumativa, formativa, compartida.

Se espera que una propuesta de intervención orientada a trabajar la evaluación como espacio formativo genere impactos positivos tanto en los estudiantes como en los docentes que guían y orientan su implementación. Para lo cual es necesario recurrir al empleo de diferentes “...instrumentos que ayuden a incidir en una mejora del aprendizaje y con una retroalimentación adecuada...el instrumento es el medio a través del cual recabamos información y registramos los datos que nos van a permitir emitir valoración.” (López Pastor, 2009, pp 65-66).

La pregunta es ¿cómo relevar el logro de los objetivos en el marco de una propuesta metodológica que exige el trabajo en grupos? La enseñanza a través de la metodología que plantea la materia no puede estar dissociada de la evaluación, sino que está implicada como un continuo que facilita la interacción y posibilita al estudiante integrarse en el camino de autogestión del aprendizaje. En palabras de Steiman (2008) la evaluación es un proceso, complejo, que parte de determinada información y anclados en una actitud dialógica, permite emitir un juicio de valor acerca de las prácticas de enseñanza y/o las prácticas de aprendizaje, considerando para ello el contexto sociohistórico. Esto implica el diálogo con el sujeto involucrado en la evaluación, para dar cuenta mediante una explicación el juicio de valor que se emite. Por otro lado, la instancia evaluativa permite tomar decisiones, lo que redundará en una mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje. Hay que destacar la importancia del diálogo que es también referirse a la retroalimentación que “cobra sentido en el enfoque que considera que la evaluación además de certificar o acreditar los aprendizajes, tiene otros propósitos y funciones, como contribuir a mejorar los aprendizajes de los estudiantes y de los docentes en tanto enseñantes.” (Anijovich, R. y González, C. 2011, p.24). Señala la misma autora que la retroalimentación cuando se hace sistemáticamente colabora con la construcción de autonomía cognitiva. Esto último, en consonancia con los párrafos anteriores, se relaciona con los objetivos de la materia objeto de análisis y a la vez sostiene los argumentos que validan los impactos esperados de la propuesta de intervención. En este contexto, se considera relevante avanzar en la implementación de instrumentos de evaluación formativa con foco en la retroalimentación, considerando la materia Área Integrada II.

La propuesta se construye a partir del enfoque participativo, abierto, reflexivo, democrático, de manera tal que se generen los espacios para la participación de todos los involucrados. El camino recorre la reflexión de las prácticas de evaluación, la observación de los resultados de las experiencias de evaluación transitadas, la capacitación en la evaluación formativa, la participación en la construcción de herramientas consensuadas que permitan interactuar con los estudiantes y favorecer instancias de retroalimentación.

Ámbito de aplicación. Destinatarios.

Los destinatarios del proyecto de intervención son:

- Los estudiantes que cursan la materia la materia Área Integrada II de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas, quienes tendrán la posibilidad de apropiarse de los efectos

derivados de la herramienta, propiciando situaciones de aprendizaje autónomo, situado, y comprometido.

- Los docentes integrantes de los equipos que llevan a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, entendida la propuesta de intervención como aquella que intenta convocar a la reflexión de la práctica de manera permanente, la que está orientada en función de los objetivos de la materia, expuestos en el programa y entre ellos el de promover un aprendizaje por autogestión.
- También se incluyen como destinatarios a la Secretaría Académica de la Facultad a los fines de socializar la experiencia derivada de este proyecto de intervención, y eventualmente replica en otros espacios.

Objetivos del trabajo

Objetivo general:

- El objetivo del proyecto es el de generar instrumentos que permitan documentar aspectos que contribuyen al proceso de evaluación para emitir la calificación individual y grupal del grupo de estudio.

Objetivos específicos:

- Construir herramientas basadas en criterios de competencias.
- Desarrollar modelos para documentar la retroalimentación como instancia de seguimiento para la toma de decisiones tanto del estudiante como del docente.
- Promover espacios para la revisión de prácticas evaluativas entre los docentes integrantes del equipo docente desde la concepción de la evaluación formativa.
- Propiciar el logro de los objetivos propuestos en el programa de la materia en lo referente al aprendizaje autónomo.

Marco teórico

La evaluación en el proceso enseñanza – aprendizaje.

Pensar la evaluación supone enfrentarnos a pensar en la dimensión profunda que implica el aprendizaje que opera en un sujeto distinto de quien evalúa. Esto nos lleva a analizar los diferentes aspectos que están implicados en la evaluación, entendida como proceso.

Se observa que desde la concepción tradicional la evaluación en tanto acto que está destinado a relevar datos para emitir un juicio de valor, se realiza después de, al final de, como una actividad que está a cargo de los docentes de manera exclusiva y en un momento, a veces un instante, que define una calificación. Las incongruencias con los contenidos, enfoques y modelos educativos se manifiestan en los instrumentos.

Algunos autores afirman lo siguiente:

Tales prácticas suceden en gran medida por la carencia de bases teóricas y técnicas en algunas de las fases del proceso evaluativo: la planeación, el diseño y desarrollo de

instrumentos de evaluación; el análisis de la información, o la interpretación y uso de los resultados. Estas carencias se reflejan en la emisión de juicios de valor subjetivos, superficiales o sesgados que impactan de manera negativa en los estudiantes. Generalmente estas prácticas no resultan útiles para la toma de decisiones que tienen que llevar a cabo los diferentes actores en los distintos momentos del proceso educativo. (Leyva Barajas, 2010, p.2)

Se asiste al escenario en el cual la evaluación cumple por encima de todas las cosas la función de control, para aprobar o reprobar, convirtiéndose en el rol protagónico para todos los actores involucrados. Esta lectura de la realidad en diferentes instituciones educativas viene siendo trabajada desde hace mucho tiempo para dar lugar a un abordaje de la evaluación desde otras funciones tales como la de diagnosticar, reflexionar, regular, mejorar aprendizajes. A esta idea contribuye un referente en el tema cuando señala:

la evaluación del aprendizaje como proceso sistemático mediante el cual se recoge información, acerca del aprendizaje del alumno, permite no solo mejorar ese aprendizaje, detectar elementos para formular un juicio acerca del nivel alcanzado, sino que también informa acerca de la calidad del aprendizaje logrado y de lo que el alumno es capaz de hacer con ese aprendizaje, aspecto especialmente útil para el enfoque orientado al desarrollo de competencias. (Leyva Barajas, 2010, p.9)

Resulta importante entonces pensar la evaluación desde la complejidad que ella implica. Steiman (2008) plantea una visión:

la evaluación didáctica como un proceso que a partir del conocimiento y comprensión de cierta información permite desde una actitud dialógica emitir un juicio de valor acerca de las prácticas de enseñanza y las prácticas de aprendizaje en un contexto socio histórico determinado. (p.64)

Por otro lado, señala Camilloni, A. (2020)

La evaluación consiste, en principio, en emitir juicios de valor acerca de algo: objetos, conductas, planes. La evaluación no tiene un fin en sí misma, por el contrario, estos juicios presentan una finalidad: la toma de decisión con respecto a la marcha de un proceso” (p.6).

Esto moviliza la idea de pensar en la evaluación como parte del proceso enseñanza y aprendizaje, y como tal requiere que sea asumida desde una mirada integral, incorporada al proceso mismo, y que permita construir juicios en los estudiantes, como autoevaluación y como

coevaluación, para los docentes, para las instituciones, para la comunidad educativa, todo ello para mejorar la calidad educativa.

La evaluación no es ni puede ser un apéndice de la enseñanza ni del aprendizaje, es parte de la enseñanza y del aprendizaje en la medida que un sujeto aprende simultáneamente evalúa, discrimina, valora, crítica, razona, opina, fundamenta, decide, enjuicia, entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. Esta actitud evaluadora que se aprende es parte del proceso educativo que como tal es continuamente formativo. (Álvarez Méndez, 1996 en Celman, Camilloni y Litwin, 1998). De lo anterior se desprende que es pertinente hacer referencia al proceso enseñanza – aprendizaje – evaluación como un ciclo en permanente retroalimentación, en el que los estudiantes se incorporen al proceso como protagonistas y logren aprendizajes significativos. Se requiere asumir la actitud dialógica, contrario a unilateral, pues solo a través del diálogo es posible conocer, comprender, valorar, tomar decisiones. Steiman (2011, p. 145).

En este proceso, es importante considerar que la instancia de evaluación está estrechamente implicada en aquel. Perrenoud citado en López Pastor (2009, p. 66) plantea “La evaluación condiciona el proceso de aprendizaje” y la elección que se haga de la misma dependerá de la perspectiva psicoeducativa que se tome de referencia para interpretar la enseñanza y el aprendizaje (Leyva Barajas, 2010) por ello, el alumno va a orientar su aprendizaje según la forma en que será evaluado. De allí la importancia de considerar la finalidad última de toda acción educativa, en este sentido se comparte lo señalado por Borda y Cabrera (2001) cuando afirman:

Nadie duda que el aprendizaje sea el núcleo de la acción educativa. Pero según lo que se vive en muchas instituciones, la evaluación condiciona de tal manera la dinámica del aula que bien podría decirse que la hora de la verdad no es la del aprendizaje sino la de la evaluación. (p.25)

Siguiendo a Steiman (2011) y Litwin et.al (1998) surgen algunas reflexiones las que encuentran su reflejo en la realidad del aula, cuando los docentes asumen la tarea de enseñar aquello que se va a evaluar, como si la razón por la cual los estudiantes están en el aula fuera la de ser evaluados. De esta manera se trastorna el interés por el conocer, aprender por un interés de carácter utilitario, que es el de aprobar. Se trata de recuperar el valor de la evaluación como un lugar para obtener información referida a la calidad de la propuesta de enseñanza, que posibilite la reconstrucción de estas.

Evaluación formativa, aprendizaje autónomo y el rol de la retroalimentación.

Camilloni (1998) expresa que los diseños curriculares se relacionan con las decisiones de los docentes, las que están fundadas en concepciones que responden acerca de qué es enseñar, qué es aprender, cuál es la naturaleza de los conocimientos que los alumnos deben adquirir y qué funciones tiene que cumplir la escuela. Se trata de explicaciones enmarcadas en teorías científicas, a partir de las cuales construyen los procesos y funciones de la acción educativa, y desde estas

construcciones debieran desprenderse de manera consistente, coherente los procesos de evaluación. Afirma la misma autora que si se opta por un diseño en donde se entiende la dinámica en ambos sentidos docente – estudiante – docente, esto es “a la manifestación de su capacidad para pensar y construir significados, del mismo modo en el proceso de evaluación debe encontrar el alumno un lugar para expresar los significados desde su propia perspectiva.” (p.5)

En numerosos diseños curriculares puede observarse la presencia de los objetivos que se persiguen, haciendo mención del aprendizaje autónomo, lo que trae a la reflexión el concepto de metacognición.

Según Favel (1979) citado en Cappelletti (2017) “la metacognición es la conciencia y el control de los procesos cognitivos en tres aspectos centrales del conocimiento sobre las personas, sobre las tareas y sobre las estrategias.” (p.61). Reflexionar acerca de uno mismo, en como aprendemos, como lo hacen los otros, hace posible la autonomía en varios aspectos, como por ejemplo identificar las actividades cognitivas requeridas para poder desarrollar una tarea y las estrategias de los procedimientos para su resolución. Pensar en los logros alcanzados en relación con las metas, la eficiencia del camino seleccionado, son algunas cuestiones involucradas cuando se habla de metacognición.

Plantear la figura de un estudiante autónomo, es hacerlo pensando en las notas distintivas de tal condición, como lo señala Cappelletti (2017)

cuando toma decisiones en la formulación de los objetivos de su trabajo, de los procedimientos que va a llevar adelante y selecciona recursos en pos de ellos, esto quiere decir que planifica su tarea y además es capaz de evaluar su propio proceso de aprendizaje. (p.65)

Lo mencionado en el párrafo anterior, implica plantear estrategias de enseñanza, que generen un estudiante activo, constructor de su aprendizaje, autónomo, que pueda gestionar el aprendizaje como individuo a lo largo de la vida, el aprendizaje permanente. Y en este sentido, aparece como característica que el estudiante pueda abordar la reflexión acerca de su propio proceso de aprendizaje, la conciencia de las habilidades puestas en el camino para lograr los resultados. La autonomía cognitiva implica que el estudiante puede resolver problemas, crear, y transferir información a otros contextos. (Anijovich y González,2011)

La evaluación, como una instancia formativa, se encuentra integrada al trayecto enseñanza – aprendizaje y desde esta concepción, adquiere valor, la retroalimentación. Se trata de un proceso que a través de intercambios, demostraciones y preguntas mejora el aprendizaje en los estudiantes, permite la apropiación de los contenidos y la esencia del aprender a aprender. “Metacognición y autonomía pueden pensarse como procesos que requieren encontrarse, la enseñanza del trabajo metacognitivo en los estudiantes conlleva la autorregulación de los propios aprendizajes, es decir, tiende a promover alumnos autónomos.” (Cappelletti,2017, p.66). De ahí que el control y la

autorregulación, abren las puertas al estudiante autónomo. Y la autoevaluación es una instancia asociada necesariamente a la conciencia metacognitiva, dado que actúa en espacios que se reiteran en el tiempo con cierta periodicidad y frecuencia, en la que los estudiantes pueden evaluar sus producciones y el modo en que las han resuelto, como también observar sus logros de aprendizajes.

Siguiendo la línea de Gordon y Gipps (1997) citado en Anijovich y González (2011), que para que los alumnos puedan mejorar sus aprendizajes, la retroalimentación debe permitirles conocer lo que tienen que hacer, para cerrar la brecha entre lo que realizan, el modo en que se desempeñan y llevan a cabo sus aprendizajes y las expectativas de logro.

Es decir que aparece como requisito o condición la necesidad de publicar, explicitar, hacer públicos y compartidos los criterios de evaluación, entendiendo que esto implica coparticipar al estudiante en el camino que conduce al aprendizaje significativo, un aprendizaje favorecedor de apropiaciones relacionadas a una competencia.

Por otro lado, la evaluación formativa, implica pensar en la planificación de la actividad, atendiendo a los objetivos, a los criterios, a los conocimientos particulares de la disciplina, para que la misma se convierta en parte del aprendizaje y favorecer la mejora continua a través de la retroalimentación. Por ello, es importante considerar un abanico de propuestas, instrumentos, mecanismos que se correspondan con las formas de manifestación del saber, oral, escrita, procedimental. La complementariedad de los instrumentos de evaluación y la simulación del contexto son aspectos donde es posible reconocer el aprendizaje que se concreta en conocimientos y aplicación de competencias que preparan para el desarrollo profesional. (López Pastor, 2009, p.67)

El contexto actual se presenta atravesado por la tecnología y debería ser considerada a la hora de pensar evaluación, reconocer sus ventajas y aplicaciones es un desafío de los docentes en la planificación del diseño curricular. Al respecto Cobo (2016) señala “que las computadoras son extremadamente eficientes en ofrecer retroalimentación individualizada, (evaluación formativa) a los usuarios en sus propios contextos de aprendizaje.” (p.82). La tecnología presenta la opción de incorporar a la evaluación algunas ventajas, como por ejemplo, inmediatez en la visibilización de respuestas y a la vez genera una acción retroalimentativa tanto para el estudiante como para el docente. También es posible formular espacios de evaluación colaborativa atravesados por la tecnología: foros, debates, hilos de conversación, que posibilitan evaluar el producto colaborativo y el proceso. (Barberá, 2016)

La retroalimentación es propia de un sistema que tiene por finalidad autorregularse, por lo tanto, en el marco de la evaluación formativa “la retroalimentación es un proceso de diálogos, intercambios, demostraciones y formulaciones de preguntas cuyo objetivo es ayudar al alumno a comprender sus modos de aprender a valorar sus procesos y resultados y autorregular su aprendizaje.” Anijovich y González (2011, p.24).

En este sentido, un estudiante autónomo no solo se apropia del conocimiento sino también de las estrategias que se utilizan para mejorar el aprendizaje, asume el compromiso y la responsabilidad en función a las expectativas de logro. Esto implica poner a disposición del

estudiante los alcances de lo que se está aprendiendo y cuáles son los criterios de referencia que permitan o faciliten su autoevaluación.

Stobart y Gipps (1997) mencionado en Anijovich y Gonzalez (2011) plantean que: para que los alumnos puedan mejorar sus aprendizajes la retroalimentación debe permitirles conocer lo que tienen que hacer. De ese modo podrán cerrar la brecha entre lo que realizan, el modo en que se desempeñan y llevan a cabo sus aprendizajes y las expectativas de logro. (p.7)

Cuando se hace referencia a la evaluación formativa pueden mencionarse como instrumentos la observación de clases, la rúbrica con indicadores flexibles, los intercambios, diálogos entre docentes y estudiantes en distintos momentos, son instancias que propician y a la vez enriquecen el aprendizaje con retroalimentación al considerar procesos, contextos y la evolución o transformación en el tiempo. Cobo (2016)

Es importante reconocer el valor de un instrumento de evaluación que permite retroalimentar el proceso de enseñanza aprendizaje, y habilita la posibilidad de testimonios que aporta información cualitativa, la que se suma a la que comprueba conocimientos. (López Pastor,2009). Podemos nombrar a la coevaluación, a la autoevaluación como espacios de dimensión cualitativa que contribuye a la evaluación compartida. Plantear estos criterios en el desarrollo de una materia implica comunicar y compartir con los estudiantes las dimensiones de lo cualitativo y de lo cuantitativo. En el marco del contrato pedagógico, docentes y estudiantes construyen una relación donde la evaluación es una instancia compartida.

Planificar la evaluación.

Leyva Barajas (2010), señala que uno de los obstáculos que se observan en las instituciones educativas consiste en “la falta de una cultura de la evaluación entre los actores del proceso educativo. lo que conduce a prácticas evaluativas que no son congruentes con los contenidos, enfoques y propósitos del modelo educativo, o bien son insuficientes o superficiales” (p.2).

La misma autora advierte que la carencia está en las bases teóricas y técnicas del proceso evaluativo, que implican planeación, diseño y desarrollo de instrumentos de evaluación, análisis de la información, interpretación y uso de los resultados.

La evaluación no puede ser vivenciada por el alumno como una experiencia novedosa o alejada de las prácticas áulicas habituales. “No se puede solicitar al alumno, en una instancia de evaluación, que reflexione, que asuma posturas críticas frente al saber cuándo a lo largo de sus clases el docente no lo promueve, ni siquiera lo aplica en su propio accionar” (Vicenzi y Angelis,2008, p.18). Esto implica que, al momento de planificar las estrategias de evaluación, el docente o el equipo docente, advierta la importancia de que el alumno haya transitado por aquello que se plantea en la evaluación, ya sea con relación a los contenidos, a los procedimientos, a la elaboración de opinión crítica, sobre algún tema, concepto, situación o problema de la realidad. Este

sano ejercicio, garantiza la construcción de herramientas o instrumentos que cumplan con los objetivos educativos, los hace transparentes y claros.

Litwin señala que la evaluación es un proceso creativo, que requiere reflexionar entre varias propuestas y en particular, toda evaluación debe ser respetuosa de lo que se enseñe (isomórfica). En ese acto creativo, están presentes dos dimensiones: la significatividad, cuáles son los temas que deben estar presentes en la evaluación y la representatividad, es decir cómo se representan estos contenidos significativos, apelando a la diferenciación cognitiva. Ambas dimensiones son analizadas desde la perspectiva de lo que permanece y de lo que cambia, en la creación de las actividades de evaluación. Se menciona que el riesgo está en generar exámenes imposibles de contestar, para lo cual propone que otro colega intente resolver la prueba, como modo de revisión y ajustes. (canal YOUTUBE, 1m 08s a 6m).

Otro aspecto interesante en la planificación de las estrategias de evaluación es la comprensión de lo que implica la evaluación en proceso, integrando instrumentos formales y no formales. En particular, son importantes y adecuadas aquellas que propicien la participación mediante actividades tales como discusión grupal, debates, espacios de exposición de temas a cargo de los estudiantes, tareas de investigación sobre determinados temas. De alguna manera son actividades que incorporan al sujeto estudiante como parte del proceso educativo y también posibilitan a los docentes revisar y ajustar la planificación de los contenidos, en la medida de que estas instancias generan información que permiten la retroalimentación.

Para que la retroalimentación contribuya al aprendizaje sería deseable considerar algunas cuestiones, las que son planteadas por Anijovich y González (2011):

- Compartir las expectativas de logro con los alumnos para orientar sus desempeños y producciones, siguiendo la idea de explicarles hacia dónde vamos, por qué y para qué.
- Brindar oportunidades para que los estudiantes identifiquen los problemas y así desarrollen habilidades de autorregulación del aprendizaje.
- Ofrecer criterios o construirlos con los alumnos, referidos a los desempeños y de las producciones para que también los estudiantes puedan autoevaluarse y evaluará sus pares.
- Mostrar buenos ejemplos y contraejemplos, modelizar en voz alta evidenciando cómo se resuelve, hacer visible el pensamiento.
- Plantear la retroalimentación en un tiempo cercano al desempeño
- Evitar sobrecargar los aspectos sobre los que se realiza la retroalimentación
- Contribuir a identificar las fortalezas de los estudiantes, sus zonas de desarrollo actual y a las que pueden lograr
- Ofrecer preguntas para que reflexionen sobre sus aprendizajes
- Impulsar nuevas y variadas oportunidades para que demuestren avances dudas y formulen preguntas
- Generar un clima no punitivo, sino de aceptación de los errores como parte del aprendizaje, confiando en los estudiantes posibilidades y capacidades.

- Emplear un lenguaje accesible, una comunicación clara para que el alumno comprenda la información que recibe

Visibilizar los efectos de una realimentación implica considerarla como una dimensión en la planificación de las prácticas educativas, y para ello se requiere sistematizarlas con el objetivo de que se sostengan en el tiempo y se conviertan en un modo de aprender. La retroalimentación es un circuito en donde alumnos y docentes miran hacia atrás y miran hacia el futuro. Se trata de “no separar evaluación y enseñanza, considerar cada situación de aprendizaje como fuente de información o de hipótesis valiosa para delimitar mejor los conocimientos y los funcionamientos de los alumnos.” (Perrenoud, 2004, p.39)

Los enfoques de la evaluación

Según Sánchez Santamaría (2011), en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, plantea los enfoques de la evaluación como superficial y profunda. En ambos señala que existen cuatro dimensiones de análisis, que están vinculadas con el objeto de la evaluación, responde al ¿qué? los momentos de la realización, ¿Cuándo? los usos de la misma ¿para qué? y los agentes evaluadores intervinientes ¿Quién?

Esta misma autora haciendo referencia a la evaluación por competencias, define y caracteriza a la evaluación superficial como aquella basada en situaciones artificiales y no coordinadas de aprendizajes centrada en calificar y clasificar al estudiante. Las características de este tipo de evaluación pueden resumirse en las siguientes: Los conocimientos adquiridos se constituyen en la preocupación central de la evaluación, el énfasis está puesto en los elementos cognitivos del aprendizaje dejando al margen la experiencia, personal y social. Es terminal, producto final sin etapas. Es no compartida, es un proceso externo, viene impuesto. Es sumativa, lo que significa que su principal objetivo es certificar el logro competencial.

En cambio, en el enfoque de la evaluación profunda, existen situaciones auténticas y coordinadas de aprendizajes por competencias, y se relaciona con la evaluación para el aprendizaje, es decir formativa. Sus características están centradas en el centro objeto de la evaluación, que es valorar lo que el estudiante es capaz de transferir a situaciones de la vida real. Es formativa, es continua, es compartida en un proceso dialógico y de toma de decisiones colectivas, incluye la instancia de retroalimentación.

Ambos enfoques pueden combinarse atendiendo al sentido y función de la evaluación, por un lado, para la obtención del título universitario, cuando se requiere una calificación para el logro competencial (sumativa) y al final de proceso formativo, aunque en el proceso se desarrolle de manera continua, participativa y formativa, habrá una instancia terminal o final. Esta postura, la de enfoques mixtos, también la sostiene Leyva Barajas (2010):

sí asumimos a la educación como un proceso que se da a lo largo de toda la vida de la persona y en diferentes escenarios y situaciones educativas, es cierto que la intervención educativa

estará acompañada por procesos evaluativos en los que se producen tanto actos orientados a la rendición de cuentas como otros dirigidos a la mejora. (p.8)

En cuanto a los momentos, respondiendo al cuándo, pueden distinguirse la evaluación inicial o evaluación diagnóstica, que tiene por finalidad para el docente y para el estudiante, conocer el estado de situación en relación a saberes requeridos para transitar el trayecto curricular que se inicia, un tema, una materia, una unidad temática. Al respecto los resultados de una evaluación inicial generan decisiones que se deberán aplicar. Steiman (2011) señala que si es prerequisite que los estudiantes cuenten con determinados contenidos para iniciar el trabajo curricular deberán tomarse decisiones para evitar que los nuevos aprendizajes se vean obstaculizados. El docente podrá incorporar luego de la evaluación inicial algunas acciones o estrategias como por ejemplo incorporar los contenidos anteriores no aprendidos o bien incorporar trabajos prácticos complementarios mediante el estudio independiente de los estudiantes. (p.161-162)

La evaluación formativa o evaluación de seguimiento, tiene por finalidad descubrir errores, dificultades que se presentan durante el proceso de aprendizaje, con la intención de incorporar acciones que impliquen mejoras en la enseñanza. Steiman(2011) citando a Litwin(1998), señala que la evaluación de seguimiento también tiene que promover la autoevaluación, es decir tiene que permitir a los propios alumnos/as la toma de conciencia del proceso de aprender. Por otro lado, partiendo de la relación dialógica que se da entre ambos procesos, enseñanza- aprendizaje, se requiere que los estudiantes transiten por situaciones activas de aprender, en situaciones de hacer, para provocar el error o la dificultad. Al respecto, algunas líneas de acción tienen que ver con las producciones en clases, guías de lectura, argumentos breves en torno a un tema, graficar ideas, contraponer ideas y habilitar el espacio de discusión pueden ser algunas sugerencias para intervenir la clase con el fin de realizar el seguimiento.

La evaluación sumativa o evaluación final, aquella que se realiza al finalizar la cursada, y permiten “acreditar” saberes, o bien aprendizajes realizados hasta el momento en el que se realiza la evaluación. “Contrariamente a lo que se cree a veces, la evaluación continua completa una función sumativa” (Perrenoud,2004, p.36)

En todos los momentos mencionados, ya sea inicial, de seguimiento o final puede observarse que es aplicable el enfoque profundo o superficial, o bien uno que combine ambos enfoques.

Evaluar al grupo y el producto

En aquellas situaciones donde hay actividad grupal con un producto generado que se pone a consideración mediante la exposición, se presenta como una situación compleja reconocer los aprendizajes aportados al producto final desde las individualidades. Así lo señala Litwin (2008) la actividad grupal si bien es valiosa para fomentar la participación de todos los alumnos no es la mejor estrategia para evaluar aprendizajes individuales. Lo que tenemos es un grupo y su producto, se puede valorar el producto, pero éste difícilmente remita a elaboraciones individuales.

Caminos por transitar: Autoevaluación, coevaluación

Párrafo aparte, merece la mención de las actividades que colabora con el proceso de formación como estudiantes autónomos son la autoevaluación y la coevaluación. La autoevaluación, es una práctica que permite al sujeto estudiante analizar sus propias actuaciones, sus propias producciones y efectuar respecto de ellas sus propias valoraciones, siendo protagonista del proceso, lo que como ya se mencionara en este trabajo hace referencia a los conceptos de metacognición y aprendizaje autónomo. Esto permite identificar áreas de mejora, pudiendo regular sus aprendizajes para lograr competencias implicadas en su formación y mejorar sus rendimientos. Todo esto requiere que el estudiante pueda visibilizar los objetivos de aprendizaje propuestos en el diseño curricular, y los niveles de logro en torno a ellos. La implementación de la autoevaluación implica sistematicidad, es decir sostenerse en el tiempo, y transparencia en cuanto a los criterios y el uso de la información recolectada.

Es necesario que el estudiante aprenda a evaluar desde una perspectiva objetiva y válida, es preciso que conozca técnicas que puedan ser transferidas o adaptadas en distintas situaciones de aprendizaje – directo o indirecto- es necesario que las aprenda a través de su propia vivencia y a través de ello sea consecuente en su aprendizaje. Bordas (2001, p.26)

Otra actividad importante para incorporar actitudes reflexivas es situar al estudiante como evaluador, lo que se logra con las actividades de coevaluación, es la evaluación mutua, conjunta de una actividad o trabajo determinado, a los fines de explicitar desempeños alcanzados y dificultades.

Cuando la evaluación es realizada por una persona sobre el trabajo de otra persona se denomina heteroevaluación, y es la que hace el profesor a los estudiantes. Citando a Leyva Barajas (2010)

Es un proceso importante e imprescindible de control en los modelos educativos vigentes, rico por los datos y las posibilidades que ofrece, y delicado por el impacto que tiene en las personas evaluadas, y complejo por las dificultades técnicas que supone la emisión de juicios de valor válidos y objetivos. (p.9)

Los instrumentos para la evaluación.

Asumiendo el enfoque de la evaluación formativa, planteado por varios autores, López Pastor (2009) señala que un único instrumento no agota la instancia, es necesario recurrir a distintos y complementarios entre sí, con el fin de mejorar el aprendizaje y lograr una retroalimentación pertinente. Esto en virtud de reconocer que el conocimiento se expresa mediante diferentes vías: oral, escrita, practica-procedimental, y por lo tanto se requiere simular el contexto de aplicación donde se desarrollaran las competencias profesionales.

En tal sentido, el docente debe ser un facilitador y guía en este camino y, habiendo adoptado una estrategia didáctica basada en el diseño curricular, la evaluación que haga de dicho proceso debe ser consistente con la misma, y a la hora de definir los instrumentos evaluativos apropiados es pertinente analizar los aspectos significativos referidos a validez, confiabilidad, practicidad y utilidad. (Camilloni,1998, p.6)

En relación con la validez, caben las siguientes apreciaciones, un instrumento es válido cuando logra evaluar lo que pretende. Sin embargo, esta no puede ser absoluta y definitiva, puesto que es importante considerar el grupo de estudiantes que la realiza, la circunstancia y el momento de aprendizaje, si es al inicio, en el transcurso o al final. Camilloni (1998, p.7). Entonces se hace necesario recurrir a conocer los criterios en base a los cuales se diseña el instrumento. Para López Pastor (2009) los instrumentos deberían recoger información referida a conocimiento, comprensión, explicación, aplicación, reflexión, crítica, y en relación con estos aspectos podrían existir para cada uno de ellos diferentes instrumentos.

Siguiendo a Camilloni (1998), los criterios se establecen para determinar la validez desde diferentes dimensiones: de contenido, predictiva, de construcción, de convergencia, manifiesta, de retroacción. Se desprende que es necesario profundizar mediante una breve referencia los diferentes aspectos implicados en el criterio de validez. Cuando hablamos de validez de contenido, se entiende que la información obtenida es una muestra significativa del contenido cubierto en la unidad temática, la clase o el trayecto educativo de que se trate. En cuanto a la validez predictiva, es la que permite establecer una relación entre los resultados obtenidos en una o varias pruebas combinadas y como se desempeña el alumno posteriormente en los aspectos que corresponden al área evaluada. En relación con la validez de construcción, tiene que ver con la coherencia entre los principios que sostienen el proyecto pedagógico y el instrumento, este aspecto en particular es sensible y debe ser observado por el equipo docente, pues las decisiones que se generen a partir de los resultados carecen de legitimidad.

Otro aspecto para considerar es lo que denomina la validez de convergencia, esto es la relación que existe entre dos o más instrumentos que persiguen los mismos objetivos de evaluación, y que resulta necesario establecer cambios a partir de nuevos contextos tales como número de estudiantes sobre los cuales se debe aplicar.

Se hace referencia a la validez manifiesta, cuando el instrumento es compartido, expuesto públicamente, y admite significatividad en tanto son percibidos por los estudiantes, los padres y el público como una instancia adecuada de evaluación, en contrario a la sensación que se observa en ocasiones como filtros para provocar una selección al azar, más o menos justa o injusta. La validez de significado puede ser entendida desde la perspectiva del alumno, y tal como lo señala Dietel, Herman y Knuth (1991) citados en Camilloni (1998), que se mide en respuesta a la siguiente pregunta: ¿las tareas de evaluación tienen significado para los estudiantes y los motivan para alcanzar su mejor rendimiento?

La validez de retroacción hace referencia a un efecto no deseado de la evaluación, que es cuando un instrumento se convierte para los docentes en los modelos de lo que se debe enseñar y aprender esto implica realizar acciones de corrección a fin de restablecer el verdadero sentido didáctico de los procesos de evaluación. Esta reflexión tiene que ver con lo mencionado en párrafos anteriores, que la evaluación condiciona de alguna manera el aprendizaje. Se estudia para la evaluación.

Otro requisito planteado acerca de los instrumentos de evaluaciones hace referencia a la confiabilidad. Se dice que un instrumento es confiable. “Cuando se unen exactitud en la medición y sensibilidad para la apreciación de la presencia y las diferencias de magnitud de los rasgos que mide.” Camilloni (1998, p.11) Los resultados que se obtienen deben ser estables, exactos y sensibles, además de las condiciones de objetividad requeridas para su interpretación. Existe una relación entre confiabilidad y validez, un instrumento puede no ser confiable y sin embargo ser válido, lo que se privilegia en estos casos es la subjetividad por encima de la objetividad.

En el caso de las pruebas destinadas a evaluar la producción del alumno sin pautas totalmente estructuradas dan libertad para escoger la información, organizarla, expresarla y presentarla. En estos casos la validez aumenta a expensas de la confiabilidad. Esta última no es, entonces, condición necesaria de la validez sino, por el contrario, una limitación de la validez en ciertas circunstancias, aquellas en las que se busca que la respuesta del alumno sea original y permita demostrar competencias que no pueden ser evaluadas por medio de instrumentos cuyas respuestas están previamente estructuradas por los evaluadores. (Camilloni, 1998, p.13).

A las características señaladas se suma el requisito, no menor, por cierto, que es el de la practicabilidad, referido a la conjunción de tres aspectos: su administrabilidad, la facilidad de análisis e interpretación de sus resultados y elaboración de conclusiones y, por último, de la evaluación de la economía de tiempo, esfuerzo y costo de su utilización.

La utilidad de un instrumento de evaluación es una condición que resulta de la capacidad del instrumento para satisfacer los objetivos que se plantean en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Si los resultados de la evaluación no son útiles para la orientación de los alumnos, del docente, de la escuela como institución, de los padres de los alumnos, de los sectores interesados en la calidad de la educación, poco importa que, en un marco restringido, el programa y cada instrumento sean confiables y prácticos. Camilloni (1998).

En este sentido, López Pastor (2009) plantea la importancia en el marco de la evaluación formativa, que es necesario que los instrumentos ofrezcan un feedback, que posibilite el aprendizaje, y también confirmar el nivel del mismo. Por ello, al reflexionar sobre la utilidad, se piensa en el

cómo se desarrollará la operatoria de aplicación del proceso de evaluación. Los docentes y estudiantes deberían ponerse de acuerdo con los siguientes momentos: al inicio, a modo de diagnóstico y motivacional, en el proceso dando cuenta de las estrategias para que el estudiante se sienta protagonista de su propia evaluación, y pueda revisar logros y dificultades mediante la autoevaluación, la disponibilidad de información periódica que permita conocer a todos los actores involucrados en qué momento se encuentra.

Algunos instrumentos de evaluación posibilitadores de realimentación

Las rúbricas

Son instrumentos de evaluación que pueden ser aplicados a las instancias de monitoreo, autoevaluación y evaluación. Permiten sistematizar, recoger información referida al proceso de aprendizaje, y visualizar los resultados en escalas cualitativas y cuantitativas. Exige la identificación de los criterios sobre los cuales se basará la apreciación en los niveles de logros que permiten arribar a una calificación. Las rúbricas y las insignias digitales constituyen, “... un mecanismo de reconocimiento social de conocimientos y habilidades...” Cobo (2016, p.128).

Por otro lado, la acción tutorial es una de las funciones involucradas con el ejercicio de la docencia universitaria, lo que implica orientación y seguimiento del trabajo del alumno, tareas que se resultan complejas frente a grupos numerosos de estudiantes. En este contexto las rúbricas constituyen una estrategia con identidad suficiente y autónoma al servicio de un determinado proceso formativo. Se trata de un recurso para la evaluación integral y formativa, como instrumento de orientación o como herramienta pedagógica. (Raposo, Martínez, 2011).

Una rúbrica es un registro evaluativo que posee ciertos criterios o dimensiones a evaluar y esta evaluación se expresa en niveles o grados de logro y o desempeño. Esta fuertemente vinculado a la perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias, que resultan en conductas observables como resultados.

Leyva Barajas (2010) sostiene que una de las alternativas que permiten lograr una retroalimentación, efectiva y oportuna, es la incorporación de rúbricas como herramienta de evaluación. En el diseño se requiere necesariamente establecer niveles de desempeños esperados en diversas actividades y tareas. Se realiza una vez desarrollada la misma, permite detectar de manera oportuna los aspectos que requieren más trabajo para cerrar distancias entre el objetivo propuesto de logro y lo que cada estudiante es capaz de desarrollar respecto de la dimensión o criterio para evaluar. Otro de los aspectos que se destacan es qué constituye una forma de garantizar que los profesores han logrado comunicar eficaz y oportunamente a los alumnos lo que se espera de ellos para cada actividad o tarea programada.

La construcción de rúbricas plantea los siguientes elementos: identificar, describir tareas, establecer dimensiones a valorar, determinar niveles de logro y describir lo que se entiende por cada nivel de logro, este último punto cumple el rol de retroalimentación. Para definir una escala es

necesario definir también el propósito de la evaluación sí, formativa, sumativa o mixta, generalmente se suelen emplear entre 3 y 5 niveles de ejecución o desempeño si lo que se observa es una ejecución o conducta, o si se observa calidad en el caso de que lo que estamos evaluando es un producto. Leyva Barajas (2010). En el diseño de la rúbrica es necesario describir para cada nivel de logro y por cada dimensión o criterio, lo que implica el nivel máximo y el mínimo, es decir los extremos y a partir de allí los intermedios.

Cano (2015), describe algunos argumentos en favor de las rúbricas, destacándose entre ellas el valor formativo señalando que, en el inicio las rúbricas eran de naturaleza cualitativa y permitían dar una retroalimentación al estudiante para poder mejorar sus procesos de aprendizajes hacia adelante. Por ello señala que hay que reivindicar el potencial formativo de las rúbricas para orientar a los estudiantes hacia lo que se espera de ellos, colaborando de esta manera con la acción tutorial del docente. Otro de los argumentos es que es la posibilidad de guiar un proceso, antes que un producto. Señala también que la rúbrica puede constituir la base para la participación de los estudiantes en lugar de ser aplicadores pasivos de criterios establecidos por los profesores pueden construir colaborativamente criterios que son relevantes para valorar la calidad de un trabajo. En este sentido las rúbricas promueven el pensamiento crítico y la reflexión, a la vez que facilitan la comunicación a diversas audiencias y permiten refinar los métodos de enseñanza. Leyva Barajas (2010)

El portafolio

Otro instrumento que puede mencionarse como parte de un recurso en el marco de la evaluación formativa es el portafolio que consiste en una suma selectiva de trabajo que realiza el estudiante y donde se ven reflejados los progresos y logros alcanzados en un período de tiempo. “El alumno, al desarrollar esta estrategia proyecta la diversidad de aprendizajes que ha interiorizado en este modelo se detectan los aprendizajes positivos las situaciones problemas las estrategias utilizadas en la ejecución de las tareas.” Borda (2001, p.38)

Nos señala Leyva Barajas (2010) al referirse a este instrumento, que lo más importante para el alumno es la presentación de sus mejores trabajos e interpretar su significado lo que fortalece su motivación orientada a la tarea y sirve como refuerzo de la autoeficacia.

Otros instrumentos facilitadores de la retroalimentación.

La retroalimentación se trata de un proceso que articula las evidencias de aprendizaje y los criterios con los objetivos, los estándares y las expectativas de logro. Anijovich y Capelletti (2017, p.88). Es un espacio que intenta involucrar al estudiante como un actor activo en el proceso de su propio aprendizaje. En este sentido trabajar la retroalimentación como una instancia que permite la reflexión acerca del aprender, implica generar recursos que permitan su ocurrencia. Así algunas propuestas instrumentales son:

Interacciones dialogadas: se entiende que esta práctica favorece que profesores y estudiantes dialoguen para observar y valorar el grado de aprendizaje alcanzado y colaborar en el desafío de

seguir aprendiendo, a partir del reconocimiento de debilidades y fortalezas. De esta manera los estudiantes tienen la oportunidad de actuar, planificar con miras hacia el futuro para profundizar el aprendizaje y recorrer el camino hacia la autonomía. Esto implica la reflexión, identificar obstáculos y seleccionar caminos para abordarlos, en definitiva, se trata de la autoevaluación.

Las interacciones dialogadas precisan de un protocolo para estructurar las conversaciones que se dan en los intercambios. Se trata de establecer los temas respecto de los cuales se conversará con los estudiantes, haciéndolos intervenir desde el consenso.

Diagnóstico

A los efectos de realizar un diagnóstico es importante contextualizar la temática, siendo uno de los caminos el análisis del diseño curricular de la materia sobre la que se propone generar una intervención.

Análisis del programa de la materia, apartado evaluación:

El programa menciona los criterios que serán incluidos en la evaluación, (actitud Grupal: integración del equipo, trabajo compartido, unidad, compromiso. Presentación de los trabajos: claridad, organización, orden, presentación acorde al contexto profesional, cumplimiento de los plazos acordados etc. Desarrollo de las consignas orientadoras: actitud investigativa, creatividad, fundamentación de las propuestas de solución, coherencia realidad observada-respuesta, vocabulario utilizado en la construcción de los informes, etc. Coloquio: participación de cada integrante en todos los aspectos involucrados en la propuesta, vocabulario utilizado, recursos aportados para la comunicación, integración de los alumnos en la elaboración de repuestas a planteos puntuales, valoración al equipo de trabajo).

Se observa que, si bien estos criterios están enunciados formalmente en el programa de la materia, en la práctica no se encuentran reflejados en algún espacio donde estudiantes y docentes pudieran considerarlos de manera compartida, dicho de otro modo, está ausente el “contrato pedagógico” en su función de instrumento orientador del recorrido en términos de aprendizajes, de lo que se espera como construcción individual y colectiva. En consecuencia, los estudiantes construyen sus necesidades en la medida de sus posibilidades, como van comprendiendo, entendiendo, limitándose a realizar las consignas de las tareas, carecen de un marco de conciliación de intereses. En la medida que un contrato pedagógico se sostiene desde la mirada compartida se propicia en el estudiante la autonomía y el compromiso con el camino o trayecto a recorrer. Esta situación se ve reflejada en la ausencia de instrumentos que permitan documentar el desempeño individual y grupal, que releven el seguimiento de los estudiantes en su situación de aprendizaje y que permitan otorgar a los estudiantes una retroalimentación. Entendiendo a la retroalimentación como un aspecto que otorga un valor agregado a la práctica evaluativa por todo lo expuesto hasta aquí.

El espacio curricular plantea una metodología de evaluación que denomina “evaluación en proceso” y una instancia integradora, denominada coloquio, mediante la producción escrita y exposición oral de las actividades requeridas por el equipo docentes responsable a lo largo de la cursada.

El trabajo en grupo para la resolución del caso propuesto es condición para la cursada. Durante el cursado se asignan 4 horas presenciales más espacios de consultas durante la semana. En la fase operativa, los grupos plantean consultas a los docentes de cada área en función a las consignas para generar las propuestas de resolución de las mismas, desde un modelo de aprendizaje por autogestión. Actualmente los docentes disciplinares de áreas, matemática, economía, contabilidad, derecho, administración, humanidades, informática realizan con cada grupo de estudio un seguimiento de los logros exclusivamente mediante el diálogo que transcurre en el encuentro presencial en el horario de clases, y a través de los avances de consignas que envían a los correos personales o institucionales de cada docente.

La situación de evaluación toma en cuenta:

- a) por un lado, las producciones escritas de las consignas establecidas por cada área disciplinar, en la que los docentes responsables han observado, revisado, y “aprobado” las mismas. Esta información se registra en una hoja de seguimiento por grupo, la que se encuentra diseñada en una estructura de títulos que dan cuenta del área y el docente responsable interviene la misma con la leyenda “cumplido”. Se trata de una especie de lista de control.

De esta manera se entiende y se lleva a la práctica “la evaluación en proceso”. Los registros individuales que cada docente realiza no están socializados, entre pares docentes. No existen criterios compartidos para establecer niveles de logro en relación actividades.

- b) por otro lado, se realizan exposiciones grupales en 2 momentos, un avance denominado etapa 1 y otro que se corresponde con el coloquio final, que consiste en la presentación del documento escrito y exposición grupal. En este último momento, sucede un intercambio de opiniones entre los docentes responsables, una suerte de mirada integral que los docentes expresan para resolver/decidir una calificación, que en la mayoría de las veces resulta en una nota de igual valor para todos los estudiantes integrantes del grupo, sin atender las especificidades que pudieran darse dentro del grupo.

Aportes desde una experiencia observación de clases.

Para completar el análisis del programa de la materia se hace necesario recurrir al campo donde se desarrolla la tarea, para lo cual se ha realizado una práctica de observación en el aula, la que coincidió con los momentos denominados de exposición final. Esta actividad permitió recoger algunos datos de la situación que configura la práctica evaluativa en la materia Área Integrada II.

A continuación, se presenta el resultado de las observaciones de campo, cuya grilla se encuentra en el anexo I.

Tipo: observación directa, participativa, estructurada, de campo

Focalización de la práctica de la observación:

Actividad de evaluación en la materia Área Integrada II de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas, según programa de la materia: Una instancia integradora, denominada coloquio, mediante la presentación escrita y exposición oral de las actividades requeridas por el equipo docente responsable.

Fechas: 15 noviembre de 2022 y 22 de noviembre de 2022.

Total, de 11 grupos de la cursada 2022. Se relevan para cada caso los aspectos señalados en ficha de observación.

Actores intervinientes:

Los grupos de estudiantes que durante la cursada desarrollaron el trabajo propuesto.

Docentes presentes: uno por cada espacio disciplinar que conforman el equipo responsable del dictado comisión turno noche: derecho, administración, contabilidad, humanidades, matemática, informática, economía.

Espacio físico: aula, disponibilidad de proyector, pizarrón, mesa de dimensiones tipo reuniones.

Tiempo asignado para cada exposición: 15

Tiempo asignado para preguntas docentes: 10

Algunas conclusiones referidas al coloquio: cada grupo, integrado por 4 o 5 estudiantes, realiza la instancia de exposición, respetando los tiempos acordados, recurren a un soporte de presentación, se observa que han respetado lineamientos para la creación de la presentación en formato según aplicación elegida (power point), se hace notar la importancia de las imágenes como vehículo de comunicación. La organización de los temas abordados para la exposición mantiene en todos los casos el orden planteado por los docentes en la guía de exposición. Algunos grupos acompañan la exposición con elementos representativos de la idea de negocio: ejemplos, lechugas hidropónicas, degustación de pickles, mates y bombillas, pastas, cerveza artesanal, jugos.

Respecto de la oralidad se observa en los equipos manejo de vocabulario específico, discurso coherente con contenido que sustenta el desarrollo, algunos grupos recurren al discurso expositivo mediante el diálogo, intercambio entre ellos, dirigida al público presente (docente y compañeros de clases).

De las reflexiones que elaboran los estudiantes se destaca la recurrencia en que la experiencia los ha colocado frente al desafío de trabajo en grupo, que les costó ponerse de acuerdo y desarrollar la tarea, es decir cuestiones organizativas. En particular, con relación a los contenidos, la mayoría de los grupos resaltan que las consignas de las tareas de contabilidad fueron la que mayor dificultad les presentaron junto con las de economía, y también se acuerda en relación a ellas que les deja nuevos aprendizajes. Se observa de manera recurrente la expresión “como emprender un

negocio”, y en relación a esta la mayoría de los grupos reconoce que la actividad entrevista, fue positiva para el desarrollo del trabajo. Reconocen que con cada actividad previa a su aprobación existe una devolución del docente, una retroalimentación que se da a veces verbal en el aula, otras veces como respuesta en correo electrónico. En algunos casos durante la cursada se expresan demoras en las devoluciones.

Algunas conclusiones referidas a la producción escrita:

La presentación respeta la estructura propuesta por la cátedra, algunas se enriquecen con los gráficos, imágenes. Entre los diversos ítems que integran la estructura, hay ausencia de párrafos conectores entre ellos. En algunos se observa una compilación con caratulas para cada elemento integrante de la estructura del trabajo final, lo que mejora la presentación visual. Se ha incorporado la reflexión final del grupo como un componente.

De las intervenciones docentes se observa:

Áreas disciplinares que impulsan preguntas con el fin de que el grupo ofrezca información adicional: economía, administración.

Áreas disciplinares que impulsan a que expongan reflexiones sobre la experiencia.: humanidades, informática.

En general los docentes que intervienen lo hacen a través de frases de apoyo a la producción, algunas con observaciones constructivas que apuntan a superar algunos aspectos puntuales, en general los docentes transmiten a los estudiantes el reconocimiento y valoración respecto del trayecto recorrido para el logro de los objetivos.

Modalidad para otorgar la calificación: reunidos en pequeño grupo, manifiestan declaraciones de aprobar promocionando, y al momento de determinar la nota que califica, se comparten opiniones en función al trabajo que el grupo realizó para cada consigna referida a un área disciplinar, y se acuerda una nota grupal que se repite en lo individual. En algunos casos la nota sugerida, sube o baja, según algún docente realice una apreciación específica al área. Por ejemplo, para un mismo grupo:

“tardaron mucho en cumplir con la entrega de la tarea, y cuando hicieron la devolución no corrigieron lo observado, entonces en mi opinión es un poco menos la nota”

“Este grupo siempre estuvo presente y desarrollaron en mi área todas las entregas de actividades sin inconvenientes.”

Habiendo logrado cumplir con todas las actividades que fueron corregidas por los docentes, esta instancia no genera posibilidad de reprobación, en algunos casos puede haber una siguiente chance de exposición a modo de recuperatorio. En esta instancia, se califica. Esta calificación está basada en “recuerdos” que los docentes tienen de los grupos respecto de su desempeño. No hay elementos objetivos, tales como registros compartidos que den cuenta del proceso, ni grupal ni individual. Por lo que resulta una única nota, para todos iguales. Aparece el sesgo de la subjetividad que se suma a evidencias presentes en una suerte de intercambio verbal entre los docentes. No existe claridad en el mecanismo que dispara el dispositivo de hacer valer algún elemento para generar la

calificación. Frente a esta observación, sin embargo, los docentes se manifiestan de manera positiva con esta experiencia, tanto en la metodología de cursado como de instancias de evaluación, al considerar que rompe el modelo establecido en las otras materias, la de parciales escritos y en determinados momentos.

Los criterios establecidos en el programa de la materia para la evaluación, carecen de registros o algún tipo de información compartida entre los docentes que puedan sustentar con elementos la fundamentación de la calificación. Tampoco, los docentes recurren a ellos, para pensar la evaluación. Todo sucede en un clima de que se “asume” que todos los estudiantes logran la promoción, sin considerar individualidades.

De lo expuesto surge que la ausencia de registros compartidos y visibilizados por todos los actores (estudiantes y docentes) que reflejen los espacios en las cuales se desarrolló actividad de retroalimentación, deriva en calificaciones que no contemplan el proceso, sustentadas débilmente en la percepción que los docentes hayan logrado captar respecto de los estudiantes. La exposición y presentación del trabajo escrito como instancia final, puede señalarse un tanto reduccionista con bajo nivel de personalización en los individuos sujetos del aprendizaje, disminuyendo la potencialidad del acto de evaluar con intención educativa y formativa.

Propuesta de intervención

Algunas consideraciones.

Para el desarrollo de la presente propuesta de intervención, se ha considerado el enfoque participativo, democrático y abierto, y atendiendo al valor que implica que los docentes involucrados tengan la oportunidad de reflexionar acerca de la concepción de la evaluación integrada.

La idea es que el grupo responsable del dictado de la materia Área Integrada II, pueda generar instrumentos de evaluación que posibiliten una realimentación efectiva, contemplando la participación de los estudiantes en el acuerdo de los criterios para establecer los niveles de logro, concibiendo el proceso enseñanza - aprendizaje - evaluación en un permanente feedback. Todo ello orientado a la formación del estudiante autónomo, entendiendo que el camino de la transformación y empoderamiento se logra a partir de la reflexión de sus fortalezas y debilidades, de las habilidades requeridas para construir su propio camino de aprendizaje. Y en este sentido, los docentes universitarios somos depositarios del compromiso asumido en tanto aceptamos el desafío de educar en el marco de un currículo. Al respecto Zabalza (2003, p.22) señala que la universidad lleva adelante un proyecto formativo, es decir un proyecto orientado a formar personas de manera integral, por ello es necesario pensar en el currículo desde sus características intrínsecas, que son unicidad y cohesión interna, las que están presentes en el plan de estudios, en los programas de las materias, en el diseño de clases, en el diseño de la evaluación y tantas otras actividades vinculadas con la formación.

Descripción de la propuesta

La propuesta de intervención tiene por finalidad abordar instrumentos de evaluación en la materia Área Integrada II, de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Misiones. Bajo la concepción de una propuesta de construcción compartida y participativa involucra a los docentes responsables del dictado de la materia, a las instancias de coordinación de la materia, y a las instancias institucionales que correspondan en virtud de los espacios de capacitación planteados. Para la presentación se seguirá el esquema en función de estrategias, las que implican una secuencia de acciones las que se mencionan para cada estrategia en particular.

Estrategias y acciones

Estrategia: Visibilizar la problemática implicada en las actuales prácticas de evaluación.

Acciones:

1. Solicitar la intervención de la coordinación general de la materia para gestar la convocatoria a docentes.
2. Convocar a los docentes de Área Integrada a espacios de reflexión vinculados a la evaluación en la materia.
3. Acordar criterios de abordaje para las problemáticas surgidas en el punto anterior, pudiendo ser mecanismos de resolución grupales, capacitación específica, revisión del programa de la materia.

Estrategia: Abordar la problemática desde la formación continua.

Acciones:

4. Gestionar e implementar cursos/talleres para abordar evaluación formativa con foco en la retroalimentación, posibilidades de TIC para la evaluación. La UNaM cuenta con espacios que pueden proveer capacitación específica, entre ellos el área de Formación continua docente de la UNaM, Programa de Innovación y Mejora Educativa de la FCE, la especialización en Docencia Universitaria en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.
5. Implementar estrategias para la elaboración de soluciones innovadoras: por ejemplo estrategia de ojos limpios, estrategia de escape.

Estrategia: revisión del programa de la materia, apartado evaluación.

Acciones:

6. Generar aportes para la revisión del programa de la materia, apartado evaluación.
7. Delinear aspectos de evaluación formativa con foco en retroalimentación, evaluación de pares, autoevaluación.

Estrategia: construcción compartida instrumentos para la evaluación.

Acciones:

8.Convocatoria para el trabajo compartido, en los equipos de docentes responsables del dictado para la generación de instrumentos de evaluación: para la etapa diagnóstica, para la evaluación en proceso, para la instancia final.

9.Socialización a los equipos docentes.

10.Elaboración de instrumentos para el monitoreo, construcción de indicadores.

11.Análisis y revisión de la propuesta, ajustes para el siguiente cursado.

Recursos materiales y humanos.

Recursos humanos:

Docentes afectados al dictado de Área Integrada II

Especialistas y formadores con experticia en Evaluación en la educación superior.

Recursos materiales:

- Aula virtual de la Facultad de Ciencias Económicas en plataforma moodle
- Proyector
- Conectividad
- Notebooks

Cronograma de trabajo.

El plan de acciones se plantea para un ciclo lectivo completo iniciándose las acciones en el mes de diciembre del año calendario de su implementación, se fundamenta esto en la posibilidad de reunir a los docentes que tienen de manera presente por la cercanía del fin de cuatrimestre las dificultades observadas durante la cursada, con lo cual las acciones de inicio pueden concretarse en el mes de diciembre.

	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10	Mes 11	Mes 12
1. Solicitar la intervención de la coordinación general.	X											
2. Convocar a los docentes	X											
3. Acordar criterios de abordaje	X											
4. Gestionar cursos/talleres			X	X	X	X	X	X				
5. Implementar estrategias para la elaboración de soluciones						X	X					
6. Revisión del programa de la materia, apartado evaluación					X	X						
7. Trabajo en equipos para la generación de instrumentos							X	X	X			
8. Socialización a los equipos docentes							X	X				
9. Elaboración de instrumentos para el monitoreo, construcción de indicadores.							X	X	X			
10. Análisis y revisión de la propuesta											X	X

El calendario refleja la línea de acciones propuestas, las que se explicitan a continuación:

1. La materia Área integrada posee un docente responsable coordinador por lo que corresponde solicitar su intervención, a los fines de que realice la convocatoria de todas las comisiones en las cuales se dicta la materia, que actualmente son 3 (tres).

2. En la persona de la coordinación se generaría la siguiente actividad, que es la convocatoria.

3. En la jornada convocada se generaría la acción de acordar los criterios para el abordaje de las problemáticas identificadas y vinculadas a la evaluación.

4. La capacitación en evaluación con foco en la retroalimentación, se puede recurrir a la universidad a través del programa de Formación continua o bien al programa de la Facultad Programa de Innovación y mejora educativa.

5. Otro de los criterios para buscar soluciones innovadoras es el desarrollo de estrategias que permitan compartir diferentes alternativas de solución al problema identificado.

6. Se requiere la revisión del apartado de evaluación del programa de la materia a los fines de adecuarlo a las soluciones que se propongan.

7. Implica el trabajo en equipo de todos los docentes para la generación de los instrumentos a emplearse en las etapas diagnósticas, evaluación en proceso y evaluación final

8. Poner a disposición de todos los docentes los instrumentos de evaluación cuya construcción ha sido colectiva.

9. La elaboración de instrumentos para el monitoreo implica en relevamiento de datos que permita construir indicadores de mejora como consecuencia de la evaluación y

10. Como toda propuesta esta actividad implica someterla a análisis y revisión y realizar los ajustes que se consideren conveniente para el siguiente cursado.

Monitoreo del proyecto educativo

La propuesta responde al esquema de monitoreo en base a resultados, el que se nutre de indicadores originados o provenientes de la realidad. Es importante destacar que el monitoreo aporta aprendizaje durante la ejecución del proyecto en función a los objetivos y los resultados que se esperan obtener. También es importante hacer referencia a la evaluación, una actividad que posibilita de alguna manera referirse al éxito del proyecto en función de los resultados obtenidos, es decir en términos de eficacia. Entre otras cosas implica considerar la participación de los actores del proyecto de intervención, haciendo foco en los beneficiarios, en este caso los estudiantes.

MONITOREO DEL PLAN DE INTERVENCIÓN.			
Estrategia	Acciones	Resultados esperados	Indicadores
Visibilizar la problemática implicada en las actuales prácticas de evaluación.	Solicitar la intervención de la coordinación general de la materia para gestar la convocatoria a docentes	convocatoria a los docentes del equipo	cantidad de reuniones/ cantidad de docentes que participan
	Convocar a los docentes de Área Integrada a espacios de reflexión vinculados a la evaluación en la materia.	implementación de reuniones presenciales o virtuales	
	Acordar criterios de abordaje para las problemáticas surgidas en el punto anterior, pudiendo ser mecanismos de resolución grupales, capacitación específica, revisión del programa de la materia.		establecer líneas de acción concretas
Abordar la problemática desde la formación continua	Gestionar cursos/talleres para abordar evaluación formativa con foco en la retroalimentación, posibilidades de TIC para la evaluación con el área de Formación continua docente de la UNaM, y al Programa de Innovación y Mejora Educativa de la FCE.	implementar cursos/ talleres referidos a: evaluación en educación superior. Instrumentos de evaluación. Diseño de los instrumentos de evaluación.	cantidad de cursos/ cantidad de docentes asistentes y participantes
	Implementar estrategias para la elaboración de soluciones innovadoras	generar propuestas de acción concretas para abordar la evaluación.	documentar las propuestas de acción.
revisión del programa de la materia, apartado evaluación	Análisis compartido en el equipo docente referido al apartado evaluación	generar aportes para modificar el programa	propuesta formal a secretaría académica modificación programa de la materia
	Delinear aspectos de evaluación formativa con foco en retroalimentación, evaluación de pares, autoevaluación.		
construcción compartida instrumentos para la evaluación	Convocatoria para el trabajo compartido, en equipos de docente responsables del dictado para la generación de instrumentos de evaluación: para la etapa diagnóstica, para la evaluación en proceso, para la instancia final.		cantidad de docentes participantes
	Elaboración de instrumentos de evaluación.		cantidad de instrumentos de evaluación
	Selección de indicadores para el monitoreo de los resultados derivados de la aplicación de los instrumentos evaluación	generar indicadores cualitativos	instrumentos para la recolección de datos
	Implementación y aplicación de los instrumentos		cantidad de experiencias de evaluación, autoevaluación y
retroalimentación.	Relevamiento de los resultados derivados de la aplicación de los instrumentos de evaluación.	aplicación instrumentos de monitoreo de las experiencias	tabla/esquema con valoraciones cualitativas
	Análisis y revisión de la propuesta, ajustes para el siguiente cursado.		documento socializado respecto de los resultados
	elaboración de los ajustes para el siguiente cursado.		

Conclusiones

La propuesta de intervención pretende potenciar el modelo pedagógico establecido para la materia, Área Integrada II, expresado en la fundamentación del programa, la que establece que se propicia el logro de aprendizajes autónomos tomando como base el trabajo enseñar y aprender por competencias desde una perspectiva constructivista. De allí que se promueve el aprendizaje mediante el uso de saberes en la resolución de problemas, el análisis de diversos contextos y la aplicación del conocimiento. En esta línea, también se rescata el aprendizaje en su aspecto social y se entiende que el trabajo en grupo es valioso, favorecedor del aprendizaje cooperativo, por lo cual se plantea el aula taller, el desarrollo de un caso en contexto real y la experiencia de construcción compartida mediante el grupo cooperativo de aprendizaje. Por otro lado, la característica de este espacio pedagógico tiene como nota distintiva que el dictado está a cargo de un “grupo de docentes”, siendo siete docentes que orientan en simultáneo los conocimientos propios de las disciplinas administración, contabilidad, derecho, informática, Humanidades, economía y matemáticas. Esta situación genera la necesidad de acuerdos entre los integrantes a los fines de resolver la cursada y

presentar a los estudiantes la impronta de “integrados” en correspondencia con el nombre de la materia.

En relación con la evaluación, el programa de la materia propone una evaluación en proceso con instancia integradora denominada coloquio mediante la presentación escrita y la exposición oral de las actividades requeridas por el equipo docente responsable. En el mismo apartado se indican los aspectos a considerar en la evaluación. Se advierte que desde lo formal los criterios de evaluación están expresados en el programa, en la práctica estos criterios son más implícitos que explícitos, tanto para los docentes como para los estudiantes. Es precisamente este aspecto, el que moviliza la propuesta de intervención, pues es precisamente en la praxis donde se observa la necesidad de reflexionar acerca de la evaluación como instancia de aprendizaje, y generar instrumentos orientados a dicho fin.

Varios autores López Pastor (2009) Anijovich y Gonzalez, (2017) Cappelletti (2017), sostienen que para que el estudiante avance hacia el aprendizaje autónomo es necesario que conozca los criterios y los indicadores de evaluación que se van a considerar para valorar, ya sea los procedimientos como los productos en relación con los niveles de logros alcanzados durante el trayecto o la experiencia educativa. Se trata de hacer partícipe a los estudiantes en la construcción de las instancias de evaluación. El abordaje de este tema desde la metacognición implica pensar en la aplicación de recursos posibilitadores de una evaluación centrada en el proceso antes que en los resultados. De esta manera, la evaluación se convierte en un instrumento valioso para que el estudiante desarrolle las habilidades que se requieren para transitar su propio aprendizaje, es decir aprender a aprender. Teniendo en cuenta que Área Integrada II establece como metodología el aula taller, el trabajo en grupos, y el interrogante planteado en la fundamentación del presente trabajo, que tiene que ver con el desafío de evaluar al grupo de trabajo y a los sujetos que integran el grupo, considerando sus individualidades y procesos de aprendizajes propios, surge de la literatura que se dispone de numerosos recursos para abordar este tema. En este sentido profundizar y sostener tanto la autoevaluación como la coevaluación constituyen instancias que se valoran por el potencial que encierran en la construcción de la autonomía cognitiva. Observar las individualidades es una tarea compleja cuando se trabaja el grupo, algunas actividades que impliquen la demostración individual de lo elaborado por el grupo pueden considerarse para tal fin: ronda de preguntas, actividades lúdicas tales como juegos de escape. Se incluyen en este apartado la construcción de matrices de autoevaluación del trabajo en grupo.

En la concepción del proyecto de intervención se entiende que trabajar desde el enfoque participativo y democrático, se asegura el acercamiento al cumplimiento de los objetivos propuestos. En este sentido se entiende que el abordaje en la construcción compartida y consensuada de instrumentos para su aplicación en las instancias de evaluación genera efectos positivos tanto para los docentes que encontrarán la posibilidad de transitar el camino de la evaluación integrada y sus implicancias, como para los estudiantes, destinatarios últimos que tendrán la oportunidad de vivenciar experiencias relativas a la evaluación para el aprendizaje y como aprendizaje. También

es importante señalar que desde esta concepción se favorece el sentido de pertenencia e identidad de los docentes en tanto constructores en la planificación consensuada de la evaluación y de los estudiantes en tanto actores involucrados en la autogestión de sus aprendizajes y las habilidades requeridas para el logro de los objetivos planteados por los docentes en el marco del programa de la materia.

De la observación guiada surge que los estudiantes valoran de manera significativa el trayecto educativo Área Integrada II, dado que los acerca a trabajar espacios de aprendizajes situados a través del caso propuesto, contextualizado y vinculado con la realidad profesional. La propuesta de intervención busca potenciar, agregar valor a la experiencia educativa, incorporando la evaluación formativa, la que contribuye con el logro de los objetivos planteados en el programa, la del aprendizaje autónomo.

El desafío permanente para docente y estudiantes es concebir la acción transformadora propuesta en cada acto de enseñanza - aprendizaje y en esta idea parece oportuno recordar tal como lo señala Celman (1998). “las actividades evaluativas en un contexto de educación en el que se respete la constitución del sujeto de la enseñanza y del aprendizaje como sujetos capaces de decisiones fundadas – se constituyen y entrelazan en el interior mismo del proceso total.”

Referencias bibliográficas

- Anijovich, R. (2009). *Nuevas miradas sobre la evaluación de los aprendizajes*. Archivos de Ciencias de la Educación (4a. época), año 3, número (3). 45-54
http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4081/p
- Anijovich, R.y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires. Paidós
- Anijovich, R. y Gonzalez, C. (2011). *Evaluar para aprender*. Aique, Buenos Aires
- Barraza Macias, A (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. México Univ de Durango www.upd.edu.mx/librospub/libros/elaboracion_de_propuestas.pdf
- Barberà, E. (2016). *Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación*. Revista de Educación a Distancia (RED), (50). <https://revistas.um.es/red/article/view/270811>
- Bordas, I. Cabrera, F. (2001). *Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso*. Revista Española de Pedagogía. Año LIX, enero-abril, n.218. pp.25 a 48.
[http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Farm001_13/documentos/Estrategias de evaluacion aprendizajes.pdf](http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Farm001_13/documentos/Estrategias_de_evaluacion_aprendizajes.pdf)
- Camilloni, A. (2020). *Las funciones de la evaluación*. PFDC - Curso en Docencia Universitaria. Módulo 4: Programas de Enseñanza y Evaluación de aprendizajes
- Camilloni, A. (1998) La Calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que lo integran. En Camilloni, A., Celman, S. Litwin, E. y Palou de Maté, M. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós
- Camilloni, A., Celman, S., Litwin E.y Palou de Maté, M. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós, 1998. Web
- Cano, E. (2015). *Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso?* Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado , 19 (2), 265-280. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56741181017>
- Celman, S. (1998). ¿Es posible mejorar la educación y transformarla en herramienta de conocimiento? En A.Camilloni, S. Celman, S., E. Litwin, y M.Palou de Maté *La evaluación de*

- los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Barcelona, México. Paidós
- Cobo, C. (2016). *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Colección Fundación Ceibal/ Debate, Montevideo.
- Davini, M. (2008). *Métodos de enseñanza*. Buenos Aires. Santillana
- De Vincenzi, 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*, pp17-22.
https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores/8/008_Vincenzi.pdf
- Leyva Barajas, Y. (2010). *Evaluación del Aprendizaje: Una guía práctica para profesores*.
http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Guia_evaluacion_aprendizaje2010.pdf
- Litwin, E. (2000). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Paidós, Buenos Aires.
- Litwin, E. (2009). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós, Buenos Aires.
- Litwin, E. (10 de junio del 2014). La evaluación sometida a juicio [archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=0B-X5TdV-XA>
- López Pastor, V. (2009). *Evaluación formativa y compartida en educación superior*. Narcea, Madrid.
- Castejón Oliva, F. J., Capllonch Bujosa, M., González Fernández, N. y López Pastor, V. M. (2009). Técnicas e instrumentos de evaluación. En V. M. LÓPEZ PASTOR (Ed.), *La Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias* (pp. 65-92). Madrid: Narcea.
- Perrenoud, P. Diez (2004). *Nuevas competencias para enseñar; Invitación al viaje*. Barcelona, Grao.
- Raposo, M y Martínez, E. (2011). La Rúbrica en la Enseñanza Universitaria: Un Recurso Para la Tutoría de Grupos de Estudiantes. *Formación universitaria*, 4(4), 19-28. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062011000400004>
- Steiman, J. (2008). *Más didáctica (en la educación superior)*. Miño y Davila SRL.

Zabalza, M. Á., y Beraza, M. Á. Z. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional* (Vol. 4). Narcea Ediciones.

Zabalza, M. A. (2013). Innovación en la enseñanza universitaria. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (6), 113–136. <https://doi.org/10.18172/con.531>

Anexo.

Grilla de observación de clases, actividad evaluación. Modalidad grupal expositiva.

Aspecto observado	Criterios	Observaciones
Actitud grupal	<ul style="list-style-type: none"> • integración del equipo trabajo compartido unidad • compromiso. 	
Presentación de los trabajos	<ul style="list-style-type: none"> • Claridad • Organización • orden • presentación • cumplimiento de los plazos 	
Desarrollo de las consignas orientadoras	<ul style="list-style-type: none"> • actitud investigativa, • creatividad fundamentación de las propuestas de solución • coherencia realidad observada-respuesta • vocabulario utilizado 	
Coloquio	<ul style="list-style-type: none"> • Participación • Recursos aportados para la comunicación • integración de los alumnos en la elaboración de respuestas a planteos puntuales 	
Reflexión final del grupo	<ul style="list-style-type: none"> • comprensión del objetivo de la materia • nuevos conocimientos • dificultades • valoración del grupo cooperativo 	
Intervención docente	<ul style="list-style-type: none"> • Frases de apoyo • Frases de aceptación • Frases neutrales • Frases directivas • Frases de reprobación (no apoyo) • Modo de acercarse... 	
Estructuras de participación social: rol del docente y del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> • Durante el coloquio: Intercambio Asegura la participación 	
Herramientas para el registro de la evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Individual cada docente • Compartido todos los docentes 	



**Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Nacional de Misiones**

Programa de la Asignatura

Área Integrada II

TALLER MULTIDISCIPLINAR

Año: 2011

1. **Denominación de la Asignatura**

Área Integrada II

2. **Carrera**

CONTADOR PÚBLICO – LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS –
LICENCIATURA EN ECONOMÍA

3. **Año**

Segundo año

4. **Equipo Docente Responsable**

Coordinador: CP SILVIA ROMERO
 Área Contable: CP SILVIA BORTOLUZZI
 Área Administración: LIC. GABRIEL MANZI
 Área Economía: LIC. HUGO DELAFUENTE
 Área Humanidades: PROF. GRACIELA ECHEGUREN
 Área Derecho: DRA. MARTA TORRES RAINERI
 Área Matemáticas: PROF. NANCY JAGOU
 Área Informática: PROF. GUILLERMO LLANO

5. **Ubicación de la asignatura en el Plan de Estudio**

Ciclo común

6. **Fundamentación**

A partir de la aprobación del Plan de Estudio actualmente en vigencia, se instrumentan las Áreas Integradas.

Si bien las materias en general demandan la ejecución de trabajos prácticos, éstos están referidos a la aplicación de los contenidos específicos de cada una de ellas, razón por la cual continúan siendo necesarias instancias que planteen la concreción de nexos entre los diversos saberes teóricos con la práctica. Se presenta como un espacio que requiere, en su complejidad, de abordajes que la tengan en cuenta en sus variadas facetas.

Este espacio de preparación y entrenamiento adquiere pleno sentido al desarrollarse de manera progresiva, a lo largo del avance del alumno en el trayecto académico, mediante el planteo de cuestiones cuya resolución implique no sólo el uso de los conocimientos que va incorporando en cada etapa sino, primordialmente, el de los progresos que haya ido realizando en la adquisición de operaciones de pensamiento y habilidades instrumentales.

En síntesis, se propicia el logro de aprendizajes autónomos tomando como base del trabajo "Enseñar y Aprender por Competencias". Se reconoce como Competencia a **"Un saber complejo resultado de la**

integración, movilización y adecuación de capacidades, habilidades y conocimientos puestos en funcionamiento para la resolución de situaciones problemáticas en relación con el aprendizaje tanto de los contenidos conceptuales como de los procedimentales y actitudinales”.

7. Contenidos mínimos

Abordaje de una situación problemática con una visión sistémica considerando:

- Lectura de la realidad desde la diversidad.
- Economía de la empresa.
- Plan de Negocios.
- Formas contractuales.
- Información contable: proceso, emisión y análisis.
- Modelos matemáticos.
- Responsabilidad social empresaria.
- Uso de herramientas informáticas.

8. Objetivos generales

Favorecer el acercamiento del alumno a la actividad profesional asumiendo una posición reflexiva y estableciendo relaciones fuertes y significativas entre los “problemas profesionales” y los saberes de las distintas áreas del conocimiento.

Generar en el alumno actitudes creativas, participativas y cooperativas en el abordaje de la situación problemática planteada, desde una perspectiva sistémica.

9. Objetivos específicos

Lograr que el alumno sea capaz de:

- Incorporar actitudes de trabajo en equipo para el logro de fines.
- Comprender la importancia del trabajo multidisciplinario en el abordaje de una situación problemática.
- Asumir con una visión sistémica la resolución del problema profesional planteado.
- Adquirir con la lectura, la escucha y la conversación didáctica, un razonamiento correcto y lógico.
- Reconocer los cambios generados por distintos factores y conflictos, como componentes dinámicos de una organización.
- Conocer la realidad organizacional, analizando sus fortalezas y debilidades, desde una apertura a la multiculturalidad, en un contexto provincial, regional y de creciente globalización.
- Analizar la actividad a desarrollar desde un enfoque macro y microeconómico.
- Reflexionar sobre las distintas formas jurídicas que puede adoptar el negocio a encarar.
- Identificar las operaciones básicas de las actividades económicas a desarrollar con impacto sobre el patrimonio del ente.

Aplicar sistemas que permitan procesar y generar información útil y confiable para la toma de decisiones.

Realizar operaciones y cálculos necesarios para analizar cuantitativamente los datos de la realidad del ente y su proyección futura.

Incorporar el uso de herramientas de carácter informático.

Reflexionar con comportamiento ético el impacto que producirá en la sociedad-comunidad-medio ambiente, el negocio a emprender.

10. **Contenidos**

(en términos de unidades, ejes temáticos o problematizaciones, etc.)

1º eje vinculante:

Análisis del contexto socio-económico-político-cultural del sector seleccionado. Aplicación de técnicas de recolección de datos. Construcción de escenarios presentes y futuros.

Explicaciones del contenido y alcance de las diferentes formas jurídicas adoptables.

Captación de la información contable. Inscripciones – Habilitaciones.

Determinación del patrimonio de inicio.

Plan de Negocios

Uso de Herramientas informáticas.

2º eje vinculante:

Desarrollo del plan de negocios

Elaboración del concepto de RSE.

Análisis de otras formas contractuales.

Proceso de la información contable: registración de operaciones básicas.

Identificación del mercado en que se sitúa el negocio.

Determinación de costos, precios y punto de equilibrio.

Uso de herramientas informáticas.

3º eje vinculante:

Finalización del plan de negocios.

Propuesta de actividades de RSE.

Emisión y análisis de la información contable.

Proyección y factibilidad de la actividad económica desarrollada.

Uso de herramientas informáticas.

11. **Metodología de trabajo**

Partiendo de la concepción de aprendizaje desde una perspectiva constructivista, para alcanzar las metas fijadas se propone como estrategia de enseñanza y aprendizaje la modalidad de **aula taller** y como metodología el **desarrollo de un caso** en un contexto real.

Donde el docente asume el rol de tutor/facilitador del aprendizaje. Y los alumnos compartirán esta experiencia de aprendizaje organizados en equipos de trabajo que funcionarán como **grupos cooperativos de aprendizaje**.

Los grupos deberán desarrollar el caso seleccionado desde una perspectiva totalizadora en un clima de actividad permanente, articulando la teoría con la práctica, desde lo conceptual, procedimental y actitudinal. Para lo cual el equipo docente propondrá diversas

actividades con consignas orientadoras.

Generándose desde lo áulico y las distintas disciplinas vinculadas a las Ciencias Económicas espacios de participación, reflexión, comprensión y construcción compartida del conocimiento.

12. **Evaluación**

Los aprendizajes serán observados únicamente a la luz de la evaluación en proceso y de una instancia integradora, denominada coloquio, mediante la presentación escrita y exposición oral de las actividades requeridas por el equipo docente responsable. Estas instancias son compartidas con el grupo clase.

La evaluación se trabajará desde la participación democrática, la multidisciplinariedad, la relación teoría-práctica, el aprendizaje como proceso constructivo y el significado educativo del grupo.

Algunos aspectos a considerar en la evaluación son:

Actitud Grupal: integración del equipo, trabajo compartido, unidad, compromiso.

Presentación de los trabajos: claridad, organización, orden, presentación acorde al contexto profesional, cumplimiento de los plazos acordados etc.

Desarrollo de las consignas orientadoras: actitud investigativa, creatividad, fundamentación de las propuestas de solución, coherencia realidad observada- respuesta, vocabulario utilizado en la construcción de los informes, etc.

Coloquio: participación de cada integrante en todos los aspectos involucrados en la propuesta, vocabulario utilizado, recursos aportados para la comunicación, integración de los alumnos en la elaboración de repuestas a planteos puntuales, valoración al equipo de trabajo.

13. **Condiciones de cursado y aprobación**

Para cursar la materia deberá tener aprobadas las materias correlativas según el plan de estudio en vigencia: Problemática Filosófica, Principios de Administración y Organización, Contabilidad Básica, Álgebra, Microeconomía.

Los requisitos para la aprobación son:

80% de asistencia a los encuentros presenciales y actividades complementarias.

Aprobación de todos los informes parciales solicitados.

Aprobación del coloquio final con calificación mayor o igual a 6 (seis).

Este espacio curricular no podrá aprobarse en instancias de exámenes finales ya que para las Áreas Integradas rige, únicamente, un sistema de evaluación en proceso de cursado obligatorio (Artículo 4, Resolución CD N°061/08).



14. **Bibliografía**

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Banco de la Nación Argentina: *Plan de Negocios*.
2. Chalmers, Alan F.: ¿Qué es esa cosa llamada ciencia?. Siglo XXI editores. Año 1988.
3. Farina, Juan M.: *Compendio de Sociedades*.
4. Farina, Juan M.: *Contratos comerciales modernos*.
5. Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P.: *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. México. Año 2003.
6. Irving, C.: *Introducción a la lógica*. Eudeba. Año 1999.
7. Klimovsky, Gregorio: *Las desventuras del conocimiento científico*. Ed.AZ.
8. Lectura de diarios especializados: *Ámbito Financiero, El Cronista, Revista Clarín PYMES*, etc.
9. Manzi, Gabriel A.: *Apuntes sobre globalización y cambio*.
10. Nissen, Ricardo: *Sociedades Comerciales*.
11. Pahlen Acuña, R. y otros: *Teoría Contable Aplicada*. Ediciones Macchi. Año 2000.
12. Popper, Karl R.: *La lógica de la investigación científica*. Tecnos. Madrid. España. Año 1982.
13. Solana, Ricardo F.: *Administración en el umbral del 3º milenio*.
14. Zaglul, Carlos S.: *Manual Práctico del Contador*. Ediciones Macchi. Año 2001.

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTOS COMPLEMENTARIOS

15. *Abriendo caminos hacia la convivencia y la integración*. Editorial Universitaria. U.Na.M.
16. Contratos fiduciarios. Aula Virtual de Derecho
17. Marzorati Osvaldo. Alianzas estratégicas y jointventure.
18. Societario.com.
19. www.iarse.org. Documento: primeros pasos en RSE.

Y otras a señalar por el equipo docente, siempre que considere oportuna.