



XLIII SIMPOSIO NACIONAL DE PROFESORES DE PRÁCTICA PROFESIONAL

“Los desafíos de la enseñanza post pandemia frente a la formación del contador en el siglo XXI”

Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Cuyo.
Mendoza, 11 y 12 de agosto de 2022

REPENSANDO LA EVALUACIÓN MEDIADA POR ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE

AUTORES:

CP PÉREZ CASANOVA, Sebastián Luis
CP MACIEL, Federico Martín

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO
FACULTAD DE CS. ECONÓMICAS Y ESTADÍSTICAS
CÁTEDRA: PRÁCTICA PROFESIONAL DE APLICACIÓN JURÍDICA

RESUMEN

La irrupción de la pandemia COVID 19 nos presentó nuevos desafíos en nuestra condición de docentes universitarios. En una primera instancia, el desafío de encontrar herramientas de emergencia que nos ayuden a resolver la continuidad del cursado entendiendo los aspectos y expectativas de los estudiantes en términos laborales y económicos, pero también en cuando a la Universidad -y el sistema educativo todo- como dispositivos de contención humana. Rápidamente, el acceso masivo a nuevas herramientas pedagógicas nos planteó un desafío mucho más grande: repensar la educación de acuerdo a las dinámicas actuales de acceso a la información, y como parte de ello, las prácticas de evaluación en el marco de un proceso virtuoso de evaluación-enseñanza-aprendizaje permanente a lo largo del cursado. Veremos cómo cada modalidad de evaluación puede responder a la evaluación de distintos contenidos y cómo los contenidos incorporados a los programas “tradicionales” ya no resultan suficientes para las expectativas tanto de docentes como de estudiantes en cuanto a las cátedras de práctica profesional y, en particular, a la Práctica Profesional de Aplicación Jurídica de la Universidad Nacional de Rosario; siempre pensando en que, aún con el regreso de la presencialidad, nos encontramos en un proceso de aprendizaje permanente en relación a la implementación de las ahora masivas nuevas herramientas disponibles.

INTRODUCCIÓN

Una nueva visión de la enseñanza universitaria trae cambios en la dirección de “una enseñanza más centrada en el aprendizaje que en el profesor como trasmisor de información: menos horas lectivas, más trabajo y estudio independiente del alumno, evaluación de competencias sin limitarnos a los exámenes más convencionales de conocimiento”. (Morales Vallejo, 2008:19).

Durante estos últimos dos años de condiciones alteradas, la virtualidad nos mostró sus ventajas, pero también sus límites. Si bien la misma no reemplaza a la presencialidad, se ha constituido en una gran colaboradora a la hora de plantear la enseñanza en el contexto de pandemia. Además, tuvimos oportunidad de tensionar la hegemonía de la didáctica clásica: explicación, aplicación, verificación, control; que seguía siendo preponderante en nuestras universidades, a pesar de los esfuerzos de los más innovadores por cambiarlo.

A partir de lo sucedido, se resignificó la tarea de enseñar: tuvimos que hacerlo de manera creativa recurriendo a las múltiples herramientas que la tecnología ofrece, pensando en cómo construir saberes con los estudiantes para que la relación pedagógica se produzca en el marco de la educación remota. Fue necesario tomar decisiones docentes para diseñar y llevar a la práctica una propuesta educativa, con lo cual, la tecnología dejó de ser un medio y se convierte en la plataforma misma en la que se desenvuelven las acciones educativas. (Maggio, 2012).

Sin lugar a dudas, este escenario aceleró el proceso de cambios en lo que respecta al proceso de enseñanza y aprendizaje. Y con ello, las formas de evaluar.

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 en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta [...] 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. (J.M. Álvarez Méndez, 1996.p. 32). Especialmente en el contexto de prácticas profesionales, estas instancias de enseñanza-aprendizaje-evaluación cobran especial relevancia, ya que son incluso las mismas herramientas desarrolladas, activos imprescindibles para el desarrollo profesional.

En pandemia, e incluso hoy en día, donde las pantallas ganaron terreno, los docentes nos encontramos en la obligación de familiarizarnos con terminología como campus virtual, Moodle, foro, tareas sincrónicas y asincrónicas, Meet, Zoom, examen virtual, etc.; con lo cual, este momento de cambio implica abandonar ciertas prácticas convencionales, para incursionar en nuevas modalidades, nuevos entornos y pensar otras prácticas de evaluación.

El uso de los entornos virtuales nos pone frente a una nueva demanda, que implica cambios. Algo hay que modificar no solo en nuestras prácticas de enseñanza y aprendizaje, sino también en nuestras prácticas de evaluación.

En general, nuestros alumnos, el modo en que estudian y las cosas que aprenden están fuertemente relacionadas a la forma en que los evaluamos. No son inocentes las preguntas comunes de los estudiantes: ¿esto entra en el examen?, ¿toma todo o solo una parte?, ¿con cuánto apruebo?

¿QUE EVALUAMOS?

Según la Lic. Gabriela Donati, definiremos al modelo de evaluación como el conjunto de decisiones técnicas-metodológicas acerca de la evaluación, que guardan coherencia con determinadas concepciones filosóficas y que se concretan en un momento histórico dado.

Desde esta perspectiva, resulta claro que existirán tantas propuestas válidas acerca de lo que debe ser la evaluación de los aprendizajes, como posturas filosóficas existan. Es por este motivo que podemos dar cuenta de una multiplicidad de modelos cuyos supuestos teóricos son diferentes y, por lo tanto, proponen marcos metodológicos distintos y, en consecuencia, ningún sistema de evaluación educativa puede juzgarse como bueno o malo en sentido absoluto. Cada modelo de evaluación adquiere validez en relación con el grado de coherencia que mantiene respecto de los fundamentos teóricos que lo sustentan.

Ahora bien, teniendo en cuenta las múltiples visiones o modelos de evaluación, podemos resaltar dos enfoques que consideramos relevantes. Siguiendo el planteo de la autora Norma Placci, podemos resaltar dos visiones desde donde abordaremos la práctica de evaluación.

Un primer modelo, basado en lo epistemológico – pragmático, ligados al control y a emitir juicio; ya que en su acepción más amplia, evaluar es valorar, emitir un juicio de valor sobre algo o alguien; y otro modelo más ligado a la comprensión, a la interpretación de lo que está pasando, relacionado al constructivismo social.

Estas visiones o modelos no son antagónicos, sino que son complementarios. Tiene tanta relevancia el proceso como el resultado.

Teniendo en consideración las tres funciones del modelo de evaluación, a saber: la diagnóstica, la formativa, y la sumativa. Podemos inferir que desde esta óptica, no se trata de considerar solo lo formativo por sobre lo sumativo, o viceversa.

Desde el punto de vista de la función sumativa de la evaluación, los docentes tenemos la responsabilidad social, de dar fe pública de que los estudiantes que hoy están formándose, están habilitados para ejercer determinada profesión, cuentan con los saberes, las habilidades, las competencias necesarias para desempeñar determinada profesión; motivo por el cual no podemos prescindir del resultado de lo sumativo. Ahora bien, el desafío será como vamos a incorporar estas visiones dentro de los entornos virtuales de evaluación, e incluso, los docentes tenemos la responsabilidad, de hacer amigables estos entornos para los alumnos.

Debemos evitar la tendencia a evaluar la reproducción de conceptos técnicos, dándole relevancia a la producción de resoluciones ante planteos cercanos a la realidad profesional. Si elaboramos preguntas de repetición de conceptos, reglas, fórmulas, donde su aplicación está alejada del quehacer diario profesional, es factible que los aprendizajes sean superficiales y los estudiantes estudien “para el examen” y no para construir conocimientos significativos.

Continuando con la reflexión de Norma Placci, la cual plantea que los alumnos que formamos suelen tener una visión utilitarista que afecta la relación con el saber, más que cuestionarse la relación con el saber intentan aprobar, “pasar”, “zafar”. Cabe distinguir, que evaluar el aprendizaje y la apropiación de saberes no es lo mismo que evaluar la resolución de actividades. Esta diferencia guarda relación con la evaluación formativa no siempre presente en toda su dimensión, los resultados siguen marcando un camino, persiste según las voces de los estudiantes lo burocrático, instrumental, mecánico. Para ellos “el final” es el que cuenta y el que determina su destino.

En esto del qué evaluar, hoy perduran ciertos exámenes a modo de interrogatorio conceptual sobre aspectos de una unidad del programa para luego emprender un paseo por el resto de las unidades. Muchos exámenes, aún en pandemia, priorizan el relato del contenido sobre algún tipo de trabajo cognitivo. Si continuamos con la oralidad del saber, con enunciados tales como: “¿Preparaste algún tema?”; “Hablemos del punto 3 de la unidad 1 del programa”, esa oralización es medible /cuantificable, pero no es garantía de saberes ni de construcción de conocimientos.

¿CON QUÉ CRITERIOS EVALUAMOS?

Más valiosos serán los exámenes, en la medida que nos permitan recabar información acerca de la manera y grado de apropiación por parte de los estudiantes, respecto de los conocimientos que se hayan considerados apropiados y relevantes, “dignos” de ser aprendidos. Contrariamente, de nada valdrán instrumentos de evaluación altamente complejos y sofisticados, que sirvan como evidencia de reproducción de contenidos poco relevantes y de escasa significatividad. Es por ello, que resulta de trascendental importancia definir los criterios de evaluación.

En el texto “Mas Didáctica”, Stiemman (2008) define a los criterios de acreditación, como aquellas características que, expresadas a la manera de cualidades con cierto grado de especificidad, se espera pongan en juego los estudiantes en su proceso de apropiación de los contenidos de una determinada área del conocimiento y que se expresan como procedimientos cognitivos o prácticos. El autor considera el contenido con sentido de amplitud, sin circunscribirlo al saber de las nociones conceptuales solamente.

Según Placci, determinar con claridad los criterios tiene una triple función:

- a) Integrar enseñanza con evaluación: implica que si se espera que los estudiantes pongan de manifiesto cierta capacidad o proceso cognitivo, éste debe haber sido trabajado previamente por el docente en el curso, a lo largo del cuatrimestre o del año.
- b) Orientar respecto de qué tipos de tareas o situaciones problemáticas, se harán presentes en una instancia evaluativa. Lógicamente, éstas deberán ser coherentes con nuestras propuestas pedagógicas y actividades áulicas.
- c) Orientar a los estudiantes al momento de estudiar: ya que pueden contar con una descripción cualitativa de como emprender el proceso de aprendizaje en función a los contenidos programáticos. En otras palabras, saber qué se espera de ellos.

Para definir criterios apropiados y pertinentes, los docentes deberíamos guiarnos en preguntas tales como:

¿Qué es lo esencial que pretendo que los estudiantes aprendan en nuestra cátedra?

¿Cuáles son los objetivos de nuestra cátedra?

¿Qué tipo de tareas les vamos a proponer a nuestros estudiantes para ayudarlos a alcanzar tales objetivos?

¿Cómo me daré cuenta, y cómo se darán cuenta los estudiantes, del grado de avance que han alcanzado respecto de los objetivos?

¿CÓMO PODEMOS EVALUAR?

Como decíamos anteriormente, no existen formas de evaluación que sean mejores que otras. Su calidad dependerá del grado de coherencia que tenga con nuestra propuesta áulica, considerando siempre a los sujetos involucrados e insertos en un determinado contexto.

Ahora bien, en este escenario actual, donde tomó una relevancia significativa el proceso de enseñanza – aprendizaje mediados por entornos virtuales de aprendizaje, desde la cátedra de Práctica Profesional de Aplicación Jurídica de la Universidad Nacional de Rosario de la carrera de Contador Público, hemos comenzado un proceso de renovación y mejoramiento de nuestras practicas evaluativas a partir del aprovechamiento de las herramientas que nos brindan los entornos virtuales.

Nuestro desafío como cátedra, es pensar cómo desarrollamos y evaluamos cada uno de los contenidos para que, una vez aprendidos, el estudiante pueda relacionarlo con un contenido social y político en la profesión. Esto es lo que Freire (1970) denomina “educación problematizadora”, por el contrario de la “educación bancaria”, que sean aprendizajes que signifiquen para el estudiante poder reflexionar y posicionarse de una manera mucho más sólida en su profesión, en la vida y en la sociedad de la cual forman parte.

Es así, que hemos desarrollado un modelo de evaluación basado en el proceso, ya que no se trata de un componente que se incorpora al final del trayecto de aprendizaje, sino que es una parte esencial del propio proceso de enseñanza, sirviéndonos como retroalimentación para mejorar la calidad de los aprendizajes y alcanzar competencias específicas para el desarrollo de la profesión.

Nuestra concepción de evaluación, utiliza las tres funciones que orientan las decisiones que han de tomarse respecto a la información recogida en las instancias evaluativas: función diagnóstica, función formativa y función sumativa.

- a) Función diagnóstica: Según la propuesta teórica del aprendizaje significativo de David Ausubel el cual plantea... “averigüese lo que el alumno sabe y actúese en consecuencia”. Es decir que para enseñar un nuevo contenido es preciso averiguar antes cuáles son los saberes previos existentes en la estructura cognitiva del alumno que le permitirán comprender significativamente el nuevo material.

Para tal fin se comienza la clase solicitándoles a los alumnos que se organicen en pequeños grupos de no más de 6 integrantes. Luego, una vez armados los grupos, se hará uso de la estrategia “**interrogatorio didáctico**”, que consistirá en una serie de preguntas abiertas o “**multiple choice**”, con la finalidad de recabar información acerca de los conocimientos adquiridos en otras materias afines. Se lleva a cabo a través del campus virtual de la facultad, el cual funciona bajo la plataforma Moodle, a través de la actividad “examen” o “cuestionario”.

Estas actividades le permiten al profesor crear preguntas de varios tipos, incluyendo opción múltiple, falso/verdadero, relacionar columnas, respuesta corta y calculada.

También nos permite que se intente realizar el cuestionario en varias ocasiones con el orden de las preguntas acomodado aleatoriamente. Se puede establecer un límite de tiempo si lo deseamos.

Cada intento es calificado automáticamente por la plataforma. También podemos elegir si hacer comentarios de retroalimentación y/o mostrar las respuestas correctas durante el intento, inmediatamente después o hasta que se cerró el interrogatorio.

El profesor puede elegir entre una variedad de comportamientos de pregunta, incluyendo un modo adaptativo (que proporciona pistas antes de permitirle al estudiante intentarlo de nuevo), y retroalimentación inmediata con puntaje basado en certeza (donde el estudiante debe indicar que tan seguro está de su respuesta).

- b) Función formativa: Aquí aparecen las actividades guiadas. Es fundamental planificar y diseñar cuidadosamente estas actividades, con el fin de lograr el éxito de nuestra función docente, esto es, promover aprendizajes significativos en nuestros estudiantes.

En estas actividades, cuya complejidad es gradual y creciente, se busca lograr que los estudiantes apliquen sus ideas, conceptos y conocimientos.

Se continúa trabajando en pequeños grupos y se presentan casos problemáticos extraídos de situaciones reales del quehacer cotidiano profesional, a cada uno de los referidos grupos, para que analicen, apliquen y resuelvan cada situación, ya sea de manera sincrónica o asincrónica a la clase.

Cada grupo debatirá y construirá una resolución al caso simulado, utilizando siempre el marco conceptual desarrollado, la doctrina y la jurisprudencia disponible. Finalmente, cada grupo expone las conclusiones/resoluciones arribadas, y son puestas a consideración del resto de los grupos.

Luego, se lleva a cabo una discusión dirigida por el docente a los efectos de que cada grupo manifieste las conclusiones arribadas y responda a los interrogantes que se le planteen (tanto de otros alumnos como del profesor). De ser necesario el profesor interviene para actuar como guía en la discusión, y/o para reforzar los conceptos teóricos para los que se haya evidenciado la necesidad de profundizar.

Para tal fin, se pone a disposición de los alumnos, en el entorno virtual de la facultad, el material multimedia de trabajo. El cual consiste en textos digitales de lectura con el tratamiento de los principales artículos de la normativa, involucrados en la temática a tratar. Así mismo se complementa con presentaciones PowerPoint, con esquemas conceptuales y enlaces externos con fallos jurisprudenciales y/o material audiovisual con diferentes opiniones doctrinarias. Adicionalmente se proporciona un canal de comunicación vía mail, para la evacuación de dudas entre los alumnos y el profesor.

La actividad consiste, entre otras, en la realización de **trabajos de campo**. Donde los alumnos deben confeccionar trabajos prácticos. Los grupos deberán dentro de las tareas de aproximación a la práctica laboral, realizar trabajos de visitas a organizaciones con similares objetos comerciales a los propuestos por el profesor, a los efectos de imbuirse en sus prácticas profesionales.

También deben concretar investigaciones sobre los marcos regulatorios y organismos intervinientes, dentro de los cuales se desenvuelve la modalidad comercial asignada. Cada una de las resoluciones de los puntos requeridos, bajo ejecución se entrega en las fechas previamente coordinadas con el equipo. Una vez recepcionadas, son analizadas y debatidos con el grupo, indagando y profundizando los criterios utilizados en su confección y las probables alternativas a introducir hasta lograr su aceptación definitiva. Previo a la finalización del cursado cada uno de los grupos suministrará una solución completa global coherente a modo de entrega final en doble soporte, digital y papel o simplemente digital.

Con la selección de esta estrategia, se someten a contrastación en la práctica in situ los marcos conceptuales, el estudio de situaciones en contexto, y la producción de conocimiento acerca de esas situaciones y contextos, así como la utilización de herramientas básicas para el ejercicio profesional como pueden ser planillas de cálculo. En cuanto a este último aspecto, la virtualidad facilita enormemente la articulación en el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación con dichas herramientas de uso cotidiano. Se favorecerá el aprendizaje significativo, y la construcción de conocimiento como tarea colaborativa.

De esta manera, coincidimos con lo propuesto por Norma Placci, ya que el trabajo en grupo se constituye en una herramienta de aprendizaje colaborativo, y plantea la necesidad de abordar la evaluación del grupo y la de sus integrantes, en forma particular. Considera la diversidad e individualidad, permite un mayor conocimiento del estudiante, sus motivaciones e intereses, distintos aprendizajes y diferentes ritmos. La evaluación del trabajo en grupo transformada en una herramienta de conocimiento, de retroalimentación. El acceso al conocimiento propio dentro de un sistema, y entendido como la construcción de autonomía dentro de la práctica profesional.

- c) Función sumativa: Finalmente dejamos para el final las actividades más complejas y autónomas.

En línea con lo que propone la Lic. Gabriela Donati, donde una de las funciones sociales de la educación formal es la de garantizar un mínimo de saber necesario para acreditar la obtención de un certificado oficial de estudios, los docentes tenemos la obligación de evaluar para obtener información acerca de los resultados que los alumnos han obtenido durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje. La evaluación tiene aquí una función sumativa, puesto que permite valorar la suma o acumulación de resultados del proceso en términos de aprendizajes logrados o no logrados.

Dependiendo de la instancia evaluativa, estos exámenes consisten en exámenes escritos, con gran preponderancia en resolución de casos problemáticos extraídos del quehacer cotidiano de la profesión, bajo la modalidad presencial o virtual, complementados con exámenes orales, presenciales o virtuales, los cuales consisten en la “defensa” de los trabajos prácticos comentados en los párrafos anteriores. En este caso, si bien el trabajo práctico es grupal, la evaluación es individual por cada integrante del grupo. Finalmente, en otra instancia de evaluación sumativa, se utiliza la actividad de “multiple choice”, la cual se realiza en forma virtual, a través del campus de la facultad que funciona bajo plataforma Moodle.

CONCLUSIONES

Como corolario de lo desarrollado en el presente trabajo, podemos afirmar que las evaluaciones en entornos virtuales constituyen un enorme e interesante desafío, tanto para docentes como para estudiantes. Enorme en cuanto a la necesidad de “aprender” sobre el uso de estas nuevas herramientas y en cuanto al proceso de deconstrucción de preconceptos vinculados a las evaluaciones que, sin duda alguna, deben -y así está sucediendo- virar hacia un modelo de evaluación-enseñanza-aprendizaje virtuoso y cada vez más cercano al efectivo desarrollo de la profesión. Relevante, porque estos cambios proponen oportunidades para la transformación permanente y para una mejor retroalimentación entre la relación del docente -y las necesidades de enseñanza y evaluación en sus tres aspectos- y la de los estudiantes que nos exigen cada más y mejores contenidos adaptados a la velocidad de acceso a la información de nuestros días.

BIBLIOGRAFIA

Placci, N. (2021). Modelos evaluativos [Texto Base Webinar 5]. Diplomatura de Posgrado en Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario.

Borgobello, A. y Fernández, F. (2021). Aproximaciones a las herramientas en los entornos virtuales. Traer el mundo a nuestra aula. Diplomatura de Posgrado en Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario.

Álvarez Méndez, J.M. (1996) Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid .Morata.

Camilloni, A. (2010) “La evaluación de trabajos elaborados en grupo”, en Anijovich, R. (Comp.) La evaluación significativa. Bs. As. Paidós

Litwin, E. (2005). La tecnología educativa en el debate contemporáneo. En E. Litwin (Comp.), Tecnologías educativas en tiempos de Internet (pp. 13-34). Buenos Aires: Amorrortu.

Maggio, M. (2012). Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Paidós.

Celman, S y otros (2015) Aportes de la Evaluación para la Formación Docente. Revista Itinerarios Educativos

Litwin, E. (Comp.) (1995) Tecnologías Educativas. Política, historias y propuestas. Bs. As. Paidós.

Pérez Gómez, A. (1997) Comprender y transformar la enseñanza. Madrid. Morata.

Steiman, J. (2005). Más didáctica (en la educación superior) Bs.As. Miño y Dávila

Donati, G. (2012). Secuencia Didáctica: Las Funciones de la evaluación. UCA

Donati, G. Evaluación de los aprendizajes. UCA