

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias
Económicas

Escuela de Negocios y Administración Pública

CARRERA DE ESPECIALIZACION EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA EN CIENCIAS ECONOMICAS

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACION

EVALUACION Y METAEVALUACION EN LA ENSEÑANZA DE ASIGNATURAS
JURIDICAS EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS

AUTOR: CESAR FACUNDO QUIROS MERCADAL

JULIO - 2023

Resumen:

En el trabajo se abordan las nuevas miradas sobre la funciones y alcances de la evaluación educativa, en particular en la Educación Superior. Los aportes desde la didáctica en la construcción de evaluaciones que resulten provechosas, éticas y justas para todos los integrantes del proceso de enseñanza- aprendizaje serán relevados de manera sucinta en esta monografía. A través del repaso de estos aspectos analizaremos el concepto de metaevaluación, sus objetivos y ventajas, a la parte que proponemos la viabilidad de la implementación en el marco de la enseñanza de asignaturas jurídicas en las facultades de ciencias económicas.

Palabras clave

Educación – Evaluación para el aprendizaje – Metaevaluación- Validez de la evaluación

INDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUCCION:..... | 4 |
| <i>A modo de justificación:.....</i> | 4 |
| <i>Diagnóstico previo.....</i> | 5 |
| NUEVAS MIRADAS SOBRE LA EVALUACION | 6 |
| <i>Evaluación educativa: tradiciones y nuevos roles</i> | 6 |
| <i>Evaluación para el aprendizaje:</i> | 10 |
| <i>La relación visión del conocimiento que se promueve y la evaluación</i> | 13 |
| <i>Evaluación auténtica:</i> | 15 |
| <i>Aprendizaje superficial vs aprendizaje profundo</i> | 16 |
| <i>La importancia de la retroalimentación y el error en la evaluación</i> | 18 |
| <i>Tipologías de la evaluación.....</i> | 20 |
| <i>Las evaluaciones según su funcionalidad</i> | 20 |
| <i>La evaluación según su normotipo</i> | 22 |
| <i>La evaluación según sus agentes</i> | 22 |
| META-EVALUACION..... | 24 |
| <i>¿Qué es la metaevaluación y por qué puede mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje?</i> | 24 |
| <i>El problema de la validez de las evaluaciones:</i> | 28 |
| <i>Algunas experiencias comparadas.....</i> | 31 |
| <i>A modo de sugerencias de implementación:</i> | 32 |
| CONCLUSIONES:..... | 33 |
| Bibliografía Utilizada | 35 |

INTRODUCCION:

El tema de la monografía será la implementación de herramientas o modelo de metaevaluación en la enseñanza de asignaturas jurídicas para estudiantes de carreras de Ciencias Económicas.

La evaluación en educación superior posee peculiar relevancia al constituirse en la praxis como un eje en que se pivotea el interés de los estudiantes y los docentes, ajustando ambos su conducta para abordar los temas o aspectos a ser evaluados.

La evaluación puede reducirse a dos aspectos; uno como un elemento de control para acreditar y emitir juicios (aprobar, reprobar promover); o bien con fines reguladores con objetivo de diagnosticar, reflexionar y mejorar los aprendizajes. Siendo prevalente la primera visión, resulta provechoso analizar aquellas nuevas corrientes que plantean herramientas para mejorar la evaluación en la educación superior.

En la búsqueda de buenas prácticas de docencia, la evaluación de los aprendizajes no puede ser un aspecto que resulte ajeno a la reflexión, a un análisis crítico permanente, a eventuales reformas y a una revisión circular y democrática.

Focalizar la atención en la actividad del docente, en particular respecto a al conjunto de actividades involucradas en el proceso de evaluación, nos permite mantener latente la vocación de mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La meta-evaluación nos propone una reflexión crítica del proceso de evaluación llevado a cabo en nuestro rol docente para promover mejoras, es una parte fundamental del desempeño profesional al medir la eficiencia de nuestra labor, y contribuye a formación de profesionales críticos.

A modo de justificación:

La enseñanza de asignaturas jurídicas para estudiantes de Ciencias Económicas plantea diferentes problemáticas en cuanto a los contenidos mínimos, la profundidad del abordaje conjuntamente con el material de estudio, el lenguaje técnico utilizado y las formas de evaluación. En este sentido la reflexión sobre esta última temática nos permite analizar las practicas a la luz de la teoría y las nuevas miradas en torno a la evaluación de aprendizajes y promover nuevos modos o herramientas para ello.

El debate sobre la evaluación en educación implica replantear su rol y sentido en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Durante las últimas décadas los aportes desde la didáctica han

sido esencialmente revalorizar la utilidad de las evaluaciones como instancias de aprendizaje, momentos de reflexión para alumnos y docentes que pueden (y deben) desarrollarse durante todo el proceso y no únicamente al finalizar un curso o asignatura. En este sentido, intentaremos repasar los principales aportes doctrinarios en la materia para reflexionar acerca de su cumplimiento en la praxis educativa.

Se tratará de identificar los cambios necesarios que mejoren la calidad de los procesos de evaluación de manera tal que se constituyan en evaluación como aprendizaje, evaluación para el aprendizaje y evaluación de los aprendizajes, y determinar las condiciones epistemológicas, didácticas y tecnológicas adecuadas para promover el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje en dichas asignaturas.

Diagnóstico previo

Las asignaturas de contenido jurídico de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Misiones realizan pocas actividades de metaevaluación

La enseñanza de asignaturas de contenido jurídico en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Misiones podría ser definida *a priori* como realizada bajo el modelo de evaluación del aprendizaje (Anijovich.), es decir principalmente como de tipo sumativa que se centra en lo que los alumnos saben, demuestra que alcanzaron estándares establecidos y establece un ranking entre ellos. Su propósito primordial es la certificación.

Esto no podría ser calificado como aislado o excepcional, sino que es remarcado como un común denominador en la región, siendo necesario entonces proponer instancias que asignen la mirada de manera específica sobre las evaluaciones, los resultados de las mismas y los cambios o reformas que se necesitan para su mejora. Se advierte que la metodología de evaluación comprende principalmente exámenes escritos, participaciones en clase, textos escritos, exposiciones y ejercicios o tareas. Las prácticas de evaluación incluyen tanto la evaluación formativa como la sumativa, con un énfasis en esta última. Es decir, dado que al final del curso se tiene que acreditar el aprendizaje de los educandos, parece que las calificaciones es lo que realmente cuenta tanto para los profesores como para los alumnos (Montero Olivos, 2021)

Los sistemas innovadores de evaluación proponer un cambio que trabaja desde la concepción y alcance del proceso educativo. En este entendimiento de plantea la necesidad de lograr instrumentos de evaluación que permitan alcanzar una triple concepción evaluativa que comprenda una *evaluación para el aprendizaje*, una *evaluación como aprendizaje* y una

evaluación de los aprendizajes, lo que podría resumirse en la visión de una evaluación formativa.

La evaluación de la evaluación nos permitirá analizar de manera crítica y reflexiva los resultados de las evaluaciones, verificando no solamente mejores herramientas o sistemas de control técnico, sino también – y principalmente- cuales son los condicionamientos culturales, epistemológicos o didácticos que pueden afectar o dificultar las mejoras. (Macipar Katz S. Luciani, M. 2017).-

Más importante que evaluar y que evaluar bien es saber al servicio de qué personas y qué valores se pone la evaluación. Porque la evaluación es más un proceso ético que una actividad técnica. Si evaluar es comprender, es fácil deducir que la evaluación permitirá mejorar el desempeño de docentes e instituciones educativas. Lo relevante entonces será potenciar las funciones más ricas de la evaluación (diagnóstico, diálogo, comprensión, mejora, aprendizaje) y disminuir las menos deseables (comparación, discriminación, jerarquización, punición) (Gonfiantini, L. 2020)

NUEVAS MIRADAS SOBRE LA EVALUACION:

Evaluación educativa: tradiciones y nuevos roles.

La evaluación es una actividad natural y esencial del ser humano. Se realiza de manera cotidiana cuando tomamos decisiones que hacen a nuestras elecciones de vida o autonomía personal: desde qué alimento comprar para comer un almuerzo con amigos hasta qué camino elegir para llegar más rápido a nuestro destino.

Podríamos afirmar que para todo ser humano todas las actividades de su vida requieren la toma de decisiones y esto necesita de manera previa una suerte de evaluación o valoraciones de las ventajas o desventajas que la decisión nos acarrea, aunque más no se sea desde la percepción hedonista de búsqueda de placer y evitar el dolor. Para efectuar esa evaluación es necesario arribar a una conclusión que se apoya en juicios o valoraciones asentadas en la información de que disponemos. Generalmente estas valoraciones diarias o cotidianas están asentadas en fuerte discrecionalidad o gusto de cada persona, pero a medidas que las decisiones empiezan a tener alguna relevancia o interés hacia terceros, se exige que las evaluaciones estén sustentadas en datos empíricos fidedignos y por ello sean consistentes con sus criterios.

Esto hace que la evaluación sea una forma de conocimiento y adaptación del ser humano. El ser humano necesitó durante toda su historia de realizar evaluaciones, de ensayos y errores que le han permitido aprender autónomamente y con la asistencia o supervisión de terceros. La evaluación hoy es una de las formas principales de la ciencia social aplicada y funciona como una transdisciplina, es decir una disciplina que aporta herramientas a las restantes.

En las distintas disciplinas y ámbitos de la actividad humana la evaluación tiene siempre lógica básica, que podemos identificar de la siguiente forma:

- El punto de partida: la existencia de un propósito o necesidad de tomar un curso de acción
- Una afirmación valorativa sobre la situación: cuales son los cursos de acción posible o la realidad evaluada
- La determinación de ciertos aspectos, referentes o “criterios de valor” considerados relevantes (“dimensiones”), y cada dimensión tiene una importancia relativa diferente de otras
- Recogida de evidencia empírica sobre cada una de las dimensiones definidas como relevante con el fin de estimar el valor de cada uno de ellas
- La conclusión evaluativa o juicio de valor que resulta de coligar las dimensiones, evidencias y las estimaciones de valor. (Ravela, 2006)

La evaluación educativa sigue esta misma lógica. Así, podemos observar que: 1) El punto de partida: decidir si estamos logrando lo que nos proponemos con nuestro curso o si un estudiante en concreto esta en condiciones de aprobar o no el curso.; 2) Necesitamos establecer una afirmación valorativa sobre la situación que implica determinar como esta el grupo general o algunos estudiantes específicos con relación a los aprendizajes para saber los cursos de acción posible o, directamente las calificaciones de cada uno 3) Establecemos criterios de valor: qué conocimientos, desempeños, habilidades o actitudes esperamos de los estudiantes al final del curso, 4) recogemos evidencia empírica: esto lo hacemos a través de tareas, ejercicios o actividades o pruebas, y 5) a partir de las evidencias realizamos la tarea de “coligación” que nos lleva a una conclusión evaluativa que puede ser una calificación o bien una valoración del grupo o de estudiantes para determinar cursos a seguir. (Ravela: 2006)

En algunos casos la evaluación es meramente *perceptiva*, es decir se apoya en valoraciones y su coligación surge en forma inmediata de una observación. Ante una evidencia empírica

que surge de la observación, el evaluador emite una opinión subjetiva. En estos supuestos que surgen de la simple apreciación de una persona se busca dotar de objetividad a la decisión sumando la actuación de varios evaluadores (ej. Jurado en un concurso de belleza o en una disciplina deportiva). En otros supuestos, se realiza una evaluación de tipo *inferencial*, es decir que resulta necesaria la recolección de información o datos y en base a ellos se extraen conclusiones tomando en consideración diferentes criterios o aspectos que son establecidos de ante mano por el evaluador.

Para dotar de mayor objetividad a este tipo de evaluación se recurre a un jurado de varios sujetos (ejemplo un jurado en disciplina deportiva) En otros casos la evaluación es inferencial, cuando no alcanza con la observación directa, sino que requiere un trabajo de recopilación y análisis de información, a partir de la cual deberán realizar inferencias.

La tarea educativa esta alcanzada por ambas, pues en ocasiones el docente realiza una evaluación perceptiva sobre la actuación de los estudiantes (participación en clase, notas de concepto, etc.) y en otras ocasiones se actúa en forma inferencial (producciones escritas o exámenes). La evaluación en educación en todos sus niveles descansa -en gran medida- en el saber y experiencia de cada docente. Ello hace que muchas veces una misma evaluación puede variar según el ojo de cada docente, pues no hay dos docentes que antes los mismos datos hagan valoraciones idénticas, ni siquiera en el caso de las matemáticas. Una de las razones fundamentales que lo explican es que las valoraciones esconden una dosis notable de ideología (Neus San Martí, 2020:10). La forma de representarnos el fin o utilidad de la educación (elemental, secundaria o superior), el rol que ocupa cada docente y la relación de este con el conocimiento constituyen esta ideología que lo tengamos en cuenta o no, está presente en todos los actos que realizamos. Esta subjetividad es propia y no necesariamente pernicioso, siempre que mantengamos una coherencia entre la concepción del conocimiento que asumimos y el método de evaluación.

Nos dice Casanova (1997) que el termino evaluación surge con el proceso de industrialización en Estados Unidos de América a comienzos del siglo XX y significó un cambio social y cultural que obligó a los centros educativos a adaptarse a las exigencias del aparato productivo. Bajo este modelo, las escuelas fueron concebidas en forma similar a las fábricas; y los estudiantes como su materia prima. Se aplicaron las teorizaciones realizadas en el ámbito de la administración y del trabajo a los centros educativos como pautas para el desarrollo de tareas pedagógicas – didáctica. Sumándose a ello el aporte de la Psicología a

través de la utilización de test psicológicos que permitieron a los profesores un instrumento que les permita cuantificar científicamente las capacidades y el aprendizaje del alumnado. Es así que surge la evaluación educativa bajo el paradigma cuantitativo y de mentalidad tecnocrática que mantiene su presencia hasta nuestros días.-

Entre los autores clásicos en la materia podemos señalar a Ralf Tyler ¹, para quien la evaluación consiste en la constatación de la coincidencia de resultados obtenidos al final de un programa educativo con los objetivos previstos originalmente, siendo aquel proceso que permite establecer el grado en que se han alcanzados dichos objetivos educativos propuestos. La evaluación es un fin en si mismo, *comprobar el cumplimiento de determinados objetivos*. También es posible mencionar a Cronbach que agrega a lo anterior una finalidad específica de la información que provee la evaluación. Para él la recolección y uso de la información se realiza para *tomar decisiones* sobre el programa educativo. El tercer autor relevante es Scriven que incluye en la definición la necesidad de *valorar el objeto evaluado*, es decir integrar la validez y mérito de lo que se realiza o se ha conseguido para decidir si conviene o no continuar con el programa de aprendizaje. El autor añade en el estudio de la evaluación elementos que son relevantes como ser la ideología del evaluar y el sistema de valores imperante en la sociedad

Michael Scriven define a la evaluación como “el acto o proceso cognitivo por el cual establecemos una afirmación acerca de la calidad, valor o importancia de cierta entidad” Dicha entidad, a la que denomina “evaluando” puede ser un objeto, un programa, un curso de acción, etc. (Casanova, M. 1997:21)

Entre los autores contemporáneos se destaca a la evaluación por su lugar relevante el proceso de enseñanza – aprendizaje. Para llevar adelante esta esta tarea el evaluador debe definir que tipo de enseñanza y rol pretende otorgar al sujeto evaluado. Anijovich (2018) nos dice que pueden asumirse dos opciones: el *estudiante como sujeto de aprendizaje*, en donde se espera de él que reproduzca datos, secuencias de información o verdades inobjetables a las que accede por clases del profesor, libros de textos o materiales brindados por el docente. La *evaluación* en estos casos es concebida como la *acreditación de estos saberes* para la promoción o aprobación de la asignatura o curso. En la otra concepción, el *estudiante como sujeto de conocimiento* presupone que aquel pueda apropiarse de la información para darle uso y aplicación a situaciones más complejas, de la vida real o completamente nuevas para

¹General Statemen of Education de 1942 y Basis Principles of curriculum and instuction de 1950

su experiencia. Bajo este criterio, una evaluación será valiosa o útil, cuando constituye una instancia más en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, cuando utiliza las producciones de los alumnos como evidencias de lo aprendido y con el fin de utilizar las mismas no solo para acreditar el conocimiento siendo también fundamentalmente para reorientar o sugerir nuevas propuestas.

Evaluación para el aprendizaje:

En este segundo aspecto se advierte la importancia de la función pedagógica de la evaluación, como formativa y orientadora del proceso de enseñanza- aprendizaje. Lejos de considerarse a la evaluación como simple certificadora de competencias o conocimientos, se la concibe como fuente de información útil para mejorar la experiencia educativa, es una herramienta fundamental tanto para docentes como para estudiantes para calibrar los desempeños y promover la autonomía.

La evaluación para el aprendizaje constituye una concepción que presupone la existencia de una evaluación formativa, es decir aquella que se caracteriza por pertenecer a un proceso continuo que brinda información y retroalimentación de suma utilidad para docentes y alumnos. Se destacan como aportes de esta nueva visión los siguientes: la evaluación para aprender tiene como finalidad obtener resultados que tienen a ser interpretados en búsqueda de una mejora educativa, la evaluación debe estar imbricada con el *curriculum*, la cultura escolar y las forma de enseñar

La evaluación aplicada para intervenir en el proceso de enseñanza y aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuada para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente.

Este concepto considera a la evaluación como una herramienta más para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, por cuanto no pretende solamente calificar, señalar o emitir un juicio de valor que determine una escala entre estudiantes. Se promueve una evaluación de tipo cualitativa y formativa, y que se diferencia de otras visiones mas acotadas de la evaluación que solo persiguen la recolección de datos con el objeto de formar un juicio de valor, en este caso la evaluación es puntual y de tipo sumativa. En ambos supuestos, el proceso evaluativo constara de diferentes faces o etapas que son:

- a) Recogida o recolección de datos con rigor y sistematicidad

- b) Análisis de la información obtenida
- c) Formulación de conclusiones
- d) Establecimiento de un juicio de valor acerca del objeto evaluado
- e) Adopción de medidas para continuar la actuación correctamente

Como se advierte la evaluación no es un compartimento estanco o aislado que esta separado de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que por el contrario los tres aspectos conforman una triada que debe ser siempre abordada en conjunto.

En el ámbito de materias de derecho en la Facultad de Ciencias Económicas – en particular, hablamos de la Universidad Nacional de Misiones -la evaluación no marca el principio o final de algo, las evaluaciones son constantes durante la duración del curso y asumen diferentes formas: trabajos domiciliarios, trabajos grupales en clases, participación del alumno a través de planteos o inquietudes, debates o exposiciones orales La evaluación se convierte en permanente desarrollo y transformación, que sirven para retroalimentar las destrezas y habilidades de los alumnos y profesores. (Del Valle Arambur, R. 2020)

Celman (1998) se preguntaba como transformar la evaluación y convertirla en una herramienta. Hay que evitar que la evaluación sea un simple apéndice de la enseñanza o del aprendizaje, antes bien emerge como una parte fundamental de ella. Resulta necesario considerar a tarea educativa como una propuesta que se pone a consideración de sus actores, quienes la ejercen con autonomía responsable y transformadora. Una de las cualidades necesarias para lograr ello es la *transparencia* de los criterios utilizados por el docente en su proceso de enseñanza – aprendizaje. El docente debe poder manifestar cuales fueron sus decisiones o posturas a la hora de elegir la metodología de la enseñanza, y la forma de abordaje elegida para el desarrollo de los contenidos, exponiendo sus dudas, sus intenciones y objetivos. De esta forma los estudiantes aprenden de epistemología y obtienen una actitud no dogmática hacia los contenidos y pueden mirarlos de manera crítica.

Centrar la atención en una evaluación dinámica o evaluación a través de la enseñanza, implica que el docente debe prestar más atención a comprender qué y cómo están aprendiendo sus alumnos y a partir de esta información determinar cuándo es conveniente, necesario o posible intervenir para provocar un *cambio cognitivo*. El desafío del profesor en estos casos es encontrar esos puntos en los que los alumnos por diversos motivos no pueden avanzar, y allí desplegar guías, salvavidas o postas que los puedan servir de trampolín de interpelación para avanzar en su proceso de aprendizaje.

Para la construcción del proceso de un juicio evaluativo durante la enseñanza se requiere reconocer la especificidad del hecho educativo y, dentro de ella, su carácter procesual, dinámico y multideterminado. Para ello la evaluación formativa permite realizar aquellos reajustes necesarios y sucesivos en el desarrollo del proceso de educación – aprendizaje, a fin de adecuar las estrategias pedagógicas según los progresos y dificultades mostradas por los alumnos

Otra circunstancia no menor dentro de las nuevas miradas de la educación está determinada por las relaciones de poder que emergen de ella. El uso de la información proveniente de las acciones evaluativas pone de manifiesto el conflicto o tensión que puede existir en este campo. Tradicionalmente la apropiación del conocimiento y el manejo de esta era de tipo vertical en forma exclusiva. El docente actuaba como proveedor de información que no podía ser objeto de cuestionamiento, y los criterios de evaluación eran establecidos en forma unilateral y opaca por el profesor, sin posibilidad de discusión o participación en ella por parte de los estudiantes. La ética y honestidad del profesor no se ponía en debate, por cuanto se confiaba en su experiencia y saberes para establecer la calificación mas justa; sin perjuicio de que en la realidad esto distaba de ser pacífico. La calificación numérica o conceptual nada decía al alumno respecto al cumplimiento de objetivos o errores, y solo mantiene una situación de poder que nada aporta al proceso de enseñanza.

La relación evaluación-poder es uno de los temas más debatidos en el campo evaluativo de finales del siglo XX. Al momento de realizar la evaluación el docente debe permitir la participación activa de los estudiantes, la transparencia en cuanto a los fines de las actividades. Ello presupone docentes que democratizan la información referente a la evaluación y realizan actividades de devolución de información de modo que se facilite comprensión de los factores intervinientes en el proceso de enseñanza -aprendizaje. Así los estudiantes pueden aprender valores de libertad, autonomía, democracia y autovaloración.

La democratización de la actividad evaluativa implica habilitar un dialogo franco ente profesor y alumno en que se puedan consensuar los objetivos, y además someter al profesor a una examen ético moral al evaluar, en que se transparenten los criterios puestos en juego a la hora de juzgar una producción, y en que el propio docente se ponga en lugar de evaluador al explicar la consistencia de su corrección (Maggio, 2018:94).-

Álvarez Méndez (2001) realiza una caracterización de los evaluación educativa en el debate actual, la que debe ser: *i) Democrática*, es decir con una necesaria participación de todos los

sujetos que se ven afectados por ella, principalmente profesor y alumnos , *ii*) estar siempre al *servicio de quienes son sus protagonistas* en el proceso de enseñanza– aprendizaje, *iii*) La *negociación* es condición esencial de esta concepción y debe ser expresión de un ejercicio transparente en todos su recorrido, *iv*) forma parte de un proceso continuo, integrado entre el curriculum, el aprendizaje y los objetivos del establecimiento educativo, *v*) Debe ser *formativa, motivadora, orientadora* y nunca sancionadora, *vi*) Aplicar técnicas de *triangulación*: es decir permitir el dialogo y deliberación entre Profesor (heteroevaluación), alumnos (autoevaluación) y compañeros (coevaluación) y *vii*) así como permite la participación conlleva una mayor responsabilidad de todos los participantes, y *viii*) impone una evaluación para los aprendizajes o la comprensión. Podría decirse que se establece una mayor preocupación por la forma en que desarrolla el aprendizaje que en los contenidos.

La relación visión del conocimiento que se promueve y la evaluación.

Una de las primeras cuestiones a delimitar es el sentido que tiene la evaluación educativa. Si concebimos a la evaluación como un elemento sumamente preponderante en el proceso de enseñanza -aprendizaje, su función debe estar reflejada en la planificación del curso y principalmente en la teoría o visión que se tome respecto a la adquisición del conocimiento por parte de los alumnos. En reiteradas ocasiones los docentes realizan una planificación que demuestra una inconsistencia entre la teoría que le sirve de base al proceso de enseñanza y la evaluación, provocando que los estudiantes ante ello opten por dar preponderante atención a los requisitos para aprobar o acreditar una materia sin preocuparse por el verdadero aprendizaje. El aprendizaje es meramente instrumental o pragmático, ya que se estudia lo que se presupone será incluido en los exámenes con la intención de responder las preguntas. Este conocimiento generalmente es rápidamente olvidado y no se logra comprender su utilidad.

Esto nos embarca en reflexionar respecto al por qué y para qué llevar adelante una evaluación educativa, y en particular respecto al sentido que le damos al conocimiento y la aptitud que como docentes adoptamos frente al mismo.

El conocimiento debe ser el referente teórico que da sentido global al proceso de evaluación. Es decir, toda evaluación debe estar siempre conectada o vinculada según el tipo de percepción teórica que le da sustento. Cuando exista una incongruencia entre la teoría del conocimiento que

Álvarez Méndez (2001) nos propone dos visiones antitéticas respecto al abordaje del conocimiento. La visión positivista del conocimiento que promueve una pedagogía por objetivos, enfrentada a la visión socio – histórica o de la pedagogía crítica.

Para el positivismo, el conocimiento lo constituyen los hechos, los datos empíricos, que vienen dados como algo externo y ajeno al sujeto. Este tipo de concepción plantea la pedagogía por objetivos que reduce el conocimiento a una lista de objetivos empíricamente observables. El conocimiento equivale a conocer y repetir esos hechos o datos empíricos que son brindados al estudiante por el profesor.

El *curriculum* educativo en estos casos es un resumen de aquellas programaciones en torno a objetivos que el estudiante debe reproducir en un examen. El sujeto que aprende recibe la información y debe asimilarla, comprenderla y reproducirla. El modelo de evaluación se reduce a la aplicación de pruebas objetivas que tratan de reflejar de la mejor manera el cumplimiento de los objetivos. Es también una concepción prescriptiva, en tanto y en cuanto determina la naturaleza del conocimiento como su adquisición por el sujeto de aprendizaje.

Como contrapartida surge la visión del conocimiento como una construcción socio-histórica: que promueve una pedagogía crítica. El conocimiento es una construcción histórico-social dinámica que necesita de contexto para poder ser entendido e interpretado. La visión que ofrecen del pensamiento es práctica y situada. Concreta su modo de comprender y se explica en la racionalidad práctica y crítica. En ella se reconoce la participación activa de los sujetos en la construcción del mismo. El sujeto que aprende participa activamente de la adquisición y en la expresión del saber, de ahí el carácter dialéctico y temporal del conocimiento.

La tarea de la educación que surge de esta visión dinámica del conocimiento es ayudar a quien aprende a desarrollar reflexivamente un conjunto de modos de pensamiento o modos de aprendizaje de contenidos que son considerados valiosos por la sociedad. Se debe incentivar la curiosidad por la exploración de contenidos valiosos.

Para comprobar la apropiación de un aprendizaje reflexivo, quienes aprenden necesitan explicar, argumentar, preguntar, deliberar, defender sus ideas y simultáneamente aprenden a evaluarse y desarrollar la posibilidad de aprender autónomamente. La clave del entendimiento reside en la calidad de las tareas del aprendizaje, mediatizadas en la calidad de las interacciones que se dan en el aula entre profesor y alumnos y alumnos entre sí.

Las concepciones reseñadas partes de presupuestos diferentes, y sobre ello diagraman métodos o programas de evaluación de resultan disimiles. Existe la posibilidad que se declame formalmente la realización de evaluaciones de tipo formativas, pero en forma solapada o imperceptible se asuma una concepción del pensamiento de tipo positivista lo que genera una inconsistencia que debe ser atendida para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Evaluación autentica:

La denominada evaluación autentica constituye un nuevo enfoque que procura la innovación de la enseñanza. Se caracteriza por poner el foco o interés en la tarea que se les otorga a los alumnos al momento de realizar evaluaciones. Podríamos definirla diciendo que son aquellos métodos que proponen a los estudiantes situaciones problemáticas (conflictos de derechos, ejercicios, tareas, etc) que resulten lo más similares a aquellas que pueden suceder de manera efectiva en la vida real, tanto en la sociedad o en la vida profesionales (Furman, 2021:273). Se trata de realizar en la medida de lo posible un simulacro o juego en que los estudiantes puedan sentir y vivir circunstancias que pueden suceder en la realidad y que le dan sentido de aplicación práctica a las teorías del programa.

La búsqueda debe estar dirigida a generar la curiosidad, el interés, removiendo la apatía o abulia hacia la teoría, procurando a través de su participación en estos juegos o ejercicios verificar si los alumnos han logrado asimilar y transferir lo aprendido a una situación problemática lo mas realista posible.

La evaluación autentica tiene lugar cuando examinamos directamente el desempeño de los estudiantes en tareas intelectuales relevantes, cuando los estudiantes están obligados a interactuar y resolver casos con los aportes teóricos aprendidos a situaciones que pueden ocurrir en la realidad. La ejercitación de casos complejos y reales, promueve el compromiso del estudiante para encontrar soluciones posibles, genera espacios en donde pueda desarrollar respuestas creativas y le permite poner a su prueba sus saberes.

Generalmente se mencionan como ejemplos de estos tipos de evaluaciones aquellas que implican un juego de roles, el aprendizaje basado en problemas. Mediante este tipo de ejercicios se lograr generar en la mayoría de los casos una curiosidad por parte de los estudiantes, un mayor compromiso y participación en el proceso de aprendizaje a la par que se fomenta la creatividad y autonomía en la resolución de los problemas.

Aprendizaje superficial vs aprendizaje profundo

El ser humano tiene la capacidad de percibir realidades de su exterior y además construir representaciones conscientes con las mismas. A través del lenguaje el cerebro se encarga de nombrar dichas percepciones, establecer relaciones o conexiones entre ellas y construir imágenes complejas del mundo que lo rodea. Este proceso de construcción intelectual que nos permite describir, explicar y valorar las realidades se denominan procesos cognitivos. La cognición fue estudiada por Piaget quien estableció que el aprendizaje era la construcción de significados. Ausubel realiza otro aporte al desarrollar el concepto de aprendizaje significativo que se caracteriza cuando los temas tienen un “sentido” para el estudiante, para ello es necesario que los estudiantes puedan relacionar los conceptos nuevos con ideas previas e integrarlo a su propia construcción del mundo y lo que lo rodea.

El aprendizaje superficial es aquel que generalmente requiere un bajo desarrollo cognitivo, se caracteriza por la reproducción de información apoyados en el uso de la memoria. La memorización de datos generalmente se realiza sin comprender el sentido de la misma, con una suerte de conocimiento meramente declarativo. Es posible identificar en estos casos a estudiantes que poseen únicamente la motivación de aprobar o acreditar una asignatura, de modo que estudian lo estrictamente necesario a tal fin, actúan con bajo nivel de autonomía y no comprenden la utilidad del aprendizaje.

En cambio, cuando hablamos de aprendizaje profundo hacemos referencia a aquel que exige un esfuerzo cognitivo, con cierta complejidad debido a que buscan la comprensión del material estudiado estableciendo relaciones entre saberes nuevos y los conocimientos previos, así como situaciones estudiadas y la vida real. Los estudiantes suelen estar motivados por su propio interés en el tema más que por la evaluación externa, tienen a estudiar y leer más allá de lo estrictamente requerido.

Según Litwin (2008) el problema se centra en encontrar estrategias de valor que permitan distinguir cabalmente los aprendizajes construidos de los meramente almacenados. El almacenamiento de la información refiere a la memoria, pero necesariamente a la comprensión. Conocer esos datos debe servir para realizar actividades comprensivas, realizar análisis propios y producir abstracciones. La evaluación debe poder distinguir estos puentes de los procesos cognitivos.

En el ámbito educativo superior debe entenderse a la evaluación como una actividad crítica de aprendizajes, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella

adquirimos conocimiento. El profesor aprende para conocer y para mejorar la práctica docente en su complejidad y para colaborar en el aprendizaje del alumno conociendo las dificultades que tiene que superar, el modo de resolverlas y las estrategias que pone en funcionamiento. El alumno, por su parte aprende *de* y *a* partir de su propia evaluación y de la corrección, de información contrastada que le ofrece el profesor, que será siempre crítica y argumentada, pero nunca descalificadora ni penalizadora. Entendida la educación como acceso a la cultura y a las ciencias, el reto de cada profesor es no dejar a nadie afuera, no ejercer prácticas que desalienten el desempeño y la búsqueda personal del aprendizaje. Tomar conciencia de este hecho es comprometerse con modos razonables de actuar con cada sujeto que se encuentre en esa situación delicada para no excluir a nadie de la participación del saber. (Álvarez Méndez, 2001)

Neus San Martí (2020) nos dice que el concepto de evaluar no ha cambiado con los años. Se está de acuerdo en la idea de un proceso a partir del cual se recogen datos, se analizan, y en función de dicho análisis se toman decisiones. Sin embargo, para lograr una evaluación que sea útil en el proceso de aprendizaje se necesita que los datos que se recogen permitan avanzar, es decir que reflejen el pensamiento y las maneras de hacer, hablar y sentir para poder luego analizarlos e identificar qué se debería hacer y por qué. Los datos referidos a informaciones o nombres (en qué fecha se libró la batalla de Caseros o quienes fueron los integrantes de la Primera junta de Gobierno) no brindan información referente a competencias o pensamientos complejos por los estudiantes, aplicando la información a situaciones reales o posibles. Las fuentes de información deben ser variadas para descartar que las dificultades detectadas no están influidas por el instrumento utilizado y son resultado del conocimiento del alumno. -

El análisis de los datos implica identificar los aciertos y las dificultades, además de entender las posibles razones que lo explican. Para que los estudiantes puedan evaluar los datos que han recogidos, hay que discutir y consensuar con ellos criterios de evaluación que ayuden a reconocer las posibles causas de los obstáculos que se han de superar. Los docentes ayudan en ello, pero es el aprendiz quien debe comprender por qué no hace del todo bien su tarea. Es prioritario centrar a evaluación en la mejora de una producción, muy por encima de calificar al aprendiz.

El alumnado no se desanima al reconocer errores si comprende las causas y percibe que lo pueden superar. Cuando se sabe de antemano los criterios de evaluación, los objetivos y los

desempeños que serán ponderados, puede dirigir su aprendizaje en este sentido y de manera autónoma comprender qué o cuáles ajustes debe realizar para mejorar su producción. El estudiante se apoya en los errores para avanzar, son herramientas de aprendizaje y no un método sancionatorio. Es más, cuando puede apreciar y les son explicados los errores y se le permite revisarlos, su motivación aumenta, porque comprueba que aprende. –

La importancia de la retroalimentación y el error en la evaluación.

Cuando las decisiones las toma el docente, es decir cuando es el profesor quien hace propuestas o sugerencias al alumno para mejorar podemos hablar de una evaluación *formativa*. Sin embargo, cuando promovemos una evaluación en que el propio estudiante sea quién pueda tomar decisiones para lograr una mayor autonomía, hablamos de una evaluación *formadora*. En sentido similar la información puede ser de utilidad para el propio docente en el marco de un proceso de autoevaluación, para decidir si habría que revisar las actividades de evaluación, modificar criterios, o instrumentos, etc.

La decisión puede ser referente al nivel de aprendizaje alcanzado por cada estudiante. Es lo que generalmente se denomina sumativa, pero podría denominarse calificadora o acreditativa de lo aprendido y de lo preparado que se está para avanzar. Tiene una finalidad meramente pedagógica de valoración final de resultados de un proceso de aprendizaje, pero también una finalidad social, de orientación, de clasificación del alumnado en relación a sus estudios, los actuales y posteriores.

Resulta relevante la realización de actividades de retroalimentación por parte del profesor que permitan al estudiante conocer en forma explícita y concreta los aspectos que merecieron ponderación o demerito por el docente. La retroalimentación debe ser oportuna, continua y relevante. Es oportuna cuando se otorga el momento preciso para que estudiante y docente tomen conciencia del desempeño actual y puedan ajustar sus prácticas en base a la información recibida. Ambos sujetos utilizarán esa información en futuras actividades. Debe ser continua, en tanto y cuanto promueve una permanente y habitual actitud reflexiva, y relevante porque su contenido debe ser pertinente a la complejidad de la tarea, y de calidad en tanto a la profundidad del lenguaje técnico y realizada en forma tal que resulte amigable, fácil de entender e incentivadora a seguir aprendiendo.

Estas características permiten a quien es retroalimentado conocer en qué lugar está, qué desempeño debe lograr y qué debe hacer para alcanzar sus metas de aprendizaje (Aravena, y otros, 2023).

La retroalimentación tiene una poderosa influencia en el aprendizaje cuando cuenta con criterios de calidad y se la utiliza con fines orientadores y formativos. Esta forma de retroalimentación provoca conflictos cognitivos que estimulan la curiosidad y motivación para el aprendizaje. Entendemos que también estimula una responsabilidad compartida del profesor por el aprendizaje y crea un ambiente de confianza, seguridad y autoeficiencia en la medida que toma conciencia del mejoramiento de su desempeño.

Los autores citados destacan que el uso de rubricas constituye un elemento valioso para el mejoramiento de los niveles del desempeño docente. La participación colaborativa de los docentes en el diseño de las rubricas les permite focalizar los aspectos relevantes del proceso de enseñanza – aprendizaje, generando diálogos que aportan a los procesos de concienciación y negociación durante la retroalimentación

Los errores en la educación forman parte del proceso de enseñanza- aprendizaje. La detección de los errores tiene vital importancia es una educación de tipo formativa, porque permite identificar los niveles de calidad en el aprendizaje. En esta tarea pueden participar en forma conjunta docente y alumno. Sin embargo, es una tarea o preocupación del docente establecer diferentes herramientas que permitan visibilizar la comprensión de los estudiantes, su pensamiento respecto a los temas objeto de la clase para que de esta manera se detecten los potenciales errores. A su vez, se debe quitar el carácter sancionador o punitivo del error en clase, y debe ser siempre considerado como una instancia mas de aprendizaje; por lo que el docente debe utilizar estos para continuar el proceso de enseñanza -aprendizaje, fomentando la investigación y la autonomía del estudiante. Por su parte, el alumno debe indagar, preguntarse, bucear en el campo científico y no quedarse con la información que le es brindada o la opinión de un docente.

El autor Dehaene (2021) desde las neurociencias nos aporta estudios al respecto, y destaca que el error es uno de los pilares del aprendizaje. Cometer errores es la forma más natural de aprender, aprendizaje y error se tornar casi sinónimos porque cada equivocación ofrece una oportunidad. Algunos errores son producto de la distracción, azar o falta de concentración derivada de múltiples factores (falta de sueño, alimentación, preocupaciones o estrés) es lo que denominan *errores no inteligentes*. En estos casos es difícil trabajar sobre ellos, por cuanto obedecen en gran medida a factores externos al aula, y en muchos casos, al propio estudiante. Se distinguen de los *errores inteligentes*, que para cometerlos es necesario “saber algo”. La causa de estos errores puede estar dada por una estructura

cognitiva incompleta (como ser falta de claridad en conceptos básicos o clasificaciones), o debido a que el proceso cognitivo no es utilizado en forma eficiente o bien que la estrategia cognitiva transferida es utilizada en forma automática (aplicar una solución vieja a un caso nuevo, en la interpretación que son casos idénticos). Si los errores son inteligentes, y resultan adecuadamente tratados por el docente serán una excelente oportunidad para el aprendizaje. En muchas ocasiones sucede que se producen errores sistemáticos, es decir aquellos que cometen la mayoría de los sujetos con cierta regularidad en un momento evolutivo dado. El rol del docente es identificar los mismos y prevenir y diagramar herramientas para disminuirlos o trabajarlos de mejor manera. (Anijovih, 2018).-

Existe consenso entre los autores que el error en el proceso de enseñanza no debe ser tratado a la ligera, ni dejar de prestarle atención. Debe ser debidamente tomado en consideración por los profesores, pero no como castigo o sanción. El concepto punitivo de la calificación que surge de la constatación de determinados errores en la evaluación debe ser desterrado de la educación. Eso afecta a la autoestima del alumno, que puede considerarse incapaz de seguir el ritmo del curso y pueda llevarlo a deserción.

Resulta fundamental para la corrección de los errores el adecuado feedback o retroalimentación del docente en el marco de la educación formativa. Esta retroalimentación debe permitir un dialogo, fomentar la investigación y la reflexión en forma autónoma por el estudiante. Será de poca valía brindar las respuestas completas, sino que debe buscarse a través de preguntas o sugerencias que el estudiante continúe con su proceso de formación.

Tipologías de la evaluación

Siguiendo a Casanova (1998) en su clasificación de los distintos tipos de evaluación, encontramos los siguientes parámetros.

Las evaluaciones según su funcionalidad: Si bien las funciones que se le asignan a la evaluación son variadas, pero en línea general los autores son contestes en señalar dos grandes funciones de la evaluación que fueron descritas por Scriven, y son la función sumativa y la formativa.

La función sumativa es apropiada para la valoración de productos o procesos que se consideran terminados con realizaciones o consecuencias concretas y valorables. Su objetivo es justamente valorar ese producto final, analizar si es positivo o negativo o si alcanzó los objetivos perseguidos. Puede decirse que no existe en el evaluador una búsqueda de mejorar o adecuar el objeto de análisis, sino que la tarea se ciñe a efectuar una valoración definitiva.

Ejemplos de este tipo de evaluaciones son los exámenes de oposición en concursos docentes o la evaluación de un trabajo final en una carrera de posgrado (evaluación de tesina o tesis)

La función formativa es utilizada para valorar procesos y presupone la obtención de datos de la forma más rigurosa posible durante todo el proceso de forma tal que en todo momento se posea un conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar decisiones en forma coetánea con la continuidad del proceso. El objetivo de la evaluación formativa es mejorar o perfeccionar el proceso sujeto a evaluación, permitiendo reformar o alterar aquellas condiciones que dificulten el aprendizaje o bien intensificar aquellas que lo favorecen. De esta manera se utiliza la evaluación como reguladora del proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo que el docente realice una reflexión constante respecto del proceso de enseñanza y aprendizaje, y también promoviendo la auto evaluación de los estudiantes.

Según Sanmartí (2007) el proceso de evolución formativa se divide en tres etapas:

1) la recolección de evidencias (¿Cómo demuestran los alumnos lo que han aprendido? ¿Qué observamos como docentes)? Esta etapa debe darse durante todo el proceso de enseñanza e incluye tanto las evaluaciones de tipo formal como la informal. ,

2) analizar las evidencias obtenidas (¿Cómo establecer un juicio de valor a partir de la información colectada? ¿Cuán cerca están de los objetivos que nos propusimos?. Se requieren criterios claros sobre las expectativas de logro esperadas, de manera que se pueda comparar en que parte del camino están los estudiantes en relación con las metas de aprendizaje La valoración debe ser del docente, pero es muy útil que también lo puedan realizar los estudiantes para ir teniendo una mirada propia y cada vez mas autónoma como va su desempeño.

3) Establecer un plan de acción como respuesta al análisis (¿ Que hacemos después) en esta etapa se ofrece ayuda al estudiante para mejorar su aprendizaje y también se toman decisiones sobre como avanzar en la enseñanza. Se trata de tomar la evaluación como una fuente de información indispensable para darnos cuenta de que esta funcionando bien de lo que hacemos como docente y de lo que debemos mejorar.

Evaluación según su finalidad: Evaluación para la certificación y evaluación para el aprendizaje (Ravela 2003). La primera es para dar cuenta en forma pública de lo que han logrado los estudiantes a través de calificaciones. En el segundo caso la finalidad es la de

ayudar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje. El desafío es aprender a ser mas entrenadores que jurados

La evaluación según su normotipo, es decir según el referente que se toma para evaluar un objeto o sujeto. Según el referente sea externo o interno al sujeto, la evaluación será nomotética o ideográfica.

La evaluación nomotética puede ser de dos clases. La nomotética normativa supone la valoración de un sujeto en función del nivel del grupo en que se halla integrado. Es decir, se toma en consideración consciente o inconscientemente cuando la evaluación toma especial consideración del contexto socio -cultural del alumno, del grupo de alumnos y los desempeños. El gran problema de este tipo de evaluaciones es que se suele realizar con criterios poco claros, porque resulta posible que una misma evaluación sea calificada de formas diversas por la participación de distintos evaluadores o de una misma persona en momentos diversos.

La evaluación criterial se caracteriza por presuponer el uso criterios externos, concretos, lo mas claros posibles que permitan realiza una evaluación tomando como punto de referente los criterios mencionados. Requiere en primer lugar distinguir bien los objetivos de los criterios de evaluación, y luego transformar secuencialmente en comportamientos observables y valorables, que traduzcan lo que el objetivo pretende que la persona alcance y que resulte posible de evaluar mediante los criterios establecidos. Cuanto mayor detalle contengan los criterios de evaluación redundará en una mayor homogeneidad de trato respecto a todo el alumnado .

La evaluación es idiográfica cuando el referente evaluador son las capacidades que el alumno posee y sus posibilidades de desarrollo en función de sus circunstancias particulares, es decir que se tomara en consideración un aspecto meramente interno del estudiante.

La evaluación según sus agentes: En este caso la distinción esta dada por quien realiza la tarea de evaluación, y podemos distinguir la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

La autoevaluación se produce cuando el sujeto evalúa sus propias actuaciones, es decir que existe coincidencia entre el agente y el objeto de la evaluación. Si bien es una actividad que en gran medida todo individuo realiza de manera intuitiva durante toda su vida con mayor o menor rigurosidad, en el ámbito de la educación se promueve que los estudiantes – según su

grado de maduración y responsabilidad – sean capaces de valorar sus propios desempeños y poder emitir un juicio respecto a su actuación y progresos. Para llegar a una autoevaluación adecuada el estudiante debe tener acceso y participar en el diseño o establecimiento de los criterios de evaluación que serán utilizados por los docentes. La puesta en práctica de este tipo de actividades requiere un permanente esfuerzo del docente para plantear instancias de reflexión que resulten enriquecedoras para los alumnos.

La autoevaluación es un proceso reflexivo donde cada uno es a la vez observador y objeto de análisis. En general se habla de la actividad del alumno, pero también puede ser vista como la que despliega el docente que realiza una mirada retrospectiva de su propio ejercicio profesional y de los cambios que le exige su oficio (Bejarano, 2019)

Aprender en la universidad debe significar, entre otras cosas, aprender a desarrollar la capacidad para construir juicios independientes y la capacidad para ir tomando conciencia de sus propias capacidades y limitaciones, como persona y como futuro profesional. (Salinas Fernández – Alandi, 2007:18) De manera que cuando el docente se toma el trabajo de realizar de manera detallada una divulgación de los criterios para evaluar y además incluye instancias de devolución, lo que está haciendo es enseñar a que el estudiante aprende a autoconocerse y mejorar su aprendizaje autónomo.

La coevaluación consiste en la evaluación mutua o conjunta de una actividad o un trabajo determinado realizado entre varios. Al finalizar la tarea los alumnos y profesores, o varios profesores pueden realizar diferentes actividades para evaluar los desempeños. Debe promoverse en el caso de la actuación con alumnos las encuestas o cuestionarios anónimos, y en su caso priorizar las valoraciones positivas entre compañeros de grupos, la parte negativa deberá ser evaluada por el profesor.-

Nos dice Anijovich (2008) que se observa que los alumnos que han participado en prácticas de autoevaluación mejoraron ostensiblemente sus rendimientos en las evaluaciones sumativas, en particular aquellos cuyos desempeños solían ser bajos. Es por ello que plantea que este tipo de prácticas constituye una *necesidad*. Si bien en las universidades, donde generalmente se realizan cursos con numerosos alumnos este tipo de prácticas son difíciles, deben promoverse algún tipo de desarrollo que fortalezca la autonomía de los estudiantes y a su vez ayude a los docentes en la tarea de corrección. Este tipo de prácticas permite a los alumnos apropiarse de tres saberes fundamentales: qué aprender, conocerse a sí mismo como sujeto que aprende y saber cómo aprender.

Saber que aprender es fundamental en el sentido de tener plena conciencia de los objetivos del aprendizaje, su funcionalidad y aplicación a su vida. Es la cabal comprensión de la utilidad del conocimiento como base o sustento de nuevos saberes o para afrontar problemas de la vida cotidiana. No se circunscribe al conocimiento de los puntos o aspectos a ser evaluados, sino a la familiarizarse con el contenido sustantivo de una asignatura y la comprensión de sus objetivos.

Conocerse a si mismo como “aprendiz” es tomar debida atención a sus capacidades o habilidades, a sus limitaciones o dificultades. Todos aprendemos de manera diversa, tenemos mejores desempeños en determinados ambientes o con diferentes métodos, lo que se promueve es que cada estudiante vaya formulando una introspección adecuada que le permita conocerse, planificar y desarrollar estrategias de estudio que le resulten eficaces

Anijovich recomienda algunas herramientas de autoevaluación que pueden ser usadas, como son los trabajos modelos y la modelización, los mapas conceptuales, cuadros de situación o de doble entrada, los semáforos o las listas de cotejo

Saber cómo aprender es lo que se denomina autorregulación, que implica el proceso consciente y auto reflexivo del estudiante para tomar conciencia de su propio aprendizaje.

La heteroevaluación es la más usual, pues consiste en aquella que realiza una persona sobre otra como es el docente sobre el alumno

META-EVALUACION

¿Qué es la metaevaluación y por qué puede mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje?

Como resaltamos previamente, en las miradas actuales de la evaluación esta tiene un innegable rol pedagógico, entendiendo que es inherente a todo proceso de enseñanza – aprendizaje y como tal debe tener un desarrollo continuo con una valoración integral e integrada de la variedad y la riqueza de aprendizajes propuestos (Davini, 2008).

Es por ello que actualmente se comienza a ver como la evaluación de la evaluación tiene un importante aumento en los varios aspectos de la comunidad educativa. Anijovich (2018: 24) destaca la existencia de al menos cuatro concepciones de evaluación (los menciona en cuatro cuadrantes), que abarcan desde la evaluación meramente interna formativa en el aula o en la institución y evaluaciones externas que pueden enrolarse en las rendiciones de cuentas a nivel nacional o internacional. Todo ello releva el importante rol que la evaluación tiene y la necesaria participación de los docentes en la reflexión a partir de la información que se

obtenga para mejorar la misma a través de la implementación de buenas prácticas de evaluación que asimilen las nuevas miradas.

Específicamente es la evaluación, tanto sumativa como formativa, las que debe confirmar que el aprendizaje ha tenido lugar y los estudiantes han logrado construir conocimientos y desarrollar las competencias previstas en los programas de las asignaturas en las Universidades.

Los modelos actuales de enseñanza proponen una evaluación que sitúa al estudiante como *sujeto de conocimiento* como lo detallamos supra, que no solo revele conocimientos teóricos sino aplicación de saberes o competencias ante situaciones de la vida real y un aprendizaje basado en la construcción, participación, comprensión, asimilación, apropiación de los propios esquemas de razonamiento (Alvarez Mendez, 2001).

Las propuestas de evaluación modernas persiguen la complementación de instancias sumativas y formativa (Mottier Lopez, 2010) que no esté despegada del aprendizaje, sino que lo integre pedagógicamente. Se recurre así a propuestas como el aprendizaje basado en problemas del mundo real, que les exigirá desarrollar saberes y competencias variadas (conocimientos teóricos, prácticos, empatía, adaptación al cambio, creatividad y relaciones personales, entre otras), siendo la tarea del docente de colaboración, de guía u orientación para la reflexión lo más amplia y significativa posible (Litwin, 2008).

Se promueve un proceso evaluativo que incentive la construcción de experiencias de aprendizajes de mayor significancia para los estudiantes. Se espera lograr romper con la concepción del examen parcial como instancia crítica de simple acreditación de saberes, para ser reemplazadas por evaluaciones en proceso, bajo criterios públicos, objetivos y consensuados que por su previsibilidad permitan metacognición y autoevaluación, generando una mayor autonomía del alumno.

La utilización de propuestas con el fin de generar innovaciones en la evaluación, como también de desarrollar otras actividades que rodean la evaluación (feed-back, retroalimentación), permite realizar los reajustes necesarios, adecuar estrategias y ser integradas en la etapa final. Todo ello, estimamos, podría generar un mayor compromiso durante todo el curso por los estudiantes.

La implementación de toda propuesta de innovación requiere necesaria reflexión previa, diseño de nuevas herramientas de evaluación acordes y medición y análisis de resultados.

En este último aspecto consideramos que la metaevaluación puede ser de gran ayuda a los docentes en la educación superior, en particular a los profesores de asignaturas jurídicas en facultades de ciencias económicas.

Al parecer, la evaluación formativa está más presente en la intención y el discurso que en la práctica real. Existen muy pocas evidencias que hagan suponer que los procesos de evaluación del aprendizaje, son a su vez, evaluados regularmente (Hernández, y otros, 2020), y particularmente en la enseñanza de asignaturas jurídicas en las facultades de ciencias económicas podemos advertir que existen poco desarrollo de trabajos de investigación o de intervención enderezados a demostrar de manera empírica los avances que pueden realizarse con la implementación de buenas prácticas en materia de evaluación.-

Esta problemática nos lleva a tratar de reflexionar respecto a los métodos o herramientas de evaluación que se utilizan en el proceso de enseñanza y aprendizaje para los futuros graduados en ciencias económicas cuando abordan asignaturas con contenidos de tipo jurídico (Derecho privado, Derecho Constitucional, Derecho Societario o Laboral, con las denominaciones que se encuentren vigentes en los diferentes programas de estudio).

Resulta necesario entonces analizar el concepto de meta-evaluación y sus posibles aplicaciones o fortalezas en la educación superior. La meta-evaluación se caracteriza como una fase terminal del trabajo de evaluación. Podría decirse que la *evaluación de la evaluación* consiste en la aplicación de listas de comprobación para construir un juicio sobre el resultado de una evaluación original. A través de dichas listas se obtiene una descripción meticulosa del proceso de evaluación y de los diversos elementos que han intervenido en la evaluación original (Marcipar Katz- Luciani, 2017).

Se le atribuye a Scriven la primera aproximación al tema. Para el autor, la evaluación debe ser evaluada preferiblemente antes de su realización o de la difusión final del informe. Para ese fin, el evaluador debe aplicar una lista de control de indicadores a la propia evaluación antes de someterla a la evaluación exterior (Sime: 1998:200). Pero autores más modernos nos hablan de meta- evaluación como una autorreflexión crítica, contextualizada, interdisciplinaria sobre nuestros discursos y prácticas evaluativas para mejorarlas cualitativamente. (Sime, 1998:203).-

Bajo este criterio, se realiza una metaevaluación cuando existe una actitud problematizadora o crítica de la realidad que pone en crisis el status quo o prácticas que se realizan de manera cotidiana, rutinaria y que muchas veces puede estar imperceptiblemente teñida por conductas

nocivas o discriminatorias. Mediante la metaevaluación se puede analizar la evaluación de manera interdisciplinaria que ayudan a su problematización de la evaluación. Finalmente debe poder ponerse en crisis o debate los discursos y prácticas de la evaluación (Sime, 1998). Todo esto nos permite analizar y cuestionar las practicas y poner en tensión los instrumentos de evaluación.-

El objetivo de la metaevaluación es ayudar a que la evaluación desarrolle todo su potencial; efectuándola correctamente producirá mejoras directas en el sistema, los programas y practicas educativas. Si se la considera como una herramienta para analizar la calidad, la metaevaluación se puede aplicar a toda clase de estudios y metodologías asi como a distintos paradigmas de investigación (Rosales Estrada, 1996)

Es pertinente distinguir los objetos de la evaluación y la metaevaluación, a la primera le interesan los resultados de diversas actividades humanas, en cambio en la metaevaluación le interesan los resultados en cuanto síntomas de la evaluación (Diaz, 2001) y procurando la reflexión para la mejora y eventual innovación. Es posible indicar dos acepciones de metaevaluación, una primera de propia del sentido tradicional de sus primeros propulsores se define como la actividad o conjunto de actividades que consisten en la elaboración de listas de comprobación (check- list) y en la aplicación directa de estas listas a un caso concreto, para en base en ellas, construir un juicio sobre la evaluación como resultado. En su segunda acepción, metaevaluar se entiende como el dar sentido y explicar el significado del conjunto de actividades humanas que se reconocen como evaluación. El propósito de la metaevaluación es la explicación de la evaluación como un proceso social complejo.

Es posible advertir que en ambas acepciones incluiría el análisis, interpretación, explicación y sistematización científica de los siguientes elementos:

- Los resultados o productos de la evaluación: el documento o informe de la evaluación tanto como el contenido de dicho documento y su presentación o discusión publica
- Los evaluadores o sujetos que realizan la evaluación
- Los modelos y categorías que son utilizados como referencia para ejecutar la evaluación
- La metodología y la epistemología que nutren los modelos de evaluación
- La concepción del mundo y los paradigmas científicos predominantes.

En el trabajo abordaremos el enfoque restringido que se centra en los dos primeros momentos: el *proceso* de evaluación y los *resultados* de la evaluación. Se propicia la

construcción de instrumentos estructurados y precisos para el levantamiento de datos y la elaboración de información. De esta manera se entiende que puede lograrse instrumentos que dada su sencillez puedan promover un potencial desarrollo de destrezas de manejo de los instrumentos admiten su adopción y uno como herramienta para la auto evaluación. (Díaz, 2001)

La metaevaluación permite buscar y recolectar datos que ayuden a realizar reflexiones adecuadas y pertinentes sobre los procesos evaluativos y a través de ellos obtener los fundamentos teóricos y objetivos para introducir los cambios adecuados. Así las modificaciones no surgen de la simple intuición, voluntad, sentido común o experiencia de los evaluadores, sino de evidencias concretas sobre debilidades, ambigüedades, y falencias que afectan la validez de las evaluaciones. En este sentido no debe perderse de vista que ambas (evaluación del aprendizaje y metaevaluación) constituyen herramientas de cambio y vías de perfeccionamiento del ejercicio docente.

Según Rosales Estrada (1996), también es posible distinguir entre metaevaluación formativa y sumativa. La primera se efectúa antes que la evaluación se efectúe y actúa como una suerte de guía a los evaluadores para llevar a cabo la evaluación. La sumativa sería el estudio o mérito de una evaluación terminada. Ambas servirán para determinar el grado en que la evaluación es adecuada, útil para guiar decisiones, ética al incidir sobre personas y organizaciones.

El problema de la validez de las evaluaciones:

Al hacer un análisis de la evaluación en cierta medida estamos intentando ponderar su eficacia para relevar datos relevantes respecto al aprendizaje alcanzado por un alumno o conjunto de alumnos. Estamos preocupados e intentamos reflexionar respecto a la validez, pertinencia y adecuación de la evaluación para cumplir el rol pedagógico y a la vez certificante de conocimientos.

Como nos dice Furman (2021:270) toda buena evaluación es un espejo de la enseñanza. Ello que parece una verdad de Perogrullo muchas veces no sucede en la realidad, y encontramos una disociación entre los datos que estamos relevando o evaluando y los objetivos de aprendizaje. Una evaluación válida debe surgir de datos que resulten idóneos para inferir las capacidades, habilidades o conocimientos que resultan realmente relevantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Muchas veces se toma mediciones de cuestiones sencillas y se pasan por alto otras más importantes, o se declama como objetivos el desarrollo de

competencias o habilidades que al momento de la evaluación resultan eclipsadas por conocimientos objetivos o datos empíricos.

En la configuración de la herramienta de la metaevaluación debe tomarse especial consideración a la noción de la *validez de sus resultados*. Para ello debemos focalizar la mirada en los métodos o instrumentos de evaluación y apreciar si su diseño revela una muestra adecuada de los elementos más significativos de la asignatura. De no ser así, las inferencias sobre el rendimiento de los alumnos podrían ser carentes de validez.

De la revisión de bibliografía existente sobre la materia se advierte que pocos trabajos brindan una propuesta concreta sobre al efecto, destacándose el estudio realizado por la Universidad Nacional del Litoral de Argentina que presento un modelo metodológico para la evaluación de evaluaciones de asignaturas de Inglés Técnico y Matemática Básica y otro desarrollado por la Universidad de Granada (Hernández. 2020) .-

Existen si numerosos trabajos de investigación aplicando técnicas de metaevaluación para la gestión universitaria, la evaluación universitaria o docente (Sánchez Rincón, 2019), pero en ninguna de ellas la mirada esta focalizada en la evaluación de los estudiantes. La evaluación de los aprendizajes y la apropiación de las buenas practicas en esta materia exigen profundizar estas experiencias.

El concepto de validez se refiere a la capacidad de un instrumento de evaluación para medir lo que pretende evaluar con él. Camillioni (1998) señala la importancia de que la evaluación tenga validez de contenido, es decir represente una muestra significativa del universo de contenidos enseñados, en particular aquellos que hemos identificados como fundamentales

Se sugiere que para toda metaevaluación del aprendizaje es necesario recurrir a indicadores y dimensiones que sirvan de patrón o norma sirvan para guiar el accionar evaluativo. Los indicadores revelan ciertos rasgos y propiedades de un objeto o un fenómeno permitiendo informarnos sobre sus principales características. Las dimensiones pueden contener una serie de indicadores, considerándose como aspectos que los definen, como ser: contenido, el alcance del estudio, el tipo de información que se busca. La determinación de estos indicadores y de sus dimensiones requiere un delicado proceso de teorización que debe realizarse luego de un estudio profundo de fuentes bibliográficas especializadas

Los autores citados proponen siete diferentes dimensiones de análisis, de las que destacamos las siguientes. La *dimensión ética* del proceso evaluativo está dada por la transparencia o

respeto que demuestre el evaluador respecto de los sujetos evaluados y del respeto a normas o acuerdos previos tomados en forma conjunta con los estudiantes. Una práctica evaluativa ética no desconcierta, no es un punitiva, no avergüenza ni es opaca al conocimiento de los evaluados. La *dimensión de la funcionalidad* toman en cuenta qué aspectos o fines está orientada la actividad, dando respuesta a la pregunta ¿para qué evaluar? Siendo fundamental atender al cumplimiento de las funciones esperadas. La *dimensión relativa al contenido* de la evaluación debe estar definida por su objeto: el aprendizaje. Para ello debe atenderse a apreciar si las tareas evaluativas se enfocan a aquellos aspectos relevantes del aprendizaje, en su formación para la vida y su desarrollo integral. Finalmente, destacamos la *dimensión metodológica-instrumental* que permite considerar todos aquellos indicadores que puedan informar sobre cómo se está evaluando en las clases, lo que apunta a los métodos, técnicas, procedimientos e instrumentos que son utilizados para la obtención de la información evaluativa.

En el diseño expuesto, cada una de estas dimensiones posee diferentes indicadores que llegan a totalizar el número de 32, y a través de estos analizar la instancias de evaluación, permitiendo la reflexión y análisis de los resultados de las evaluaciones, identificar y comprender las fortalezas y debilidades y las áreas de mejora necesaria. Mediante el uso de estos indicadores nos dicen los autores, debido a su fundamentación teórica, es posible adjudicar validez de contenido y constructo a la escala.

Por su parte Rosales Estrada (1996) releva tres criterios para definir la calidad de una evaluación: Criterios de *rigor, de valor y de eficiencia*. El criterio de rigor esta dado por que la evaluación utilice medidas válidas y fiables, así como métodos apropiados para el análisis de los datos; el criterio de utilidad se refiere a la necesidad de obtener información de calidad bajo una doble perspectiva: a) que la información sea un reflejo lo más exacto posible de la situación, es decir sea consistente con lo que pretende reflejar, y b) y sea referente al nivel de quien la recibe, y finalmente, el criterio ético que incluye a los principios de conducta de los evaluadores. Estos deben actuar conforme a principios de objetividad, honestidad y justicia

Del análisis de bibliografía relevado es posible advertir que las experiencias de metaevaluación en el marco de asignaturas jurídicas en la educación superior no abundan, mucho menos en ámbitos de ciencias económicas. En los encuentros de profesores de asignaturas jurídicas en Facultades de Ciencias Económicas los trabajos realizados sobre la

evaluación no se focalizan en la actividad de análisis de resultados, sino más bien en la mejora o innovación². Por tal motivo resulta necesario promover instancias de investigación de los aportes doctrinarios, metodológicos y epistemológicos de la temática y proponer adecuaciones o sugerencias para ser aplicadas a las asignaturas jurídicas que se dicten en las Facultades de Ciencias económicas.

Algunas experiencias comparadas.

Entre los estudios empíricos realizados en el marco de procesos de metaevaluación podemos destacar los siguientes:

La Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH) en México luego de iniciar un proceso de evaluación en docencia ha iniciado un proyecto de metaevaluación (Parra Acosta y otros, 2017) que se caracteriza por realizarse en cuatro etapas a través de una investigación evaluativa con métodos mixtos donde se recolecta y analiza información cualitativa y cuantitativa. El proceso fue separado en cuatro etapas, comenzando con un curso taller con especialistas, relevamiento de información a través de un grupo representativo de docentes a los que se les realizó un cuestionario y luego el procesamiento de la información y finalmente la realización de grupos de discusión con autoridades y responsables. El trabajo de metaevaluación estuvo dirigido a analizar la evaluación docente.

El ejemplo de la Universidad Nacional del Litoral, que fuera presentado en las jornadas... podemos se advierte en primer lugar una preocupación por la validez del instrumento, lo que responde a la pregunta ¿Qué y cómo evalúa el instrumento? Para ello deben evitarse las distorsiones a la hora del diseño del examen. Las autoras explican que ello puede deberse a tres factores. a) una incorrecta representación del constructo a evaluar, cuando lo que se evalúa no son los elementos más significativos del programa, b) prestar atención a los conocimientos previos que deben tener los sujetos evaluados y c) la carga cognitiva – es decir el esfuerzo que le acarrea la evaluación – que puede ser variable en función de la familiaridad que con una inclusión de aspectos que no resultan relevantes para evaluar. El proceso tiene las siguientes etapas:

- 1.- Análisis de las respuestas de cada estudiante
- 2.- Los resultados se vuelcan en planillas y se discriminan aciertos y errores de cada ítem que corresponde al instrumento y se calculan los porcentajes de error por cada ítem

² http://www.economicas.unlz.edu.ar/epajce/pdfs/Libro-de-Ponencias_9-Encuentro-2019.pdf

3. Se establece un criterio discrecional que determina que la dificultad del ítem queda manifiesta cuando la mitad o mas de los estudiantes cometen un error en el ítem.
4. Detectados los ítems con mayor porcentaje de error, se procede a analizar cada uno de estos según a la correcta representación de constructo, contenidos irrelevantes, conocimientos previos y factores cognitivos
5. Del análisis se determina si la dificultad del ítem respondía a debilidades propias del estudiante o a elementos intrusivos del instrumento.
6. Se realizo una clasificación de errores para analizar modificaciones.
7. Realización de modificación de preguntas o ítem
8. presentación de nuevas preguntas o ítem modificadas en un nuevo parcial. Permitiendo que se repita todo el proceso.

A raíz de la aplicación de herramientas de metaevaluación se advierte una disminución el porcentaje de error en los instrumentos de evaluación. Se reconocieron debilidades de los instrumentos de evaluación que permitieron realizar modificaciones pertinentes (Luciani, 2020)

A modo de sugerencias de implementación:

En el marco del presente trabajo hemos abordado las modernas miradas relativas a la evaluación educativa. Analizando sus funciones, ventajas y objetivos. Hemos advertido así que en el marco actual del desarrollo de los estudios e investigaciones en didáctica educativa se debe promover la realización de buenas prácticas (Zabalza Beraza, 2012) y que estas deben estar dotadas de sentido justificación. A través de las buenas practicas es posible comprender el sentido de la evaluación, dialogar e identificar lo que hay que mejorar y como aprender más y mejor (Anijovich R – González C, 2011:16)

Las evaluaciones de asignaturas jurídicas en las facultades de ciencias económicas deberían estar íntimamente vinculadas al curriculum y los contenidos mínimos establecidos por la normativa nacional. La evaluación debería conjugar instancias de tipo formativa y sumativa. En lo que hace a la evaluación formativa se hace necesario incentivar la aplicación de instrumentos que permitan transparentar los criterios de evaluación utilizados por los docentes a través de mecanismos varios como ser listas de cotejo, rubricasm matrices de valoración u otros. Fomentar una evaluación transparente y democrática es una exigencia ineludible en las universidades.

La enseñanza y la evaluación debe realizarse bajo la concepción del alumno como sujeto de aprendizaje, incentivando en este la curiosidad, la autonomía y la búsqueda de su propio ritmo en el proceso educativo. La autonomía y el auto-conocimiento del estudiante debe ser el objetivo ultimo del proceso de aprendizaje, siendo la universidad el lugar donde adquiere las herramientas necesarias para continuar su proceso de formación humana e intelectual. Para ello debe promoverse la necesaria existencia de retroalimentaciones continuas, oportunas y de calidad por parte de los docentes, y posibilitar instancias de evaluación entre pares. La construcción de criterios de valoración en forma horizontal permite que los estudiantes desarrollen la cultura del dialogo y la deliberación propias de una sociedad democrática.

Debe promoverse instrumentos que desarrollen una evaluación autentica, situadas y que permita al estudiante aprender jugando a resolver problemas que posiblemente deba enfrentar en el futuro. En asignaturas de tipo jurídico las actividades en lo que pueda demostrar capacidad para investigar, buscar soluciones creativas y aplicar las teorías clásicas a problemas nuevos es una forma de lograr la implicancia de los estudiantes.

Finalmente, la evaluación debe permitir ser objeto de análisis en cuanto a su validez, es decir a su relevancia o pertinencia conforme a los objetivos perseguidos. En este sentido la metaevaluación permite a los docentes instancias de reflexión colectiva y análisis critico de los instrumentos de evaluación

Sin embargo, el diseño de estrategias de metaevaluación no es sencillo. Requiere análisis de modelos o casos previos que sirvan de ejemplo, y principalmente un grupo de docentes realmente interesados en la aplicación continuada de este tipo de estrategias. Se sugiere en este sentido, comenzar con instrumentos que permitan evaluar en primer metodologías o instrumentos de evaluación utilizados para determinar si son de tipo sumativo o formativa, y en que porcentaje cada uno. Debe analizarse también si existen instancias de retroalimentación y que caracteres evidencian. A partir de allí podrían diseñarse en forma individual por cada cátedra algún instrumento que permita realizar monitoreos de resultados, errores mas usuales y verificar si los mismos responden a las debilidades de los estudiantes o a deficiencias de los instrumentos evaluatorios. En su caso promover cambios.

CONCLUSIONES:

La enseñanza de asignaturas jurídicas para estudiantes de ciencias económicas posee tiene problemas propios del desarrollo disciplinar, pero asimismo comparte con otras disciplinas problemáticas comunes como ser la evaluación de los aprendizajes. -

La didáctica ha realizado numerosos aportes en la materia. Los autores y corrientes que desarrollan las nuevas miradas sobre la evaluación, sus buenas prácticas y algunos de sus tipologías o clasificaciones han sido desarrolladas en forma sintética en el presente trabajo, y es posible extraer de aquí algunas conclusiones

Es necesario visualizar a la evaluación como una herramienta mas en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Su innegable rol pedagógico debe estar permanentemente puesto de resalto y ser tomado en consideración para la planificación adecuada de cada curso. La evaluación no puede aparecer desconectada de la metodología de la enseñanza y especialmente de la teoría del conocimiento asumida por el docente.

Evaluar es parte del proceso de enseñar, por eso deben incentivarse prácticas de evaluación que sean de tipo continuo, formativa y permanente. La evaluación debe estar al servicio de todos los sujetos involucrados en el proceso educativo, y debe contemplar criterios éticos y democráticos que posibiliten el dialogo, el consenso y respeto de todos los sujetos involucrados.

La evaluación para el aprendizaje constituye un modelo o ideal que resulta adecuado para aplicar en la enseñanza superior, en tanto prepara al sujeto en el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas fomentando su autonomía, autocontrol y metacognición. El docente se vale de la información que le brinda las evaluaciones procesuales para realizar ajustes e intervenciones que mejoren la experiencia educativa.

La metaevaluación en la educación superior es una herramienta poco desarrollada en la Argentina y que posee potencialidad para adecuar a las evaluaciones a las buenas prácticas derivadas de las miradas referenciadas supra. En definitiva, se promueve la realización de una autoevaluación de la tarea docente, que debe ser siempre colectiva y producto del dialogo y aporte de un equipo de personas (cátedra, departamento, facultad, etc). Se intenta buscar de esta manera la presencia de docentes críticos, reflexivos respecto a las prácticas y discursos de la evaluación y que estén dispuestos a poner en debate las tradiciones y/o modelo aplicados a la fecha. -

A raíz de los modelos comparados que pudimos referenciar hemos advertido que una de las grandes preocupaciones en la materia es como dotar de validez a los instrumentos de evaluación.

Para ello se sugiere realizar un análisis de la preparación del instrumento, este debe resultar representativo de los objetivos y contenidos relevantes del programa de la asignatura. Esto podríamos definir cómo la validez del constructo, que los datos que tomamos de la evaluación sean relevantes para el proceso de aprendizaje. En segundo término, corroborar que la realización de la actividad no requiera los conocimientos previos que no fueron abordados y finalmente el nivel de compromiso cognitivo que se exige, debe estar acorde a la metodología de enseñanza – aprendizaje. -

El error de los alumnos debe ser removido de cualquier signo de punición y ser utilizado como herramienta o posta del aprendizaje, y en el caso de la metaevaluación como un dato extremadamente relevante para analizar la posibilidad de nuevos diseños de los instrumentos de evaluación. Bajo ningún concepto puede ser soslayado o tomado como castigo o criterio de jerarquización de los estudiantes.

Bibliografía Utilizada.

Anijovich R. (2009) Nuevas miradas sobre la evaluación de los aprendizajes. Entrevista a Rebeca Anijovich, Archivos de ciencias de la Educación. 4ta época. .

Anijovich, R – González C. (2011) Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos, 1º Ed. Buenos Aires. Aique Grupo Editor.

Anijovich R. - Cappelletti G. (2018) La evaluación como oportunidad. Ed. Paídos.

Álvarez Méndez (2001) “Evaluar para conocer, examinar para excluir”. Edit. Morata, Madrid.

Aravena, O. A., Mellado, M. E. y Montero, M. (2023). Influencia de la rúbrica en la calidad de la retroalimentación del desempeño docente en aula. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 25, e04, 1-16. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e04.4326>

Bejarano C. (2019) La metaevaluación. Su función pedagógica en el marco de la cultura del pensamiento. Anuario Digital de Investigación Educativa. (23) Recuperado a partir de <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/3788>

Camillioni A. (1998) La validez en la enseñanza y la evaluación. ¿Todo a todos? En Anijovich y otros “La Evaluación Significativa”. Ed. Paidós.

- Casanova, M. (1997), Manual de Evaluación Educativa. Editorial la Muralla. Madrid.
- Celman S. (1998) ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramientas de conocimiento? en Camilioni A. y otros. “La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo? Paidos. Buenos Aires.
- Davini, M. (2008) Métodos de enseñanza. Buenos Aires. Santillana
- Dehaene S. (2021) ¿Cómo Aprendemos? Los cuatro pilares con los que la educación puede potenciar los tales de nuestro cerebro. Ed. Siglo XXI. Buenos Aires.
- Diaz L. F. (2001), La metaevaluación y su método. Revista de Ciencias Sociales (Cr), Vol. II-III, num 93, 2001, pp171-192
- Del Valle Aramburu, R. (2020) La evaluación de los aprendizajes y errores en el estudio del derecho Romano. Revista Anales de la Facultad de Cs. Jurídicas y Sociales. UNLP Año 17, N° 50- Anual.
- Furman, M . (2021) Enseñar distinto. Ed. Siglo XXI. Buenos Aires.
- Gonfiantini V. (2020) Metaevaluación: hacia una propuesta de construcción compleja. Análisis desde la recursión y el dialogo. 593. Digital Publisher. CEIT 5 (5-2), 65-78
- Hernández M. Villarroel V. y Zambrano J, (2020) Dimensiones e indicadores para la meta evaluación de los aprendizajes: reflexión y propuesta del campo teórico de la evaluación en educación superior. Revista Cubana de Educación Superior. Vol. 29, n° 2 La Habana mayo-agosto 2020.
- Litwin, E. (2008) El oficio de enseñar, Buenos Aires. Paidos, voces de la educación. Buenos Aires.
- Luciani M. (2020) La meta evaluación en la educación superior: reflexiones sobre su aplicación en el proyecto CAI+D 2016. Ponencia presentada en las XIV Jornadas de Investigación de la FCE. , disponible en <https://fce.unl.edu.ar/jornadasdeinvestigacion/trabajos/uploads/trabajos/124.pdf>
- Maggio, M. (2018) Reinventar la clase en la universidad. Paidos, voces de la educación. Buenos Aires
- Marcipar Katz, S – Luciani M. (2017) “La meta evaluación en la agenda de la educación superior”. Ciencias Económicas, Vol. 1 (14) Ciencias Económicas, 185-197. Universidad Nacional del Litoral
- Montero Olivo, T (2021) Cambiar la evaluación: un imperativo en tiempos de incertidumbre. Ateridad, 16 (2) 223-234, disponible en <https://doi.org/10.17163/alt.v16n2.2021.05>
- Mottier Lopez, L. (2010) “Evaluación formativa de los aprendizajes”, en “Anijovich R. y otros (2010) “La Evaluación significativa”. Buenos Aires. Paidos.
- Ravela P. (2006) Fichas didácticas para comprender las evaluaciones educativas. Ed. Preal

Rosales Estrada G. (1996) La metaevaluación educativa. *Ciencia ergo-sum*, ISSN 1405-0269, Vol. 3, N^a 1, 1996, pag. 25-28

Sánchez Rincón, R. (2019) Metaevaluación del desempeño docente. Una aproximación a la realidad. *Atenas*, 4(48), 127–143. Recuperado a partir de <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/319>

Salinas Fernández – Arandi (2007) La Evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. Apuntes de buenas prácticas. Universitat de Valencia.

Sime L. (1998). “Metaevaluación: Ir más allá de la evaluación para volver sobre ella”. *Educación* Vol. VII. N^o 14, Septiembre 1998