

**Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria**



Trabajo Final Integrador

Innovación en evaluación continua con tecnología. Uso de herramientas de Moodle

**Autora: Lic. María Inés Kessler
Director: Mg. César Barletta**

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

2020

Tabla de contenido

Presentación	3
Resumen	4
Introducción.....	5
Contextualización del proyecto de innovación.....	7
Organización de la asignatura.....	7
Desarrollo de las clases	8
Participantes de la cátedra.....	8
El proceso de evaluación en Organización del Conocimiento I.....	9
El <i>Campus FaHCE</i> y su utilización en la actualidad.....	10
Fundamentación de la propuesta.....	11
Marco teórico	15
La evaluación de aprendizajes y las innovaciones posibles en la universidad	15
La evaluación en lo curricular	15
La evaluación en el aula	16
La evaluación y sus posibilidades en EVEA en la educación superior universitaria	19
Entornos virtuales de enseñanza aprendizaje: sus características y potencialidades para la enseñanza aprendizaje	19
Procesos educativos mediante el uso de plataformas virtuales	21
Evaluación mediante entornos virtuales	26
Propuesta de innovación educativa	31
Diagnóstico de la cátedra Organización del conocimiento I en el uso de Moodle para la evaluación permanente	31
Análisis documental de programas de la materia	32
Etnografía de aula virtual	33
Análisis crítico del uso del campus hasta la actualidad: descripción Organización del aula virtual en el <i>Campus FaHCE</i>	35
Materiales y recursos incorporados por los docentes	35
Actividades propuestas para la evaluación	35
Herramientas usadas en las actividades	36
Interacción entre los participantes	36
Integración diagnóstica	37
Objetivos	39
Estrategias: diseño de situaciones de evaluación	40
Análisis de las herramientas de Moodle orientadas a la evaluación... Selección y propuesta de actividades de evaluación del <i>Campus FaHCE</i> para favorecer los procesos de evaluación permanente	40
A- Actividades para evaluaciones diagnósticas o de inicio de cursada	44
B- Actividades para evaluaciones durante el cuatrimestre	44
Actividades de evaluación y autoevaluación	44
Actividad de evaluación centrada en la comunicación.....	45
Actividades de evaluación centradas en el trabajo colaborativo	45

C- Actividades para evaluaciones al final de la cursada.....	46
Integración de las actividades	47
Planificación del diseño e implementación de las situaciones de evaluación propuestas	49
Recursos	50
Factibilidad	50
Plan de trabajo y cronograma de actividades	51
Seguimiento y evaluación de la innovación	52
Comentarios finales y trabajo futuro	53
Bibliografía	56
Anexo	60

Presentación

Este trabajo se enmarca en la temática Nuevas Tecnologías y enseñanza universitaria, y adopta la modalidad de elaboración de una propuesta de innovación educativa dentro de la cátedra Organización del conocimiento ¹.

Específicamente, este trabajo tiene la finalidad de presentar una propuesta de innovación en evaluación en la cátedra Organización del conocimiento I, mediante la incorporación de actividades de evaluación en el entorno virtual de enseñanza y aprendizaje de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, *Campus FaHCE*.

De acuerdo con lo anterior, el presente trabajo se estructura de la siguiente manera: cuenta con un breve resumen luego del cual se plantean la motivación y los intereses que llevaron a la realización de este. A continuación, se describe la problemática en el contexto en que ella es detectada y construida. Se fundamenta la realización de este proyecto teniendo en cuenta su importancia para la resolución de la problemática planteada en la cátedra en cuestión. Más adelante se plantean los aspectos teóricos que sustentan la propuesta. En un apartado posterior se presenta la propuesta de innovación objeto de este trabajo junto a sus objetivos, recursos necesarios, estrategias de trabajo, factibilidad, plan de trabajo y evaluación de la innovación. Finalmente, el TFI cierra con comentarios finales y menciones prospectivas del trabajo a futuro.

¹ Modalidad según Reglamento de Trabajo Final Integrador, Art. 2 y 3.
<https://unlp.edu.ar/frontend/media/71/2771/45eb372174b48a507013cca6c5b586a4.pdf>

Resumen

Este trabajo representa una propuesta de innovación a desarrollarse en el marco de la cátedra Organización del conocimiento I. La asignatura forma parte del bloque de materias técnicas de las carreras de Licenciatura y Profesorado en Bibliotecología y Ciencias de la Información del Departamento de Bibliotecología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP), y correspondiente al segundo año. El Objetivo principal de la propuesta consiste en diseñar estrategias innovadoras de evaluación mediadas por tecnologías digitales en el *Campus FaHCE*, que posibiliten en diferentes momentos obtener información sobre los aprendizajes de los estudiantes y sobre los procesos de enseñanza dentro de la cátedra.

Palabras claves: Evaluación permanente - Innovación educativa- Educación superior - Entornos virtuales - EVEA- Enseñanza - Aprendizaje -

Introducción

La idea de este proyecto de innovación, dentro de la cátedra Organización del conocimiento I (OC I), surge de la preocupación en torno al proceso de evaluación de los alumnos, entendiendo aquí la evaluación como parte integrada de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje y no como un hecho puntual que sólo ocurre al final de una asignatura. Actualmente la cátedra cuenta con dos instancias de exámenes parciales, al finalizar los temas propuestos en el programa, por lo general al transcurrir la mitad del cuatrimestre y antes de finalizar el mismo, y una instancia de examen final (con o sin promoción, según corresponda) para la acreditación de la materia. El interés central de este trabajo es analizar las estrategias, métodos y parámetros actuales de los procesos de evaluación, con la intención de reformular los sentidos y las prácticas de estos e incorporar, de forma situada, nuevas herramientas y formas de considerar a la evaluación, no como un elemento aislado y al final del dictado de la materia, sino como parte integrante del proceso de planificación, puesta en marcha y reflexión del proceso de enseñanza.

Para ello, se propone un proyecto de innovación que tiene como finalidad la transformación de las prácticas de evaluación en la cátedra, mediante la incorporación efectiva de aulas virtuales. No se trata solamente de incorporar herramientas digitales propias de un aula virtual al proceso de evaluación, sino de desarrollar un conjunto de prácticas de evaluación que nos permitan una resignificación en sus sentidos y temporalidades, así como una diversificación de metodologías didácticas e instrumentos mediados por tecnologías digitales.

Se trata de considerar a la evaluación como proceso y de pensar cómo las herramientas que ofrecen las aulas virtuales pueden incorporarse efectivamente dentro de una experiencia de formación para apoyar el trabajo docente, analizar información en diferentes momentos del transcurso de la materia, detectar posibles problemáticas, intervenir, producir conocimiento sobre la situación de los estudiantes y sobre el proceso de enseñanza, y tomar decisiones que mejoren el proceso.

En este sentido, se entiende la evaluación como una práctica continua, permanente, integrada a la propuesta de enseñanza, y como experiencia de aprendizaje y síntesis de los procesos formativos abordados por docentes y estudiantes.

La innovación que se propone para este trabajo inevitablemente tocará / modificará el hacer cotidiano de la cátedra, pero además brindará una experiencia que probablemente cambie también la manera de ver esta tarea cotidiana de todo el equipo docente. En este sentido y como docente del sistema superior universitario es importante reconocer y recuperar la variedad de aprendizajes que se persigue a través de la enseñanza y el tipo de informaciones necesarias para evaluar logros. La evaluación es entendida y definida de diferentes maneras según distintos autores. Moreno Olivos (2009, p. 564) afirma que “evaluar consiste en detectar cómo es una realidad educativa, sea desde una perspectiva cualitativa, cuantitativa o mixta, con el fin de tomar decisiones”, y agrega que “la evaluación es el medio por el cual valoramos y conocemos una situación educativa, bien en su proceso, bien en un momento determinado, pudiendo conocer la efectividad de la actividad.”

En este trabajo, cuando se habla de evaluación se hará en dos sentidos: por un lado, sobre los procesos de aprendizaje y por otro, sobre los procesos de enseñanza que impactan sobre el primero.

Contextualización del proyecto de innovación

Organización de la asignatura

Organización del conocimiento I es una asignatura de grado de las carreras de Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información y Profesorado en Bibliotecología y Ciencia de la Información, ambas con un título intermedio de Bibliotecólogo. Estas carreras se dictan en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

La asignatura corresponde al segundo año de las carreras mencionadas y forma parte del bloque técnico, junto con Descripción bibliográfica I y Tratamiento automático de la información I. Posee una carga horaria cuatrimestral de 96 horas, que se desarrollan en 6 horas semanales, 4 de clases teóricas y 2 de clases prácticas.

El programa de la materia se estructura en seis unidades que abarcan desde la presentación de la materia; la conceptualización de los temas propuestos, con la definición, alcance, caracterización, evolución de la disciplina y ubicación en la cadena documental; la descripción de los sistemas de organización del conocimiento; la identificación de las etapas del método y de las técnicas de organización del conocimiento en general; la metodología de aplicación de las técnicas con lenguaje natural y con lenguaje controlado, en este último caso listas de encabezamientos de materias en particular; hasta la ética y la calidad aplicadas a la organización del conocimiento.

Estos contenidos se orientan a que los alumnos logren utilizar correctamente el vocabulario técnico específico relacionado con la asignatura; conocer los fundamentos teóricos y problemas generales de la indización, de la clasificación y del diseño y desarrollo de sistemas de organización del conocimiento; aplicar la metodología del proceso de descripción de contenido mediante las distintas técnicas de organización del conocimiento; valorar los aspectos éticos y de calidad tanto de la indización como del diseño y desarrollo de sistemas organizadores del conocimiento. Se trata de una asignatura de base para el desarrollo del futuro profesional y brinda los conocimientos fundamentales para abordar el segundo nivel de esta.

Desarrollo de las clases

Durante las clases teóricas se exponen los aspectos teóricos fundamentales de las diferentes unidades temáticas y se orienta al alumno en la lectura de la bibliografía, tanto básica como complementaria, incentivando el análisis de ésta. De acuerdo con los temas propuestos se emplean diferentes estrategias de abordaje, tales como: método expositivo, método participativo, análisis de casos, resolución de problemas, para dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje. Se propone el desarrollo teórico de los diferentes temas y la aplicación práctica de los mismos. Para facilitar al alumno una mejor comprensión, se fomenta el espacio adecuado para la formulación de preguntas y la participación, tanto durante la exposición como al final de esta, al cierre de la clase.

En el desarrollo de las clases de trabajos prácticos, las actividades se centran en la aplicación práctica de los temas tratados en las clases teóricas. Para la resolución de estas actividades se propone el trabajo grupal (hasta 3 personas por grupo) con la puesta en común entre grupos al finalizar la clase, para fomentar el trabajo colaborativo y favorecer el aprendizaje a través del intercambio de ideas, puntos de vista, problemáticas y dudas surgidas en la resolución de la actividad. Esta forma de trabajo apunta a enfrentar al alumno a situaciones y dificultades cercanas a las que posiblemente deba resolver en su futuro como profesional. Se acompaña a los estudiantes en el desarrollo de las actividades, con la intención de aclarar dudas y realizar comentarios que tiendan a la integración de conocimientos. Además, los alumnos resuelven una serie de consignas, de forma individual, como trabajo domiciliario que entregan durante la semana siguiente a la clase, por lo general a través del campus, en un archivo .doc. Los contenidos de estas actividades se evalúan luego en las instancias de los dos exámenes parciales que propone la cátedra.

Participantes en la cátedra

El cuerpo docente está conformado por un adjunto ordinario, cargo que actualmente desempeña, y un ayudante interino que cumple funciones en dos comisiones de trabajos prácticos. Actualmente la cátedra cuenta con una alumna adscripta, con

posibilidad de renovación por un año más. Este equipo docente es el que desarrolla actualmente todo el material y las actividades que se proponen a los alumnos, y es también el equipo que diseñará las actividades para la innovación a través de Moodle, y hará el seguimiento de los alumnos, con tutorías y ayudas necesarias para que puedan realizarlas.

En cuanto a los alumnos, el número que cursa la materia es 40, en promedio. Esta cantidad de estudiantes permite un seguimiento personalizado para la innovación que se propone realizar en el marco del presente trabajo, y que se describe aquí.

Cabe aclarar que estos alumnos cuentan, al comenzar la materia, con conocimientos previos en cuanto al uso de tecnologías de información y comunicación, y específicamente el uso del *Campus FaHCE*, ya que la carrera posee un curso de ingreso que los familiariza con el espacio y las cuestiones administrativas del mismo. También, dentro del plan de estudios de la carrera, se dicta de manera obligatoria, y en primer año, la asignatura Capacitación en informática, y las cátedras previas a Organización del conocimiento I usan el EVEA en mayor o menor medida. El estar familiarizados con el *Campus FaHCE* favorece la puesta en marcha de esta innovación.

El proceso de evaluación en OC I

Actualmente, el proceso de evaluación de la cátedra consiste en la valoración de los trabajos prácticos semanales, en los que se evalúa la entrega en tiempo y forma, la resolución de los ejercicios prácticos, para lo que deben aplicar habilidades de análisis de material bibliográfico, de lectura, de reflexión, de resolución de problemas, de aplicación de normas; y dos evaluaciones parciales que se basan en los contenidos vistos en las clases. En cuanto a la acreditación de la materia, se basa en el Reglamento de Enseñanza y Promoción (REP)² de la FaHCE, el cual plantea cuatro modalidades de aprobación: 1) Promoción sin examen final; 2) Promoción con

² <http://www.fahce.unlp.edu.ar/institucional/base-de-datos-de-normativa/reglamentodeenseanzaypromocinreglamento/>

cursada regular, descarga parcial de contenidos y examen final reducido; 3) Promoción con cursada regular y examen final; 4) Promoción con examen final libre.

Dado el proceso de evaluación descrito, en el que las instancias están marcadas principalmente por exámenes parciales, como cierre de determinados temas del programa, es que se decide trabajar sobre la innovación que se propone, orientada a una evaluación permanente con la finalidad de diagnosticar, realizar un seguimiento sobre los aprendizajes y relevar información acerca del proceso de enseñanza y de la propuesta formativa de la cátedra.

El Campus FaHCE y su utilización actual

El *Campus FaHCE* se utiliza actualmente en tareas relacionadas con la comunicación con los alumnos, con el acceso de materiales por parte de los estudiantes (presentaciones en ppt, archivos pdf, enlaces a sitios externos) y con el seguimiento de trabajos prácticos.

Fundamentación de la propuesta

Se espera que la innovación propuesta provea tanto a los docentes como a los estudiantes información relacionada con el proceso de aprendizaje, con la puesta en marcha de intervenciones docentes que, en base a la información obtenida, realice mejoras y ajustes en la enseñanza para facilitar experiencias de aprendizaje individuales y colaborativas entre los participantes de la materia. La introducción de la variable tecnológica se presenta como una oportunidad para profundizar lógicas de comunicación fluida entre docentes, estudiantes y entre pares, para obtener información sobre aspectos relevantes que hacen al proceso de enseñanza y de aprendizaje, para poner a disposición de los estudiantes informaciones de rápido acceso y para construir datos que ayuden a las docentes a evaluar y calificar a los estudiantes a partir de una variedad de estrategias, instrumentos y técnicas de evaluación. La ventaja más importante es que las docentes podrán detectar a tiempo las problemáticas con las que se encuentran los alumnos al momento de resolver las actividades propuestas, lo que le permitirá focalizarse en los temas que generan mayor problema, antes de llegar a la instancia de examen parcial, la cual se desarrolla de forma presencial, y en la que se detectan, actualmente, problemas o dificultades en la resolución adecuada de las consignas propuestas.

Siguiendo esta línea argumental, a continuación, se expondrá la fundamentación en la elección del proyecto de innovación como trabajo final de la especialización ya que se considera que es la estrategia indicada a tal fin.

Si se habla de innovación, según Zabalza Beraza y Zabalza Cerdeiriña (2012, p. 27) se hace referencia a “un proceso que consiste en introducir elementos nuevos en lo que ya veníamos haciendo a través de acciones que llevará un tiempo completar y que exigen una cierta continuidad y esfuerzo”. Para la UNESCO (2016, p. 6) “es un acto deliberado y planificado de solución de problemas, que apunta a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, superando el paradigma tradicional. Implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos”. Fullan (1982) menciona que, en el contexto de la educación “debemos considerar como innovación a la puesta en práctica de un cambio que consiste en

alteraciones de las prácticas vigentes por nuevas revisadas (potencialmente implican materiales, enseñanzas y creencias), en orden a lograr ciertos resultados deseables en los alumnos”. Más adelante, agrega que “más allá de las definiciones, clasificaciones, distinciones y criterios propuestos por los diferentes autores (...) podría arriesgarse que existe cierto consenso en relación a que innovación en educación supone una búsqueda de una mejora de la calidad educativa” (citado en Fernández Lamarra, 2015, p.34-36). En esta línea, Zabalza Beraza y Zabalza Cerdeiriña (2012) define innovar como no solamente hacer cosas distintas sino hacer cosas mejores.

Con frecuencia se asocia la idea de innovar con la idea de hacer cosas distintas, se identifica innovación con cambio, cuando se debería asociar la innovación con la introducción de variaciones como resultado de procesos de evaluación y ajuste de lo que se venía haciendo hasta el momento. Díaz Barriga (2015, p.107-108), afirma que “la innovación atiende la necesidad de incorporar elementos novedosos al funcionamiento del sistema educativo; es el resultado de la evolución impresionante que han tenido las tecnologías, así como de las propuestas que se van elaborando en el ámbito de la educación y de la enseñanza, como consecuencia de los desarrollos de diversos enfoques de investigación en el ámbito de la pedagogía, la didáctica, la psicología, la comunicación, entre otras disciplinas.” El autor destaca, además, la importancia de medir los resultados de las innovaciones que se proponen, un hecho que no es debidamente analizado en la propuesta constante de innovaciones que descalifican lo realizado anteriormente suponiendo que la innovación es siempre superadora de la situación actual, cuando en realidad es importante valorar elementos de la práctica que sí tienen sentido y pueden seguir trabajándose con algún elemento innovador.

Un aspecto al que se debe prestar especial atención es el tecnológico, ya que el avance continuo de las TIC, en tiempos cada vez más breves, puede hacer que se pierda de vista el propósito de la innovación con tal de mantener actualizado el aspecto tecnológico, lo que puede significar que la innovación corra el riesgo de volverse contraproducente. Pero, además de los cambios tecnológicos, no se deben olvidar las transformaciones producidas en las modalidades educativas que

actualmente se ofrecen, para poder evaluar y definir una estrategia adecuada a las necesidades de formación que demandan los alumnos.

Remedi (2004), por su parte, reflexiona sobre la noción de *intervención* en educación, y afirma que hacer una intervención significa tener en cuenta que esa práctica no es una práctica aislada, sino que tiene que ver con “comunidades de afiliación”, con “identidades de los sujetos”, con “prácticas y haceres de los sujetos” y con “significados de experiencia”. Afirma, además, que la intervención implica una transformación de las propias prácticas. Siguiendo esa idea de intervención, este trabajo apunta a modificar una práctica al nivel del aula relacionada con la mejora de los procesos de evaluación. Es importante destacar que, al intervenir en la modificación del sistema de evaluación de la cátedra, también se interviene en las propias prácticas como docente, y en la de los colegas que forman parte de esta cátedra, y que tienen sus propias maneras de entender su labor docente.

Esa forma de pensar la intervención se relaciona con la noción de innovación propuesta por Lucarelli (2004, p.3), quien define innovación como la interrupción de una forma de comportamiento determinada que se viene repitiendo en el tiempo. Cuando la autora se pregunta “¿Qué es lo que se interrumpe, se altera con la innovación?” inmediatamente lleva a pensar en la manera en que se ha implementado tradicionalmente el EVEA en nuestra cátedra y en la manera en que se desaprovecha su potencial, por ejemplo, para realizar una evaluación permanente de los alumnos y de las prácticas de enseñanza. La autora afirma que “la nueva práctica puede afectar cualquiera de los aspectos que conforman una situación de formación: sus componentes técnicos, esto es, los objetivos, los contenidos, las estrategias de enseñanza, de evaluación, los recursos para el aprendizaje, así como las prácticas del enseñar y del aprender que desarrollan los sujetos insertos en esta situación, en especial en lo relativo al lugar que ocupa la preparación para la práctica profesional y las relaciones que se establecen entre lo teórico y lo práctico”. Además, afirma que “la nueva práctica puede manifestarse también en la organización del tiempo y del espacio para la enseñanza y el aprendizaje, y en todas las dimensiones propias del proceso de formación: los modelos de comunicación que manifiestan; los circuitos en que vehiculiza la información; la modalidad que asumen las relaciones entre los sujetos (docentes entre sí y de ellos con los estudiantes), las formas de autoridad, las

formas de poder que se hacen presentes en el contexto del aula y de la institución en general”.

La ruptura, a la que hace referencia la autora, puede originarse en un problema percibido por el docente en su práctica cotidiana, que provoque la modificación de algún componente técnico, o de una práctica específica de los sujetos. En el caso de la cátedra la ruptura se da a partir de la observación de dificultades en la resolución de casos o consignas planteados en los exámenes parciales, tanto en lo referido al vocabulario técnico empleado con dificultad, como en la resolución de problemas. La autora hace referencia a la relación teoría-práctica, que en nuestro caso es fundamental para la formación de los estudiantes, ya que la puesta en práctica de los conocimientos teóricos es lo que los formará como profesionales competentes en la aplicación de las técnicas de organización del conocimiento, la gestión y la evaluación de los sistemas y procesos. Siguiendo a Barberá (2003) esta percepción que tenemos sobre la necesidad de innovar, sumado a los recursos con los que contamos para hacer efectiva esta propuesta, van a marcar las posibilidades reales de ejecución de la innovación en evaluación, así como la calidad final de dicha innovación.

Marco teórico

La evaluación de aprendizajes y las innovaciones posibles en la universidad

La evaluación en lo curricular

Toda evaluación forma parte de la planificación del currículum. Salinas (1994) se refiere a esta planificación y la asocia a la acción de reflexionar, debatir y tomar decisiones sobre los contenidos que se enseñan, qué se incluye y qué no, y el porqué de esas decisiones. No solo se refiere a contenidos académicos, también a los culturales y sociales. Considera que una buena enseñanza será aquella tras la que se encuentren buenos docentes, más allá de objetivos, contenidos, métodos y criterios de evaluación bien formulados y organizados. Se podría afirmar que, aunque la planificación cumpla con todas las normas formales de presentación y sea adecuada para la asignatura en cuestión, no podrá lograr buenos resultados si quienes la llevan adelante no están comprometidos con su labor, no solo desde el rol que ocupan en el aula como docentes, sino también desde lo social, lo institucional, etc. Hace referencia, además, a la flexibilidad en la planificación, es decir a la adaptación de esa planificación a la realidad de los acontecimientos en el aula, en el día a día, a hechos que no estaban previstos. Menciona, como parte integrante de esta planificación, el proceso de evaluación de los estudiantes, que forman parte de los procesos mismos de enseñanza y que, además de brindar insumos para la mejora continua en la enseñanza, actúa como parámetro de medición del “progreso del estudiante” lo que es un mecanismo de control social y legitimación de conocimientos.

Carlino (2004, p.9) realiza un análisis de contraste entre las prácticas de evaluación universitarias habituales y las deseables, y afirma que “la evaluación no es sólo el eslabón final del proceso educativo, administrado luego de la fase de instrucción”, si no que “integra la enseñanza, en el sentido de que es parte del mensaje que damos a los estudiantes acerca de qué esperamos de su paso por nuestras materias.”

La evaluación en el aula

Varios autores (Celman, 1998; Álvarez Méndez, 2003; Carlino, 2004; Davini, 2008; Vain, 2016) coinciden en afirmar que la evaluación debe ser parte del proceso de enseñanza y de aprendizaje y no un punto final, mecánico, que se emplea en la calificación del alumno, para medir el grado en que ha alcanzado ciertos objetivos y ha aprendido determinados contenidos. En este sentido Álvarez Méndez (2003, p. 104) plantea que la evaluación “es una ocasión más de aprendizaje y no una interrupción del mismo ni un rendir cuentas mecánico y rutinario de y sobre la información recibida y acumulada previamente.” Según Davini (2008, p. 214) “la evaluación es un componente íntimamente ligado a la enseñanza, que se desarrolla en un proceso continuo que cumple diversas funciones y brinda un abanico de informaciones”. La idea de proceso continuo permite incorporar la dimensión temporal como una de las variables relevantes de los procesos de evaluación. Tradicionalmente se piensa en la evaluación como un momento fijo dentro del proceso de aprendizaje de los alumnos y no como un sistema permanente de información sobre los saberes, los estudiantes y los docentes. Plantear que la evaluación es un componente del proceso de enseñanza consiste en valorar su presencia en los diferentes momentos de planificación y acción de los profesores como en sus finalidades. Así, la evaluación diagnóstica o inicial, la evaluación de proceso y la evaluación final en una materia de grado permiten construir una idea de la importancia de la evaluación permanente para desarrollar intervenciones que ayuden a los estudiantes en su relación con el saber y a los docentes en la reflexión sobre su práctica. La información que se obtiene, así como los diferentes sujetos que intervienen en el proceso deben partir de “destacar que las actividades evaluativas – en un contexto de educación en el que se respete la constitución del sujeto de la enseñanza y del aprendizaje como sujetos capaces de decisiones fundadas– se constituyen y entrelazan en el interior mismo del proceso total” Celman (1998, p. 37)

En este sentido, la evaluación permite analizar el resultado de las actividades programadas, recopilar información acerca de los aprendizajes alcanzados por los alumnos a fin de fundamentar la toma de decisiones en cada contexto, así como también de los procesos cognitivos y epistemológicos que ponen en juego en el proceso mismo de aprender los contenidos que se despliegan en la enseñanza,

posibilitando analizar dificultades en el proceso e intervenir desde la modificación e innovación de las prácticas de enseñanza en su resolución y facilitación. La evaluación es el recurso por medio del cual se obtiene información relevante sobre las prácticas educativas dinámicas y reflexivas, y esta información es la que servirá a la toma de decisiones de todos los involucrados en esas prácticas, con la intención de mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, las prácticas tradicionales y más profundamente arraigadas en las instituciones tienden a privilegiar el uso de pruebas objetivas o de recuperación de información específica, generalmente utilizadas al cierre de la enseñanza, que provocan la recordación de datos o las respuestas esperadas por el profesor. Así, los alumnos acaban aprendiendo según la forma en la cual luego van a ser evaluados, deformando el valor que la evaluación podría tener para la mejora de la formación de los estudiantes. Como afirma Perrenoud (2015, p.90) “el sistema clásico de evaluación contribuye a favorecer una relación utilitaria con el saber”.

Tal como afirma Vain (2016, p.26) “las propuestas centradas en el aprendizaje memorístico fomentan relaciones de exterioridad con el conocimiento, las que conducen a la construcción del oficio del alumno. Un oficio orientado a acreditar los aprendizajes y no a la apropiación del conocimiento. De este modo, la evaluación queda desgajada de los procesos de enseñar y de aprender, al igual que cuando el examen opera como un modo de disciplinamiento”.

Araujo (2016, p.7) afirma que “la tradición mimética desde el punto de vista de la evaluación se traduce en la toma de exámenes tradicionales y, más precisamente, en las denominadas pruebas objetivas” donde el eje central son los objetivos, “expresados en términos de conducta y contenido, como punto de partida del docente y punto de llegada del aprendizaje de los estudiantes. Las pruebas objetivas o de elección múltiple son el instrumento por excelencia de este enfoque en cuanto se considera que garantizan la “objetividad” en la evaluación”. Como afirma Barberá (2003, p.96) las señales más graves y comunes “se posicionan en el extremo de un posible continuo” y aclara que “se trataría de un tipo de evaluación con un conjunto de tareas puntuales en el criterio de selección de preguntas, sin conexiones internas claras entre ellas, acostumbran a ser un resumen de la asignatura, está dirigida por

propuestas de contenidos, prioriza la finalización de un programa, realiza actividades descontextualizadas o telegráficas, posee una estructura estandarizada, realiza valoraciones uniformes, entre otras características” la misma autora coloca en el extremo opuesto otro tipo de evaluación en el que “se identificarían las necesidades o aquello de lo que adolece la evaluación, es decir, se reflejaría una evaluación: de tipo extensivo, con conexiones internas entre tareas, guiada por un criterio de relevancia, dirigida a habilidades cognitivas y sociales, prioriza la comprensión, realiza actividades explicativas, posee una estructura variada, contempla valoraciones diversificadas, entre otras.”

Barberá (2006, p.6). destaca los aspectos claves de las tipologías de evaluación, mencionando: a) la evaluación del aprendizaje, que “da como resultado la conformidad de si los alumnos son o no capaces delante de la sociedad del saber y de ser competentes en un determinado ámbito”, considerado como un hecho de tipo acreditativo; b) la evaluación para el aprendizaje, cuyo eje es la retroalimentación, con el aprovechamiento que hacen alumnos y docentes, realizando los ajustes necesarios en el contexto de la materia de estudio para avanzar en la adquisición de conocimiento; c) la evaluación como aprendizaje, “contempla el aprendizaje mismo de la dinámica evaluativa en cuanto análisis y reflexión de las propias prácticas educativas llevadas a cabo por los propios alumnos” y d) la evaluación desde el aprendizaje, donde el punto de partida es el conocimiento previo de los alumnos, a partir del cual podrán anclar el conocimiento nuevo.

En línea con la propuesta, Araujo (2016, p.7) hace referencia a la tradición transformadora, la cual “se vincula con una concepción amplia de evaluación en la cual los instrumentos que se utilizan se articulan a los propósitos de la enseñanza, al contenido a enseñar y al contexto. Se trata de una evaluación que se preocupa por la descripción e interpretación de lo que se está evaluando, contextual, situada, que valora procesos y productos y compartida por cuanto se corresponde con modos de aprendizaje cooperativo y solidario. Los docentes se preocupan más por el aprendizaje profundo que por el rendimiento y se trata de una evaluación abierta a lo imprevisto, a aquellos aprendizajes que van más allá de los planteados para ser alcanzados”.

Es central articular los instrumentos, en nuestro caso la innovación propuesta para la evaluación permanente, con los propósitos de la enseñanza, el contenido a enseñar y el contexto en el que se implementará. Se debe prestar especial atención a la “calidad del aprendizaje que los estudiantes se llevan consigo, es decir, a que lo que aprenden sea lo más relevante de la disciplina y del entorno social en el que viven y lo más significativo para ellos para que lo puedan comprender, recordar y aplicar con garantías de éxito personal y profesional (...) una evaluación no solo formativa si no también formadora” (Barberá, 2003, p.94). Moreno Olivos (2009) solo hace referencia a la evaluación formativa, y destaca de ésta que si está bien diseñada tanto los docentes como los estudiantes contarán con la retroalimentación esencial, los docentes podrán observar e identificar aquellos conceptos que los estudiantes dominan y los que aún les resta aprender, pudiendo realizar los ajustes necesarios.

La evaluación y sus posibilidades en entornos virtuales de enseñanza aprendizaje en la educación superior universitaria

Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje: sus características y potencialidades para la enseñanza aprendizaje

Es necesario comenzar por definir lo que se entiende por entorno de enseñanza y de aprendizaje. “Un entorno de enseñanza y aprendizaje es el escenario físico donde un alumno o comunidad de alumnos desarrollan su trabajo, incluyendo todas las herramientas, documentos y otros artefactos que pueden ser encontrados en dichos escenarios, es decir, el escenario físico, pero también las características socio/culturales para tal trabajo. Así, un entorno de formación presencial, a distancia o de cualquiera de los modelos mixtos, basado en las tecnologías de la información y la comunicación, se apoya en decisiones relacionadas con el diseño de la enseñanza –desde el punto de vista de la institución, del docente y del propio alumno– y en decisiones que tienen que ver con la tecnología en sí misma y la selección del sistema o herramientas de comunicación más adecuadas”. (Salinas, 2004, p.3). Para Sigalés (2001) los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje son espacios de comunicación que permiten el intercambio de información y que hacen posible, según su utilización, la creación de un contexto de enseñanza y aprendizaje en el que se facilita la cooperación de profesores y estudiantes, en un marco de interacción

dinámica, a través de unos contenidos culturalmente seleccionados y materializados a través de la representación, mediante los diversos lenguajes que el medio tecnológico es capaz de soportar. En esta misma línea, Ferreira Szpiniak y Sanz (2009, p.10) afirman que “fueron diseñados con el propósito de facilitar la comunicación pedagógica entre los participantes en un proceso educativo, fundamentalmente docentes y alumnos, sea éste completamente a distancia, presencial, o de naturaleza mixta”, además cabe señalar que “que la carrera se dicte bajo una modalidad presencial no supone, en principio, que el uso de un EVEA no sea posible o que no sea de utilidad” (Nóbile y Luna, 2015, p.4). Salinas (2011, p.1-2) plantea, además, que un EVEA o EVA (como lo denomina la autora) es “un espacio educativo alojado en la web, conformado por un conjunto de herramientas informáticas que posibilitan la interacción didáctica.” La autora plantea cuatro características básicas que poseen los EVEA, a saber: “es un ambiente electrónico, creado y constituido por tecnologías digitales; está hospedado en la red y se puede tener acceso remoto a sus contenidos a través de algún tipo de dispositivo con conexión a Internet; las aplicaciones o programas informáticos que lo conforman sirven de soporte para las actividades formativas de docentes y alumnos; la relación didáctica se produce en ellos mediada por tecnologías digitales”

Es importante aclarar que la calidad de un EVEA no está determinada por las herramientas técnicas que facilita, por los materiales que se incluyen o por las actividades de aprendizaje que se proponen a los alumnos, sino que está dada en la manera en que las herramientas, materiales y actividades se combinan para promover la participación efectiva, tanto de los alumnos como de los docentes, y en la organización, combinación, secuenciación y evolución de las actividades a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se debe considerar que una de las principales ventajas que ofrece la utilización de EVEA es “la integración de diferentes herramientas y servicios para gestionar y desarrollar actividades de formación” (Ferreira Szpiniak y Sanz, 2009, p.10).

Procesos educativos mediante el uso de plataformas virtuales

Los continuos avances de las tecnologías de información y comunicación generan cambios en la percepción, la generación y la distribución de conocimiento. Estos cambios hacen necesaria la revisión de estrategias y métodos de enseñanza y aprendizaje para la adaptación de los programas formativos al contexto cambiante en el que nos desempeñamos. Los avances en el campo de la informática contribuyen a aumentar la celeridad de estos cambios.

Las instituciones educativas de nivel superior no son ajenas a la constante evolución que se da en el ámbito tecnológico. En este sentido, la Universidad Nacional de La Plata brinda, entre muchas otras acciones tendientes a mejorar la oferta educativa y contribuir a la labor docente, diferentes plataformas o EVEA, tanto para el uso de cátedras de grado como para posgrados. Además, tal como afirman Nóbile y Luna (2015, p.2) “más allá de las posibilidades de realizar cursos y carreras de grado y posgrado a distancia, la educación tradicional, típicamente presencial, también se ha visto modificada por ello.”

Parafraseando a Onrubia (2005) la interacción que se da entre el alumno y el contenido propuesto no garantiza la construcción de significados y sentidos. Es el docente quien debe facilitar las formas de construcción a través de ayudas. En el diseño de objetos de aprendizaje se debe prestar mayor atención a la creación de contextos que faciliten las condiciones para la interacción necesaria de alumnos y docentes, especialmente al momento en que el docente necesita ofrecer algún tipo de ayuda o guía específica a sus alumnos, más que a la sola provisión y distribución de contenidos. Las TIC y los recursos tecnológicos virtuales no reducen ni eliminan el rol del docente de ninguna manera, se deben privilegiar aquellos recursos y usos de las TIC que permitan al docente seguir de forma continua el proceso de aprendizaje de cada alumno y ofrecer ayudas a ese proceso. Ayudar al aprendizaje virtual implica seguir de manera continua el proceso de aprendizaje que el alumno desarrolla, y ofrecerle los apoyos y soportes que requiera en el momento en que sean necesarios. La ayuda podrá ajustarse a partir de la interacción que el alumno tenga con los contenidos propuestos, con la finalidad de facilitarle el apoyo para superar las

dificultades que se le presenten, a través de estrategias que colaboren a un aprendizaje autónomo (aunque guiado).

El alumno debe ser protagonista en el proceso de enseñanza y aprendizaje, manteniéndose permanentemente activo, creando lazos con los docentes y los demás estudiantes del curso, mientras aprende los contenidos a través de los materiales que el docente pone a disposición. El docente debe actuar como guía, como facilitador y creador de oportunidades que promuevan el aprendizaje. El EVEA se considera un ámbito propicio para la interacción entre pares, en el trabajo colaborativo a través de situaciones planteadas para la resolución de problemas o el desarrollo de un proyecto conjunto, a partir de la comunicación entre pares y con los docentes.

En cuanto a las potencialidades de los EVEA para la enseñanza, el seguimiento y la evaluación permanente de los alumnos, Sigalés (2001, s.p.³) afirma que “la incorporación de la tecnología a la enseñanza afecta más a la forma como enseñamos que a la función de la enseñanza. Se pueden utilizar las TIC para transmitir información, para discutir en un seminario o para el aprendizaje a partir de la resolución de problemas; y la novedad estriba en que podemos realizar todas estas actividades en un mismo entorno virtual de aprendizaje”. El EVEA facilita el trabajo colaborativo y permite una interacción en cualquier momento y desde cualquier lugar. “La combinación de estas aplicaciones y su modulación, en función de las necesidades y las opciones que en cada caso se tomen, permiten una variadísima gama de funcionalidades cuyo potencial puede superar, en algunos aspectos, las situaciones cara a cara, especialmente aquellas que tienen lugar en contextos masificados”. Sigalés (2001, s.p.).

El EVEA puede ser utilizado tanto en la comunicación sincrónica como en la asincrónica. En esta última, que suele ser la más frecuente, la rapidez de la respuesta es esencial para preservar la interacción. Si bien se pierde el lenguaje gestual y la espontaneidad de una comunicación cara a cara, se gana en la ventaja de que el mensaje queda registrado en un texto, con la posibilidad que este nos brinda al tener

³ Tomado del sitio Web del X Encuentro Internacional de Educación a Distancia (2001). Guadalajara, México, sin paginación.

más tiempo para la reflexión y la preparación de una respuesta más argumentada y justificada. En el caso de esta comunicación asincrónica, es necesario limitar el tiempo de actividad y estructurar de manera clara las líneas de discusión a abordar y los objetivos que se pretenden alcanzar.

Para Navarro y Alberti (2004, p.3) “aprender en un entorno de estas características supone, por una parte, la flexibilidad en los tiempos y espacios destinados al aprendizaje y, por otra, el protagonismo de la interacción entre los participantes del proceso para la construcción de conocimientos significativos. De este modo, un aprendizaje virtual interactivo debe diseñar estrategias de interacción sincrónicas y asincrónicas efectivas”

Salinas (2004, p.1) afirma que “las perspectivas de las TIC como instrumento de formación vienen marcadas tanto por los avances de las telecomunicaciones y las tecnologías de la información, como por las transformaciones que en el campo de la enseñanza se dan por efecto de integración y/o adaptación de dichas tecnologías en los distintos contextos formativos. Cada tecnología o combinación de ellas configura unas coordenadas propias que no sólo afectan al dónde y el cuándo se realiza el aprendizaje, afecta a todos los elementos del sistema de enseñanza: organización, alumno, curriculum, profesor”. Más adelante, el autor agrega que “los nuevos sistemas de enseñanza configurados alrededor de las telecomunicaciones y las tecnologías interactivas requieren una redefinición de los modelos tradicionales para conducir a un tipo de procesos de enseñanza aprendizaje más flexibles”. En educación superior, los nuevos sistemas, que pretenden adecuarse a las potencialidades comunicativas de las TIC, presentan grandes oportunidades tanto para los docentes como y, sobre todo, para los estudiantes, en términos de accesibilidad, de flexibilidad y, en algunos casos, de costos. Según el autor “impactan, por tanto, en tres de los aspectos críticos de la educación superior actual: en la necesidad de proporcionar acceso a una cantidad cada vez mayor a la educación postsecundaria, en la necesidad de modalidades cada vez más flexibles en términos de lugar, espacio, ritmo, itinerarios, etc. y en la importancia que va tomando la financiación y, en consecuencia, los costos de la educación superior.” (Salinas, 2004, p. 1-2). La enseñanza flexible posee características particulares, relacionadas con la educación a distancia, la educación en el campus y las tecnologías de información, a

saber: “- Se aplica a la enseñanza y el aprendizaje en cualquier lugar que estos ocurran: *on-campus*, *off-campus* y *cross-campus*. - Proporciona flexibilidad de lugar, tiempo, métodos y ritmo de enseñanza y aprendizaje - Se trata de un modelo centrado en el alumno más que en el profesor - Busca ayudar a los estudiantes a convertirse en independientes, autónomos, en la línea del aprendizaje a lo largo de toda la vida - Supone cambios en el rol del profesor quien pasa a ser mentor y facilitador del aprendizaje, pero también del alumno.” (Salinas, 2004, p.10)

El EVEA le permite al docente “contar con un espacio virtual en Internet donde sea capaz de colocar todos los materiales de su curso, enlazar otros, incluir foros, wikis, recibir tareas de sus alumnos, desarrollar test, promover debates, chats, obtener estadísticas de evaluación y uso (...) a partir de un diseño previo que le permita establecer actividades de aprendizaje y que ayude a sus estudiantes a lograr los objetivos planeados.” (Castillo Barrera et al. 2016, p.1-2)

Bustos Sánchez y Coll Salvador (2010, p.179-180) sugieren que “los entornos deberían incorporar, por ejemplo:

- 1) un espacio para la creación, gestión y entrega de secuencias de actividades de aprendizaje, con propuestas realizadas por el profesor que los estudiantes puedan seleccionar y desarrollar;
- 2) una serie de dispositivos que permitan a los estudiantes identificar las características y variables relativas a la exigencia de la tarea propuesta, de tal manera que puedan ajustar su forma de abordar la tarea tanto de manera individual como grupal y en colaboración;
- 3) una serie de funciones automáticas que proporcionen información tanto al profesor como a los estudiantes sobre quién hace qué, cómo, cuándo, con quién y con qué resultados, de manera que sea posible poner en marcha procesos de autorregulación y ofrecer ayudas al aprendizaje tanto de naturaleza individual como grupal;
- 4) una estructura dinámica que permita pasar con rapidez y facilidad del trabajo individual al trabajo grupal, conservando la identidad y especificidad de ambos espacios de trabajo, y que permita al profesor entregar devoluciones en ambos planos.”

Para Salinas (2011, p.5-7) “podrían considerarse tres razones que alientan el uso de entornos virtuales de formación: 1-Para adaptar la enseñanza al contexto socio-cultural contemporáneo, la Sociedad de la Información, y al perfil de sus destinatarios, los nativos digitales; 2- Para contribuir a la alfabetización digital, indispensable para el acceso a la cultura del siglo XXI; 3- Para promover la innovación curricular.”

Teniendo en cuenta el último punto, que es el de interés en este trabajo, la autora afirma que enseñar en un EVEA brinda muchas posibilidades para la innovación, entre ellas: a) apoyar la adopción de un modelo de enseñanza que se centre en el alumno, donde el centro del proceso educativo está puesto en las actividades que el alumno desarrolla para la apropiación de conocimientos, el aprendizaje se concibe como un proceso activo e interactivo, donde los alumnos ponen en marcha sus habilidades de pensamiento de nivel superior según los temas tratados, además de mecanismos de interacción con los otros miembros del grupo; “en este modelo, aprender se identifica con realizar actividades que demanden pensar sobre los contenidos tratados y también participar, comunicarse y trabajar cooperativamente con los demás miembros del grupo.” Salinas (2011, p.8). Las herramientas tecnológicas que brinda el entorno y las estrategias de aprendizaje que se propongan a partir de éstas hacen que el alumno asuma un rol activo e interactivo en el proceso de formación, b) extender los límites espacio-temporales del aula presencial, ya que al contar con un EVEA estos límites se desdibujan, pudiendo ampliar los procesos de enseñanza aprendizaje más allá del horario fijado para la clase y más allá del aula física; c) ampliar las oportunidades de comunicación, ya que las herramientas de comunicación (sincrónicas y asincrónicas) posibilitan la comunicación permanente, facilitando que el alumno pueda realizar consultas y avanzar en su trabajo, como así también que el docente pueda plantear consignas y responder dudas, generándose así nuevas oportunidades de aprendizaje y favoreciendo la tutoría y evaluación continua por parte del docente. d) proponer nuevas estrategias metodológicas, teniendo en cuenta el ámbito virtual, pueden ser estrategias que apunten a la participación individual (foros, chat, etc.), como así también a tareas de resolución grupal tales como resolución de problemas en proyectos colaborativos, glosarios, wikis, entre otros; e) utilizar nuevos recursos didácticos, como se mencionó antes, incorporar tecnologías o, en este caso recursos (material hipertextual, videos, archivos de sonido, etc.) no mejora por sí solo la calidad de la enseñanza ni del

aprendizaje. Aquí entra en juego la capacidad y el buen criterio de los docentes para evaluar la conveniencia de los recursos a incorporar, según los objetivos que se persiguen.

Considerando todo lo expuesto hasta aquí, los EVEA brindan las posibilidades de trabajo e interacción necesarias que hacen posible un seguimiento y evaluación permanente a través de las diversas actividades de las que disponen, proporcionando una variedad de ventajas sobre las prácticas tradicionales de seguimiento del alumnado. Entre estas ventajas se puede mencionar como las más importantes el espacio, ya que los alcances de la clase no se limitan a un recinto físico, sino que amplía la cobertura geográfica y por lo tanto el acceso al aula virtual desde cualquier lugar; y el tiempo, como otro factor, ya que éste se flexibiliza y se adapta al ritmo de aprendizaje de cada estudiante, así se auto administra el tiempo de estudio y resuelve las actividades propuestas con mayor tranquilidad y con los materiales a disposición.

Evaluación mediante entornos virtuales

La UNLP, desde la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías, cuenta con el desarrollo y soporte de plataformas educativas de software libre, Moodle, que pone a disposición de las Unidades Académicas y colegios de pre grado para su utilización. Asimismo, cada Facultad o dependencia puede desarrollar sus propias plataformas educativas de enseñanza y aprendizaje mediados por tecnologías. Este es el caso de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación que cuenta con el *Campus FaHCE*. Campus en donde se desarrolla esta propuesta de innovación.

Tal como se menciona en la página de inicio del *Campus FaHCE*, las herramientas que ofrece permiten complementar las actividades académicas presenciales en el nivel de grado, posgrado y formación continua, así como también soportar actividades especialmente diseñadas para la formación semi-presencial o a distancia. Es una plataforma que propicia el intercambio entre los miembros de un mismo grupo de trabajo, ofreciendo facilidades para la fluidez de la comunicación y el intercambio de materiales.

Actualmente, tal como mencionan Martín Galán y Rodríguez Mateos (2012), existen diversas modalidades de formación que reúnen, para su implementación, elementos del sistema tradicional y lo complementan con las técnicas y los procedimientos propios de los modelos de educación a distancia. Berrocal de Luna y Megías Ruiz (2015, p.108) hablan de b-learning como “modelo de aprendizaje que combina de forma eficaz la educación presencial con un apoyo de material y recursos online para desarrollar y afianzar los conocimientos del alumnado, además de favorecer el desarrollo de multitud de competencias de aprendizaje y del uso de las tecnologías de la comunicación y la información.”

Rosenberg (2001) afirma que “en la enseñanza superior se demanda que, tanto profesores como estudiantes, integren recursos de aprendizaje on-line a las situaciones de enseñanza presencial ya que favorecen, entre otros aspectos, la accesibilidad a contenidos de aprendizaje, la flexibilidad en su manejo y la interactividad entre participantes” (citado en Mena Marcos 2013, p.127). El autor menciona que los EVEA se destacan entre las diversas alternativas de herramientas incorporadas a la educación superior y que estos entornos favorecen el aprendizaje virtual y la interacción entre los participantes.

“Los retos que se plantean cuando hablamos de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos en entornos virtuales son claros y, en sí, constituyen espacios para la reflexión y la investigación, además de ser ámbitos para tomar decisiones que tienen que ver con los resultados académicos del alumnado”. (Martínez Valcárcel, Gregorio Cabellos y Hervás Avilés, 2012, p.7)

Los EVEA permiten obtener información, generada a partir de las interacciones de alumnos y docentes, que posibilita el seguimiento y evaluación constante de resultados para realizar los ajustes necesarios en los contenidos, recursos, estructura del curso, si fuese necesario, así “la gran abundancia de datos que son generados de la actividad propia de los alumnos y profesores en sus respectivos cursos resulta una fuente de información de gran riqueza para la toma de decisiones” (Martín Galán y Rodríguez Mateos, 2012, p. 167). Para Mena Marcos (2013) la integración del EVEA y sus herramientas al ámbito educativo supone una mejoría en la gestión de las prácticas, diferentes formatos de trabajos y tutorías, y el compromiso constante con

la evolución de los alumnos. El autor, citando a Ross (2008) menciona, como una de las ventajas del uso del EVEA, la evaluación de los alumnos, haciendo hincapié en el seguimiento del trabajo individual y la retroalimentación durante el proceso de aprendizaje del alumno. Este factor es el que nos interesa destacar, la posibilidad de evaluación permanente y de retroalimentación que facilita el entorno en el seguimiento constante de los alumnos. En cuanto a las herramientas de evaluación, el mismo autor afirma que las herramientas tradicionales poseen, en la virtualidad, características diferentes, así se emplean herramientas de evaluación y autoevaluación, con pruebas específicas, actividades y valoración de la interacción del alumno en la plataforma. El almacenamiento, análisis y tratamiento estadístico de los datos recopilados resulta imprescindible para deducir el comportamiento de cada alumno dentro del grupo de la materia, para lograr así el seguimiento y la evaluación permanente.

La incorporación de tecnología, y en particular de los EVEA han modificado el ámbito educativo produciendo cambios en el contexto de la evaluación. Entre las aportaciones se pueden mencionar, según Barberá (2006) la evaluación automática, que ofrece al alumno respuestas y correcciones inmediatas, por ejemplo en el caso de pruebas del tipo test, o cuestionarios; la evaluación enciclopédica, en la que se evalúan trabajos del tipo monográficos sobre un tema, contando con recursos de información dentro y fuera del EVEA, en la Web; y la evaluación colaborativa, en la que se evalúa la participación de los alumnos en debates a través de los foros y los trabajos colaborativos, como una Wiki o un glosario, por ejemplo. El entorno nos aporta la posibilidad no solo de evaluar el resultado del trabajo colaborativo, sino también el proceso, valorando además la calidad de las interacciones.

Es necesario contar con buenas evaluaciones, para lo cual se deben considerar distintos factores, como puntos de partida para la toma de decisiones, tal como mencionan Martínez Valcárcel, Gregorio Cabellos, y Hervás Avilés (2012, p. 7-8) es fundamental considerar “los ámbitos de los EVEA donde quedan registrados los aprendizajes del alumnado (comunicación, contenidos, información y recursos), la función que tiene la evaluación (la evaluación como examen y como formación), el contenido que se quiere evaluar (hechos, conceptos, modos y maneras de tratar con conocimientos específicos y principios generales) y los instrumentos para evaluar.”

Los EVEA ofrecen abundante información que facilita al docente la tarea de evaluar al alumno. Esta información puede contener desde el listado de alumnos en el que se observa su último ingreso al curso, hasta un informe completo de tareas y actividades realizadas por el total del curso o por un alumno en particular, según se desee. La información obtenida puede ser descargada y organizada por el docente, según sus preferencias, para la evaluación permanente.

En referencia al seguimiento y evaluación de aprendizajes a lo largo de un curso, el *portfolio* es un sistema de evaluación frecuentemente aplicado, tal como afirma Barberá (2006b) “con el objetivo de seleccionar muestras de trabajos o evidencias de la consecución de objetivos (...) ordenados y presentados de un determinado modo, cumplen la función de potenciar la reflexión sobre cada una de las prácticas”, en este caso educativas. Tal como afirma la autora, citando a Coll et al (2004), esta posibilidad de “reflexión constante sobre el propio aprendizaje convierte al *portfolio* en un sistema de evaluación coherente en el marco de una evaluación continuada y formativa.” En el caso de los EVEA el *portfolio* queda implementado en la misma plataforma, sin necesidad de crear por fuera instrumentos de seguimiento.

Retomando el trabajo realizado por Nóbile y Luna (2015), el entorno virtual de enseñanza aprendizaje más ampliamente usado en el ámbito de las facultades de la UNLP es Moodle, con un 38% de los casos encuestados sobre otros EVEA. Es un software de código abierto que posibilita el aprendizaje colaborativo. Su diseño se basa en las ideas de la pedagogía constructivista.

Autores como Reyes Domínguez Lázaro (2010) y Ros (2008) coinciden en destacar las posibilidades que ofrece Moodle en cuanto a comunicación, gestión de contenidos, y evaluación, además de la autonomía del docente y del alumno. “Moodle es la más potente herramienta con la que contamos los docentes en este momento para poder crear y gestionar nuestro curso a través de la red. Nos permitirá básicamente subir contenidos educativos (apuntes, imágenes, videos, presentaciones), facilitar la comunicación con nuestros alumnos y entre ellos y por último gestionar la evaluación de sus tareas de aprendizaje.” (Ros, 2008, p.2) El autor plantea que Moodle ofrece tres grandes recursos, por un lado la gestión de contenidos, para presentar a los

alumnos el material de la cátedra, desde apuntes, imágenes, videos u otros y complementarlo, si fuese necesario con materiales externos de diversas páginas Webs; por otro la comunicación, para lo que se dispone de diferentes opciones, entre ellas los foros, que pueden utilizarse con distintas funciones según las necesidades de la cátedra; y finalmente la evaluación, para la cual también se cuenta con varias opciones como enviar tareas, preparar cuestionarios auto evaluables con respuesta inmediata de resultados para que los alumnos puedan conocer los avances en su aprendizaje, proponer trabajos colaborativos o evaluación entre pares. En esta misma línea Reyes Domínguez Lázaro (2010, p.6) destaca que “a nivel pedagógico, esta plataforma ofrece una importante autonomía de uso al profesorado permitiéndole la posibilidad de incluir en la aplicación web todo tipo de recursos didácticos a disposición del alumnado, además de un posterior control y seguimiento del trabajo realizado por parte de los estudiantes del aula virtual.” Este autor afirma que utilizar Moodle como complemento de las clases teórico prácticas conlleva ventajas como el aprendizaje de cada alumno a su propio ritmo; gran capacidad para incrementar la motivación de los alumnos hacia los contenidos vistos en la clase; disponibilidad de la información en diferentes formatos; interactividad más allá de la clase presencial, lo que favorece la comunicación con el docente y entre pares; flexibilidad en cuanto a espacio y tiempo.

Moodle “ya no sólo es una herramienta propia de la educación a distancia, sino que cada vez más está siendo un complemento de uso muy útil en la enseñanza presencial.” (Reyes Domínguez Lázaro, 2010, p.2)

Propuesta de innovación educativa

Diagnóstico de la cátedra Organización del conocimiento I en el uso de Moodle para la evaluación permanente.

El proceso de implementación de un proyecto de innovación educativa requiere de un diagnóstico preciso que actúe como fuente de información a partir de considerar diferentes variables, con la finalidad de establecer un proyecto claro y factible. En este sentido, se comienza el diagnóstico a partir de considerar las prácticas actuales e históricas que dentro de la cátedra se vienen desarrollando, considerando los modos de utilizar el campus virtual y las formas que ha tomado la evaluación de los aprendizajes.

Según lo expresado con anterioridad, citando a Nóbile y Luna (2015), que la carrera en la cual se dicta la materia sea completamente presencial no significa que no se puedan aplicar los elementos de educación a distancia a través de un EVEA, sobre todo si se tiene en cuenta que la FaHCE ha incorporado el uso de Moodle como plataforma educativa desde 2005, y que es usado para las cátedras presenciales del Departamento de Bibliotecología desde su implementación, aunque su incorporación a las cátedras fue gradual.

Nóbile y Luna (2015), hacia el final de su trabajo se plantean una serie de interrogantes, uno de ellos es acerca de si los estudiantes fueron capacitados en el uso de las TIC con fines educativos, a lo que en el caso de la cátedra se puede responder afirmativamente. Los alumnos que ingresan a OC I poseen conocimientos previos en cuanto al uso del EVEA, ya que cursan en primer año la materia capacitación en informática, además de contar con un curso de ingreso que los capacita en el uso del entorno virtual con fines educativos.

En base a lo expuesto en la contextualización, en una primera valoración realizada en la cátedra, se observa la necesidad de realizar diversas prácticas de evaluación que permitan obtener información sobre la trayectoria de los estudiantes durante todo el proceso de formación y no solo al final de este. Retomando los aportes de los diversos autores que plantean a la evaluación como proceso, es posible diseñar un proyecto de innovación para la mejora de las prácticas evaluadoras a partir de la

incorporación sistemática y reflexiva de las TIC. El *Campus FahCE* ofrece esas herramientas dentro de un ambiente pensando para la enseñanza y es por ello que, en este trabajo, se propone analizar los instrumentos y actividades de evaluación que ofrece Moodle.

El trabajo diagnóstico realizado ha tenido en consideración diferentes elementos y variables de análisis:

- Análisis documental de programas de la materia
- Etnografía de aula virtual
- Análisis crítico del uso del campus hasta la actualidad: descripción

Análisis documental de programas de la materia

En una primera observación sobre las prácticas evaluadoras se tomaron como fuente de información los programas⁴ de la materia en donde se vuelcan los propósitos, fundamentos, contenidos y procesos de evaluación dentro de una propuesta pedagógica y didáctica.

Si bien los programas de la materia que están disponibles abarcan desde el año 2006 a la actualidad, la muestra tomada va desde el año 2010⁵, año en que la cátedra comienza a usar el *Campus FaHCE*, hasta la actualidad.

La observación se basó especialmente en los apartados “Metodología de enseñanza” y “Sistema de evaluación” en los que con mayor probabilidad se podía encontrar información relacionada con el trabajo de los alumnos y la evaluación, específicamente el interés se puso en la evaluación a través del EVEA.

⁴ Programas de la materia que se encuentran disponibles en el repositorio institucional “Memoria Académica” de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

⁵Un dato interesante es que Moodle, que surge en 2002, comienza a implementarse en la FaHCE, y específicamente en el Departamento de Bibliotecología, a partir del año 2005, la cátedra comienza a implementar el EVEA cinco años más tarde. Este dato fue obtenido a través de la solicitud de información a la administración del *Campus FaHCE*

En el análisis de los programas se pudieron detectar distintas metodologías propuestas para la evaluación, a continuación, se exponen estas observaciones: en el programa del año 2010, con el cambio de adjunto y ayudante, no se hace mención al *Campus FaHCE*, sino que se orienta a describir la metodología de enseñanza propuesta y el sistema de evaluación basados en el Reglamento de Enseñanza y Promoción. Las actividades prácticas son semanales y las evaluaciones parciales presenciales. En el año 2011 continúa vigente el programa de 2010, lo mismo sucedió en el año 2012 y en el 2013. El programa del año 2014, con un cambio de docente adjunto, proporciona información sobre la modalidad de enseñanza y aprobación de la materia, pero no hace mención al *Campus FaHCE*. En 2015 y 2016 el programa es similar. En el año 2017 se produce un cambio de adjunto y de ayudante. A partir de ese año se detecta la mención del *Campus FaHCE*, se menciona el uso de la herramienta Wiki. Se propone también que el entorno sea el canal de comunicación con los alumnos, para centralizar todo allí. En los años siguientes permanece vigente este programa.

Como puede observarse, en este análisis de los programas se obtuvo escasa información sobre el uso del EVEA en las actividades de seguimiento de los alumnos, lo que hace imprescindible el análisis complementario planteado sobre el *Campus FaHCE*, para poder observar cómo los docentes utilizan este espacio y las potencialidades del mismo para la implementación de las actividades de evaluación de los alumnos. Para realizar este análisis sobre el *Campus FaHCE* es necesario plantear, entender a qué nos referimos con etnografía áulica, ya que esto facilitará la comprensión acerca de los factores observados.

Etnografía de aula virtual

Tal como afirman Ruiz Mendez y Aguirre Aguilar (2014, p. 75) “Las tecnologías de información y de comunicación en el campo educativo han generado la adquisición de saberes y competencias en los docentes, adicionales a las ya adquiridas en la presencialidad.” y agrega que al incorporar las TIC a la práctica docente; “ahora no sólo basta tener conocimiento en la disciplina, sino formarse en otros saberes, para enriquecer sus procesos de comunicación, de interacción y de motivación con los estudiantes, en ambientes a distancia y virtuales de aprendizaje determinados.”

En el contexto de la educación mediada o con apoyo de TIC, y en este trabajo en particular, resulta oportuno el análisis del espacio de trabajo virtual mediante la aplicación de la denominada etnografía virtual, para el análisis de los acontecimientos que ocurren en el EVEA, ya que tal como afirman Ruiz Mendez y Aguirre Aguilar (2014, p.81) “lo que se estudia es cómo y bajo qué circunstancia se puede dar el aprendizaje, las interacciones sociales y el uso de los medios necesarios para lograr y favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.” Es decir, indagar sobre qué acontecimientos se dan, y de qué manera, cuando los docentes incorporan, a su práctica cotidiana, el uso de TIC, en este caso el uso del EVEA y de todas las funcionalidades que aporta.

Las plataformas educativas presentan un aula virtual donde se planifica el encuentro de los participantes, a través de herramientas de comunicación y de interacción tales como foros, chats, wikis y mensajería. “La etnografía virtual busca adentrarse en la interactividad que se produce en este tipo de espacios virtuales, para estudiar cómo es que se dan las relaciones sociales, afectivas y cognitivas.” (Ruiz Mendez y Aguirre Aguilar, 2014, p.82)

En el caso particular de Moodle “las actuaciones quedan registradas digitalmente en la plataforma tecnológica, por lo que pueden recuperarse y analizarse en un momento distinto al de ocurrencia. Esto permite analizar también la temporalidad de las interacciones, además de su frecuencia, cantidad y calidad”. (Aronica, 2019, p.35)

De manera complementaria al análisis previo de los programas, se planteó el acceso al *Campus* FaHCE, específicamente al espacio que la cátedra posee desde el año 2010, para observar el uso que se viene realizando del mismo. En esta observación acerca de cómo los docentes se apropiaron del espacio y de las herramientas facilitadas por éste, se puso especial atención a la organización que presentaba el aula virtual, a los materiales y recursos proporcionados por los docentes, a las actividades propuestas para la evaluación de los alumnos, a las herramientas usadas en las actividades, a las propuestas de interacción entre los participantes y a la interacción efectivamente lograda, en los distintos años. A continuación, se presenta el análisis de cada uno de estos factores.

Análisis crítico del uso del campus hasta la actualidad: descripción

Organización del aula virtual en el Campus FaHCE

En el recorrido por el EVEA, año por año, se pudieron observar distintos puntos. En cuanto a la organización del espacio, la estructura que presenta es por temas (Tema 1, Tema 2, Tema 3, etc.), dentro de esta organización temática, hasta el año 2013 se incluyen tanto las unidades del programas como otras particularidades de la materia, entre ellas, por ejemplo, el “Tema 1: introducción a la materia”, que corresponde a la presentación de la cátedra, con su respectivo programa en un archivo pdf, un archivo de presentación, en PowerPoint, en el cual se informan las condiciones de aprobación y se presenta a los docentes (ver figura 1 en Anexo). A partir de 2014, y hasta 2016, se conserva la organización por tema, con la diferencia de que cada tema representa una unidad del programa. A partir de 2017 la organización es temática, pero cada tema se denomina unidad, y queda claro que cada una es equivalente a las unidades del programa vigente, al estar presente en la denominación de cada unidad el título de la unidad correspondiente al programa (ver figura 2 en Anexo). Además, se observa una presentación de la cátedra al inicio del espacio, donde se da la bienvenida, se ofrece información de contacto con la cátedra, los horarios de las comisiones, se presenta al equipo docente y se agregan archivos que contienen el programa y las pautas de entrega para el trabajo final (ver figura 3 en Anexo).

Materiales y recursos incorporados por los docentes

En relación con el material y a los recursos presentados en el aula virtual se pudo observar, en todos los años, la presencia de archivos ppt y pdf para la presentación de materiales de lectura o análisis, además de algún enlace externo a páginas Web. Se observa que en los archivos ppt se incorporan las presentaciones de las clases presenciales, por el formato y la información que brindan.

Actividades propuestas para la evaluación

En cuanto a las actividades propuestas para el seguimiento y evaluación de los alumnos, hasta el año 2013 la metodología que se observa es el trabajo práctico,

sobre resolución de ejercicios de aplicación, en un archivo doc, estas actividades se plantean con periodicidad semanal, y la entrega se efectiviza por fuera del EVEA (ver figura 4 en Anexo). En 2014 las actividades comienzan a entregarse a través del EVEA, siguen siendo trabajos prácticos semanales, de resolución de ejercicios de aplicación y análisis de casos, y alguna actividad de análisis dentro de las clases teóricas. En el mismo año, y hasta 2016, se utilizan cuestionarios para resolver consignas de las clases teóricas, estos cuestionarios se plantean para la resolución presencial durante estas clases. Por otro lado, a partir del año 2017 se implementa el uso de la herramienta Wiki, para el relevamiento de terminología relacionada con la disciplina, lo que permite realizar un seguimiento de la participación de los alumnos, así como evaluar la calidad de las intervenciones.

Herramientas usadas en las actividades

Se observa que hasta el año 2013 no se utiliza la herramienta Tarea que brinda el entorno, solo un trabajo de este último año aplica esta herramienta. En el año 2014 comienza a usarse de manera regular la herramienta Tarea de Moodle, tanto para los trabajos prácticos semanales como para consignas de las clases teóricas (ver figura 4). La herramienta Wiki se incorpora en el año 2017. Aparece también la herramienta cuestionario, desde el año 2014 al 2016, para consignas de las clases teóricas.

El uso de la herramienta Foros es escaso, ya que hasta el año 2018 se habilita únicamente el foro de “Novedades”, luego de este año se suma un foro de “Consultas” el cual registra una sola consulta en los dos años.

Interacción entre los participantes

No se observa el uso de foros en los que los alumnos intercambien ideas, debatan un tema, etc. Como se mencionará antes, y hasta 2018, el único foro habilitado era el de Novedades, donde el docente da información relacionada con la materia, tal como: fechas de parciales, recomendación de lecturas, recordatorios, avisos, etc. en el cual los alumnos no tienen posibilidad de interacción, es decir que no se plantea un *feedback* entre los miembros del curso.

Con la incorporación, a partir de 2017, de la herramienta Wiki se observa que los alumnos comienzan a trabajar de manera colaborativa en la recopilación y orden de terminología relacionada con la disciplina y en particular con la cátedra. Se puede afirmar que la interacción es escasa, casi nula, y que se logra una participación tímida de los alumnos en el desarrollo de la Wiki propuesta.

Como ha podido observarse en este diagnóstico el *Campus FaHCE* ha venido funcionando básicamente como repositorio de materiales relacionados con las diversas temáticas tratadas en la cátedra, con una estructura de módulos temáticos, replicando quizá el modelo de clase presencial, donde el docente pone a disposición del alumnado el material de estudio o la bibliografía correspondiente a la clase. Si bien se han implementado algunas actividades que facilita el propio EVEA, éstas han sido incorporadas de manera discontinuada o alternada, perdurando en el tiempo la actividad Tarea, desde su momento de incorporación continuada, en el año 2014. Es escasa la interacción que se plantea entre los participantes, ya que como se mencionara antes los foros no han sido implementados como herramienta de debate o intercambio. La herramienta Wiki, si bien ha sido usada, ha quedado convertida en un listado de términos, una especie de glosario. Los intentos de incorporación de las herramientas propias del entorno, si bien han sido valiosos, al implementarse de manera alternada y discontinuada no es posible realizar un análisis exhaustivo del funcionamiento dentro de la cátedra, a través del análisis de un periodo de tiempo.

En la actualidad el formato del curso (la cátedra) es por temas, donde cada uno representa una unidad temática del programa. En cada bloque se incluyen materiales de estudio en diversos formatos (archivos doc y pdf, presentaciones en PowerPoint, links a recursos en la Web; entre otros), además de las consignas de trabajos prácticos semanales, todas ellas formuladas a partir de la actividad Tarea.

Integración diagnóstica

Retomando el trabajo de Nóbile y Luna (2015, p. 5), podemos afirmar que en el marco de la cátedra los usos son similares a los que se plantean allí, “los EVEA se utilizan principalmente para obtener información sobre diferentes aspectos, siendo menos el

uso de acciones que impliquen interacciones”, lo que se consideran actividades del tipo pasivas o tradicionales.

Una práctica frecuente es que los docentes repliquemos en el EVEA los formatos de evaluación que se dan en un contexto presencial, y cueste salir de esa estructura, esta práctica es la que debería evitarse. “Tomado en consideración que muchos de los profesores que optan por la modalidad virtual (o mixta) proceden de la modalidad presencial, no es difícil suponer el peligro de replicar los modelos, herramientas, instrumentos, etc. de una a otra práctica educativa.” (Amaro y Chacín, 2017, p.5) Esta situación puede darse por desconocimiento del docente en cuanto a las tecnologías que desea aplicar y las posibilidades que éstas brindan, lo que puede llevar a desaprovechar la potencialidad del EVEA, llegando al extremo de utilizar el entorno como un repositorio de materiales para el aprendizaje, únicamente. Como se plantean Nóbile y Luna (2015) ¿El uso de los EVEA detectado responden a los objetivos de los docentes o la falta de aprovechamiento responde a la falta de capacitación? cuestiones estas que quedan por fuera de los objetivos de este trabajo, pero que pueden requerir de investigación a futuro.

Como afirma Salinas (2011, p. 8) “Cuando la tecnología se usa sólo como soporte de un modelo centrado en el profesor, el riesgo se encuentra en reproducir en la virtualidad la propuesta de enseñanza expositiva y aprendizaje memorístico y reproductivo que ha imperado durante mucho tiempo en el aula convencional, sólo que utilizando recursos más modernos.”

Davini (2008), menciona que el uso de las herramientas tecnológicas no garantiza el aprendizaje significativo, si no que su inclusión debe estar justificada con algún propósito de mejoramiento. En este sentido, y considerando la problemática que se desea resolver, se piensa la incorporación de un elemento de innovación a través del uso de herramientas tecnológicas para la generación de nuevas estrategias que permitan realizar una evaluación formativa permanente, del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El informe diagnóstico no estaría completo si no se consideraran a su vez otras dos variables: por un lado, los saberes de la experiencia docente acumulados durante

estos años en la cátedra, asumiendo distintos roles en mi desempeño como docente, y por otro la necesidad, ante la situación de aislamiento social y obligatorio de repensar nuestras prácticas de enseñanza y de evaluación para asegurar la continuidad pedagógica de los estudiantes, así como la calidad de los aprendizajes.

El análisis realizado nos ha permitido, por un lado, conocer las prácticas de evaluación que se vienen desarrollando en la cátedra Organización del conocimiento I y, por otro lado, ha posibilitado, a través de la información relevada y procesada, la presentación de un proyecto para innovar a través de nuevas prácticas mediadas por tecnologías, lo que facilitará la evaluación permanente de los estudiantes, en el contexto actual y a futuro.

Por lo expuesto, este proyecto tratará sobre la innovación, a través de la incorporación de herramientas de Moodle, en materia de evaluación continua en la cátedra Organización del conocimiento I.

Título del proyecto: *Innovación en evaluación continua con tecnología. Uso de herramientas de Moodle*

Objetivos

Objetivo general

- Diseñar estrategias innovadoras de evaluación mediadas por tecnologías digitales en el *Campus FaHCE*, que posibiliten obtener información en diferentes momentos sobre los aprendizajes de los estudiantes y sobre los procesos de enseñanza dentro de la cátedra Organización del conocimiento I.

Objetivos específicos

- Conocer, analizar y seleccionar las herramientas para la evaluación que ofrece el *Campus FaHCE* de acuerdo con los contenidos, finalidades y destinatarios de la cátedra.
- Proponer actividades de evaluación mediadas por tecnologías que favorezcan procesos de evaluación permanente en la cátedra Organización del conocimiento I

- Planificar el diseño y la implementación de las situaciones de evaluación propuestas.
- Diseñar propuestas de evaluación mediadas por tecnologías con la intención de ofrecer alternativas de aprendizaje centradas en el aprovechamiento de las ventajas que ofrece cada una de las actividades y seleccionar la más adecuada a cada caso.
- Implementar herramientas y dispositivos tecnológicos de comunicación e interacción que proveen los entornos virtuales a la evaluación y autoevaluación de los aprendizajes.

Estrategias: diseño de situaciones de evaluación

Considerando los contenidos de Organización del conocimiento I, anteriormente mencionados, las actividades, de seguimiento continuo, se orientarán en principio a que los alumnos adquieran el vocabulario técnico específico relacionado con los contenidos de la asignatura; y logren aplicar la metodología del proceso de descripción de contenido en la resolución de problemas concretos y el análisis de casos reales, para el desarrollo de habilidades operativas, a través de la aplicación de las actividades que proporciona el EVEA.

Para poder realizar una adecuada selección de las actividades que propone el entorno es necesario conocerlas, con esta finalidad se presentan y describen a continuación.

Análisis de las herramientas de Moodle orientadas a la evaluación

Con la idea de describir con la mayor precisión posible la plataforma Moodle se recurrió a la descripción que se da del entorno en la página oficial⁶, en la cual se define a la plataforma como “un sistema gratuito para el Manejo del Aprendizaje en línea, que les permite a los educadores la creación de sus propios sitios web privados, llenos de cursos dinámicos que extienden el aprendizaje, en cualquier momento, en cualquier sitio.” (Moodle, 2020) A continuación, se plantean las características allí descritas.

⁶ <https://docs.moodle.org/>

En Moodle, “una actividad es un nombre general para un grupo de características en un curso, algo a lo que los estudiantes pueden contribuir directamente, y a menudo es contrastada con un recurso, como por ejemplo un archivo o una página, el cual es presentado por el profesor a los alumnos. Sin embargo, el término actividad en ocasiones por conveniencia también es usado para referirse tanto a Actividades como Recursos” (Moodle, 2020).

Hay diferentes tipos de actividades en Moodle, que brindan la posibilidad de registrar las interacciones de los estudiantes y analizarlas para realizar una evaluación permanente. Dentro de este conjunto de actividades, podemos mencionar, como más conocidas, las siguientes: Tarea, Chat, Elección (elección múltiple), Foro, Glosario, Examen, Wiki, Taller.

Para diferenciar cada una de estas actividades se ofrece a continuación una breve descripción de sus funcionalidades.

Tarea: “La actividad de tarea de Moodle proporciona un espacio en el que los estudiantes pueden enviar sus trabajos para que los profesores los califiquen y proporcionen retroalimentación. Esto ahorra papel y es más eficiente que el Email” (Moodle, 2020). Los envíos de los estudiantes se visualizarán juntos en una pantalla en el curso. Los alumnos pueden escribir directamente en Moodle, subir uno o varios archivos o añadir multimedia, según la configuración con que se cuente, y los docentes pueden realizar la retroalimentación correspondiente dependiendo de la modalidad de cada tarea. Las tareas tienen fechas de entrega establecidas por el docente.

Chat: Esta actividad permite que los participantes tengan una discusión en tiempo real (sincrónica).

Elección: “Una actividad de elección permite plantear una pregunta y configurar botones de entre los cuales los estudiantes pueden seleccionar un número de respuestas posibles (...). Las elecciones pueden ser útiles como encuestas rápidas para estimular el pensamiento sobre un tópico/tema; para permitirles a los alumnos que voten sobre la dirección que tomará el curso, o para sopesar el progreso.” (Moodle, 2020)

Foro: Esta actividad permite que los participantes puedan tener discusiones asincrónicas. El intercambio de ideas se realiza a través de los comentarios que aportan estudiantes y profesores como parte de un 'hilo' de un debate. Es posible incluir archivos de imágenes o multimedia en estas publicaciones en el foro.

Glosario: Permite que los participantes puedan crear y mantener una lista de definiciones, semejante a un diccionario. Esta actividad puede pensarse como colaborativa.

Examen/cuestionario: “El módulo de actividad de Examen le permite al maestro diseñar y construir exámenes que consisten de una gran variedad de Tipos de preguntas, incluyendo preguntas de opción múltiple, verdadero-falso, respuesta corta y arrastrar texto e imágenes. Estas preguntas se mantienen en el Banco de preguntas y pueden ser re-utilizadas en diferentes exámenes automáticamente o se puede dar retroalimentación o mostrar las respuestas correctas.” (Moodle, 2020)

Wiki: Esta actividad es “una colección de documentos web escritos en forma colaborativa. Básicamente, una página de wiki es una página web que todos en su clase pueden crear juntos (...). Un wiki empieza con una portada. Cada autor puede añadir otras páginas al wiki, simplemente creando un enlace hacia una página (nueva) que todavía no existe (...). Es un formato tremendamente popular en la web para crear documentos como un grupo. Pueden ser una herramienta valiosa para el trabajo colaborativo. La clase entera puede editar junta un documento, creando un producto de la clase.” (Moodle, 2020)

Taller: Esta actividad posibilita la evaluación por pares. Cada estudiante envía su trabajo para ser evaluado y a su vez recibe envío de otros estudiantes los que deberá evaluar según las especificaciones del docente. Aquí se evalúa el envío de cada estudiante, pero además sus habilidades para la evaluación por pares.

Moodle presenta, además de las actividades mencionadas, herramientas de revisión, evaluación y calificación, que hacen que el seguimiento y el registro de actividades de los alumnos, para su evaluación permanente, presenten escasa complejidad para el docente, en el EVEA, tenemos:

Libro de calificaciones: Moodle proporciona una tabla de doble entrada, donde se muestra el listado de alumnos matriculados en la asignatura, presentado de forma vertical, acompañado de las actividades evaluables, organizadas de forma horizontal. Allí se visualiza la calificación alcanzada por cada alumno en cada actividad propuesta, además de la nota total lograda por cada uno. Los alumnos sólo visualizan sus actividades y calificaciones, lo que hace que se mantenga la privacidad. Es posible descargar este archivo de notas a una computadora, obtener estadísticas basadas en el total de la clase, entre otros datos estadísticos.

Informe de actividades: En Moodle quedan registradas todas las actividades de cada usuario en la plataforma, pudiendo obtener información sobre: los recursos que ha leído, cuántas veces han sido visualizados o descargados y cuándo, el estado de las actividades (resueltas o no) y qué calificación ha alcanzado en cada una, la participación en los foros y en las actividades colaborativas, entre otros.

Como se puede ver, estas herramientas presentes en el EVEA permiten realizar el seguimiento individualizado de los alumnos, saber las interacciones que realizan, el momento exacto en que entregan sus trabajos, visualizar su actividad antes del próximo encuentro presencial, detectar los problemas comunes en la resolución de actividades para plantearlos en la clase siguiente, de manera general, a todo el curso.

Si bien se considera que todas las herramientas/actividades que proporciona el entorno son adecuadas para la evaluación permanente de los alumnos, no es posible aplicarlas todas al mismo tiempo, por lo que se realiza una selección de acuerdo con los objetivos de evaluación, los destinatarios y contenidos de la cátedra, que se muestra a continuación.

Selección y propuesta de actividades de evaluación del Campus FaHCE para favorecer los procesos de evaluación permanente.

Dentro de las actividades mencionadas se han seleccionado por considerarse las de mayor utilidad al desarrollo de la propuesta, teniendo en cuenta los contenidos, finalidades y destinatarios de la cátedra, y porque permiten una evaluación de diferentes habilidades, las siguientes:

A – Actividades para evaluaciones diagnósticas o de inicio de cursada

Son evaluaciones e instrumentos que se utilizarán para conocer la situación de los estudiantes en relación con sus conocimiento y utilización del campus virtual. Mediante un cuestionario se formularán una serie de preguntas acerca de la familiaridad con las herramientas que utilizaremos. La información obtenida será indispensable para continuar con la propuesta de evaluación durante el proceso de la materia o incorporar modificaciones.

Cuestionario: Preguntas de opción múltiple y respuesta corta, con la finalidad de conocer el nivel de familiaridad que poseen los alumnos con las herramientas del *Campus FaHCE* al momento de comenzar la materia. Sin calificación.

B- Actividades para evaluaciones durante el cuatrimestre

Se piensa en la evaluación permanente durante la cursada de la cátedra como una forma de valorar el trabajo de los estudiantes y de obtener información sobre los aspectos académicos y técnicos que todo proceso de enseñanza reúne. Para ello, se utilizarán:

Actividades de evaluación y autoevaluación

Cuestionario: Preguntas de opción múltiple, verdadero-falso, respuestas cortas, a partir de la resolución de consignas o casos puntuales. Esta actividad, en sus múltiples usos, brinda al alumno una respuesta automática sobre sus avances respecto de las consignas planteadas, haciendo que tanto el propio alumno como el docente tengan acceso inmediato a los resultados de la actividad. Esta funcionalidad posibilita, además, que el docente pueda realizar los ajustes o las aclaraciones que crea necesarios sobre la temática objeto de estudio, e incluso sobre la propia formulación de las consignas incluidas en la actividad. El docente puede agregar a través del entorno o explicar durante la clase presencial los errores frecuentes, para reforzar así los contenidos antes de avanzar en el programa. Esta actividad se propone luego de cada clase teórica, implementando un cuestionario de evaluación

del proceso formativo de los estudiantes como refuerzo de lo visto en la instancia presencial. Se prevé que sean cuestionarios breves, de entre 5 y 10 preguntas.

Tarea: Actividades planteadas para la resolución de ejercicios prácticos, aplicando las técnicas aprendidas y argumentando dicha aplicación. Estas tareas tendrán entrega semanal. Cabe aclarar que actualmente los alumnos suben una actividad (tarea) semanal que consiste básicamente en la aplicación práctica de contenidos, sin argumentación ni reflexión sobre esta aplicación. Es importante destacar que, si bien es una actividad que se viene realizando, la modificación consiste en que el alumno debe argumentar sobre la resolución seguida en la aplicación de técnicas a los ejercicios prácticos y resolución de problemas, lo que facilitará que el docente pueda determinar cuáles son las dificultades con que se encuentra el alumno en esta instancia, antes de la evaluación parcial, de esta forma podrá brindar las orientaciones pertinentes.

Actividad de evaluación centrada en la comunicación

Foro de discusión: Ambiente para el desarrollo de intercambios/discusiones sobre un tema determinado o una lectura recomendada a partir de la bibliografía obligatoria (planteado por el docente). Esta actividad será útil para determinar el grado de comprensión sobre las temáticas tratadas, la fluidez en la comunicación, la argumentación a partir de ideas compartidas o distintas, el grado de participación e interacción con pares, la calidad de los aportes; a la vez que facilitará la detección de problemas en cuanto a la correcta expresión o al uso de vocabulario, para poder corregir y orientar a los alumnos en las maneras adecuadas en ambos casos, planificando contenido y actividades que refuercen estos aspectos.

Foro de consultas: Será permanente, tal como existe en la actualidad, y a través de él los alumnos podrán plantear sus dudas, lo que servirá también a sus compañeros.

Actividades de evaluación centradas en el trabajo colaborativo

Glosario: actividad planteada para recoger recursos e información mediante el aporte de entradas y la edición de estas de manera colaborativa, a lo largo de la cursada.

Tiene como finalidad que los alumnos puedan agregar sus propias entradas (propios términos), a partir de los temas tratados en las clases presenciales y los contenidos agregados al entorno. De esta manera, se logra recopilar todos los términos que hacen al vocabulario específico de la materia, con sus respectivas definiciones, lo que ayudará a enriquecer el vocabulario y además podrá ser una herramienta útil para preparar los exámenes. El docente puede seguir de cerca el desarrollo de este trabajo colaborativo, haciendo las acotaciones necesarias y ajustando términos o definiciones si hiciera falta. Por otro lado, se puede visualizar, fácilmente, quiénes intervienen en cada entrada, ya sea en la incorporación o en la edición de los términos, y quienes no están participando aún, para fomentar esta intervención.

Wiki: actividad planteada para el trabajo colaborativo en la creación de un documento. Tiene como finalidad que los alumnos trabajen en la redacción de un documento sobre una temática específica de la cátedra, asignada por el docente. Se planteará como un trabajo en grupos, donde cada uno tendrá asignado un tema. Al finalizar se compartirá el resultado con el resto de la clase. De igual manera que sucede con el glosario, el docente puede hacer el seguimiento de la actividad e intervenir en los momentos que crea necesarios. Puede, además, visualizar la intervención de cada alumno en el desarrollo del trabajo.

C- Actividades para evaluaciones al final de la cursada

Son evaluaciones que se utilizarán a modo de cierre de la materia, para ello se aplicarán:

Wiki: para la elaboración de un trabajo final, a partir del cual los alumnos aplicarán los conocimientos y habilidades adquiridos en el transcurso de la materia. La actividad apunta a la integración de contenidos.

Cuestionario: se plantea recabar información, a través de un cuestionario con preguntas de opción múltiple, sobre la experiencia que los estudiantes han transitado en el desarrollo de la cátedra, en relación con los materiales dispuestos para el tratamiento de los contenidos, las actividades propuestas, el tiempo de respuesta de los docentes a sus consultas, el acompañamiento y la orientación brindados, entre

otros aspectos, para obtener así la mirada de este actor imprescindible en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y poder reflexionar sobre la propia práctica y hacer una valoración del trabajo realizado, con miras a proponer mejoras en los aspectos que sea necesario.

Integración de las actividades de evaluación

El tiempo de resolución de cada una de las propuestas de actividades será diferente. Se dispondrá de una semana para la resolución de las actividades planteadas en las clases prácticas, es decir para aquellas que se relacionen con la resolución de problemas o casos. Estas actividades serán planteadas como los actuales trabajos prácticos, que proporcionan básicamente ejercitación sobre los temas tratados en las clases teóricas, siendo ejercicios de aplicación. La manera en que serán dispuestas en el entorno puede variar desde una Tarea con problemas a resolver y subir al EVEA en el plazo establecido o usando un cuestionario de repuesta corta, cuyo contenido requiera de la resolución o análisis de casos particulares, añadido a través de un archivo, para obtener la respuesta adecuada y contestar a través del entorno. En el caso de las tareas, éstas tendrán el agregado de la argumentación por parte del alumno sobre las decisiones en cada caso.

En cuanto a las actividades planteadas desde las clases teóricas, consistirán en un glosario, que se desarrollará en el transcurso del dictado de la materia, es decir que dará comienzo en la primera clase teórica y finalizará en la última clase, según el calendario académico. Este glosario tendrá seguimiento y observaciones continuas por parte de las docentes, y será de mucha utilidad para detectar inconvenientes en el vocabulario técnico de la materia y lograr así corregir a tiempo para que los alumnos puedan expresarse de manera correcta al momento de las pruebas parciales, el trabajo final de la materia y el examen final oral. Se implementará como actividad el desarrollo de un documento a través de la herramienta Wiki, con la finalidad de fomentar el trabajo colaborativo, en grupos, a partir de una consigna para el desarrollo de temas relacionados con la cátedra. La actividad se desarrollará en la segunda mitad del cuatrimestre, tendrá seguimiento continuo e intervención del docente cuando se requiera, según las observaciones que se realicen en el transcurso del trabajo.

Además de estas actividades, desde las clases teóricas se plantearán foros de discusión, al abordar cada unidad del programa, con la finalidad de que los alumnos puedan analizar e intercambiar ideas acerca de los temas propuestos según diversos autores, estos foros podrán plantearse para un día y horario determinado, con comunicación sincrónica o estar abiertos varios días, con comunicación asincrónica. La finalidad es que los alumnos puedan debatir, luego de las clases teóricas, acerca de las distintas temáticas abordadas o sobre la resolución de un caso planteado desde la aplicación práctica de los conocimientos y habilidades adquiridos, que serán de mucha utilidad luego, en la vida profesional. Habrá, en el transcurso de la materia, un foro de consultas que permanecerá abierto hasta la culminación de la misma.

Tal como mencionan Martín y González (2020) es importante plantear distintas actividades de evaluación en Moodle, abordadas tanto desde un enfoque cualitativo, como cuantitativo y en distintos momentos a medida que se avanza en el desarrollo del programa de la materia, aplicando diversas estrategias de evaluación a través de la implementación de las herramientas que el entorno nos provee. Esta diversidad de actividades nos permite, por un lado, conocer y medir los aprendizajes de los estudiantes, y por otro actúa como fuente de información de aquello que está sucediendo en la cátedra a medida que ésta se desarrolla.

Se debe considerar, además, la influencia que la evaluación tiene sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje que, de acuerdo con Barberá (2003, p.95) pueden ser: a) influencia motivacional, debido a la alta atención que el momento de la evaluación genera en el alumno; b) influencia de consolidación, al tratarse de un momento de aprendizaje en el que se reafirma la interiorización de los contenidos; c) influencia anticipativa, da cuenta del avance en el propio aprendizaje; d) influencia temporal, los alumnos se refieren a los contenidos aprendidos o tratados en las clases anteriores, en ciertos fragmentos temporales que marca la evaluación.

El resultado de las actividades, que aportarán información sobre los participantes y su desempeño en el entorno, servirá de insumo para la evaluación permanente de cada uno. Estas actividades brindarán información, tanto a los docentes como a los

alumnos, acerca del trayecto recorrido y los avances logrados, así como de aquellos aspectos que requieran mejorarse.

Planificación del diseño e implementación de las situaciones de evaluación propuestas.

La innovación se desarrollara en el siguiente año, específicamente en el segundo semestre, que es en el cual se dicta la materia, y está destinada a alumnos de segundo año de las carreras de Licenciatura y Profesorado en Bibliotecología y Ciencia de la Información.

Previo a la puesta en marcha de la innovación se prevé el desarrollo de reuniones de cátedra para analizar las estrategias propuestas para implementar el proyecto y seleccionar entre ellas las más convenientes en cada momento/situación, acordar la distribución de las actividades de evaluación a lo largo del cuatrimestre, establecer los plazos de las tareas y confeccionar un calendario de actividades, de acuerdo con el calendario académico que esté vigente.

En dichas reuniones de cátedra se definirá el diseño de las actividades acorde a la finalidad y los contenidos, para los destinatarios antes mencionados. Se fijará además el enfoque para la evaluación en cada caso (cuantitativo o cualitativo) y se confeccionará una grilla con los criterios de evaluación que seguirá la cátedra para cada actividad propuesta.

Teniendo en cuenta la propuesta que se plantea, se considera necesario el uso de herramientas tecnológicas, como es el caso de un EVEA, para la aplicación de estas al contexto actual de enseñanza, y para lograr una evaluación permanente en todo el proceso, usando las funcionalidades que estos entornos ofrecen. A continuación, se mencionan los recursos necesarios.

Recursos

Para poder realizar esta innovación se cuenta con los recursos necesarios: el espacio en el EVEA, el acceso a Moodle de todos los involucrados, tanto los alumnos como los docentes; los materiales didácticos preparados y dispuestos en el entorno (aunque queda abierta la posibilidad de incorporar nuevos materiales y formatos diferentes), el acuerdo de la cátedra en su conjunto y el compromiso asumido de trabajar en la incorporación de las estrategias necesarias para guiar a los alumnos hacia una evaluación satisfactoria, habiendo logrado los objetivos propuestos.

Adicionalmente, es necesario aclarar que las clases (presenciales) de la materia se dictan en aulas de informática de la FaHCE, debido al uso que se hace de diversos softwares de gestión bibliotecaria, gestores de vocabularios controlados, herramientas de indización en línea, entre otros, lo que facilita la orientación al alumno ante cualquier inconveniente o duda que surgiera, (acceso, descarga o visualización de contenidos, comunicación, envío de archivos, etc.), tanto en relación al uso del entorno como a las actividades de resolución en línea que pudieran plantearse (debate en foros, redacción de proyectos colaborativos, edición del glosario, etc.).

El acceso a estos recursos hará más accesible la puesta en marcha de la innovación propuesta. A continuación, se aborda el apartado sobre factibilidad de esta puesta en marcha.

Factibilidad

Retomando las afirmaciones de Barberá (2003, p.96) “la percepción de la necesidad del cambio y los recursos de los que se disponga (...) marcarán las posibilidades reales de la innovación en la evaluación, así como también la calidad final de dichas innovaciones”

En el marco de esta propuesta de innovación la implementación es factible, teniendo en cuenta el contexto institucional en el cual se desarrollará, con el soporte necesario de la FaHCE y las facilidades en cuanto al espacio de Aula virtual que brinda a través del EVEA; los sujetos a los cuales va dirigida, con sus conocimientos previos acerca del uso del entorno con fines educativos; los docentes a cargo, que en mayor o menor

medida han utilizado el EVEA y demuestran predisposición para la puesta en marcha de la innovación propuesta; y por último, pero no menos importantes, los recursos tecnológicos con los que se cuenta. Será necesario, para lograr la implementación, aplicar un cronograma y un plan de trabajo, que a continuación se detallan.

Plan de trabajo y cronograma del proyecto de innovación

El plan de trabajo del proyecto se estructura en etapas, de la siguiente manera:

Etapa 1: Planificar actividades nuevas que faciliten la evaluación permanente, trabajando en conjunto con el equipo de cátedra (redacción de una Guía preliminar con pautas metodológicas de trabajo tanto para las prácticas como para el seguimiento).

Etapa 2: Desarrollar las actividades a implementar según objetivos propuestos. (selección de contenidos a proponer y materiales a analizar en los trabajos prácticos o actividades que se planteen realizar para la evaluación).

Etapa 3: Incorporar las actividades de seguimiento al *Campus FaHCE*. (agregar las actividades, según cronograma de trabajo de la cátedra, al *Campus FaHCE* e informar a los alumnos sobre el objetivo de éstas y los resultados que se esperan).

Etapa 4: Realizar seguimiento y evaluación de las actividades de los alumnos, (realizar el seguimiento según cronograma y metodología acordados previamente por el equipo docente, para detectar avances y posibles errores en la resolución, lo que permitirá reforzar el contenido si fuese necesario).

Etapa 5: Evaluación de la innovación. (realizar un seguimiento del desarrollo de la innovación y proponer ajustes de ser necesario).

Etapa	Actividad	Tiempo (meses)			
		1	2	3	4
1	Planificar actividades nuevas que faciliten la evaluación permanente	x	x		
2	Desarrollar las actividades a implementar según objetivos propuestos.	x	x		
3	Incorporar las actividades de seguimiento al <i>Campus FaHCE</i>	x	x	x	x
4	Realizar seguimiento y evaluación de las actividades de los alumnos	x	x	x	x
5	Evaluar la innovación.				x

Tabla 1. Cronograma previsto para el cuatrimestre

Es de suma importancia, además de poder implementar una innovación de estas características, dentro de la cátedra, poder evaluar el resultado de esta, para enriquecer la experiencia y proponer mejoras, a continuación, se plantea el modo en que se propone realizar esta evaluación.

Seguimiento y evaluación de la innovación

Fernández Lamarra (2015: p.39) afirma que cuando se introducen elementos de innovación “suele omitirse su sistematización y evaluación. Ambos procesos, (...) resultan fundamentales para dar cuenta de su eficacia y fomentar su transferencia a nuevas experiencias y contextos.” Díaz Barriga (2015), anteriormente mencionado, también destaca la importancia de mediar los resultados de las innovaciones que se proponen, sin suponer que toda innovación necesariamente supera o es mejor que la situación actual. En este sentido, se considera de vital importancia evaluar la innovación que se propone en este proyecto, en tres momentos fundamentales, a saber:

Antes: antes de la puesta en práctica de la innovación. Analizar si los componentes de la innovación son coherentes y sustentables. Realizar un análisis documental (manuales, tutoriales, documentación técnica de las herramientas, materiales de trabajo de la cátedra) para la puesta en práctica de la actividad.

Durante: llevar a cabo un análisis del proceso de evaluación con la aplicación de actividades mediadas por herramientas tecnológicas, para tratar de identificar efectos no previstos, y la respuesta de los alumnos. Se deben realizar informes del proceso.

Después: al final del proceso. Se analizarán resultados, errores, imprevistos y retroalimentación de y con los alumnos. Se trata de un análisis de este tipo de evaluación, a través del tiempo y de los resultados obtenidos para la resolución que dio lugar a la innovación, es decir, verificar si realmente esta innovación responde al problema que la originó. Una buena práctica, en este sentido, son las reuniones del equipo docente, para el intercambio de percepciones acerca de esta experiencia pedagógica.

Comentarios finales y trabajo futuro

Elena Barberá se preguntaba, al inicio de su trabajo *Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación*, “¿Realiza la tecnología verdaderamente aportaciones específicas en el campo de la evaluación de los aprendizajes o se trata de una mera copia de la evaluación que se realiza en las aulas presenciales?” Barberá (2006, p.2) Este interrogante también se manifestó al momento de plantear este trabajo y sirvió para determinar qué potencialidades de las que brinda un EVEA podían ser útiles al planteo y desarrollo de la propuesta.

El desarrollo exponencial de las TIC ha afectado todos los ámbitos en los que nos desempeñamos, y el ámbito educativo no es una excepción. Una prueba de esto es la diversidad de modalidades de educación superior que actualmente se ofrecen, a través de distintos entornos virtuales, y que van desde la educación a distancia hasta la educación presencial con apoyo de las TIC. En este último tipo o categoría se ubica nuestro caso, una cátedra de grado, presencial, con uso de un EVEA para el apoyo a la enseñanza y aprendizaje. Se considera de suma importancia el hecho de que es

posible, en esta propuesta, combinar las ventajas de la educación a distancia con aquellas que brinda la educación presencial, para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje y lograr el objetivo de la evaluación permanente.

Como ventajas que proporciona la educación a distancia se puede decir que el apoyo de las TIC, y en este caso específico de los EVEA, aporta como un punto fuerte la flexibilidad de espacio y tiempo. Además de la puesta a disposición del alumno de un plan de trabajo, guías de estudio y cronograma a los que puede acceder en todo momento y desde cualquier lugar sin necesidad de tenerlos impresos. Por otro lado, todos los participantes de la cátedra pueden comunicarse a través del EVEA en el momento en que lo necesiten. Otra ventaja es que alumnos y docentes cuentan, al mismo tiempo con información sobre el progreso que cada alumno hace en las actividades planteadas, lo que permite hacer ajustes de manera inmediata. Por otro lado, la educación presencial aporta la personalización del proceso instruccional, la interacción cara a cara de docentes y alumnos en un espacio físico, permite ajustar la ejecución de las actividades de forma progresiva y acorde a los avances que el grupo realiza sobre los contenidos del programa, y retomar la información sobre el progreso del grupo obtenida en el EVEA para reforzar los temas que se considere necesario o, incluso, ajustar la metodología para mejorar la interacción y el desarrollo del curso.

A lo largo del trabajo se han destacado la importancia y las ventajas de contar con un EVEA para el apoyo, o como complemento, de las clases presenciales y sobre todo para el seguimiento de las actividades que los estudiantes realizan en la virtualidad. Se ha focalizado en este seguimiento, con la finalidad de evaluación permanente (y formativa), destacando, a partir de la lectura de diversos autores el valor de la evaluación como parte del proceso de enseñanza aprendizaje y descartando la idea de evaluar para medir el grado de cumplimiento de objetivos fijados, como punto final del proceso.

Finalmente, se considera que las tecnologías son de gran utilidad en el ámbito educativo, que dinamizan el proceso de enseñanza aprendizaje desde las variadas herramientas que proporcionan y que cada día están más al alcance de todos. Con la combinación de recursos pedagógicos y tecnológicos, de lo presencial y lo virtual, es

posible, entonces, ajustar las actividades virtuales a las necesidades detectadas en la instancia presencial.

Resta evaluar los resultados de esta propuesta de innovación, considerando que es un desafío transformar las estrategias para este ámbito mediado por TIC, evitando la mera réplica del aula tradicional en el entorno virtual de enseñanza aprendizaje.

Bibliografía

Álvarez Méndez, J. M. (2003). La evaluación como actividad crítica de aprendizaje. En: *La evaluación a examen: ensayos críticos*. España: Miño y Dávila. 334 p. ISBN 9788495294395.

Amaro, R.; Chacín, R. (2017). La evaluación en el aula virtual. *Voces de la Educación*. 2(3), pp. 3-30. Recuperado de: <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/32> [consulta 26 marzo 2020]

Araujo, S. (2016). Tradiciones de enseñanza, enfoques de enseñanza y evaluación: dos puntos de vista, dos modos de actuación. *Trayectorias universitarias*, 2(2), pp.3-10. Recuperado de: <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/2753> [consulta 1 julio 2019]

Aronica, S. (2019). La Etnografía Digital. Descripción de un caso de aplicación para el análisis de interacciones virtuales. VI Simposio Argentino sobre Tecnología y Sociedad - JAIIO 48 Universidad Nacional de Salta (Salta). pp.28-39 <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/89309>

Barberá, E. (2003). Estado y tendencias de la evaluación en educación superior. *Revista de la Red estatal de Docencia Universitaria*, 3(2), pp. 94-99. ISBN 1887-4592

Barberá, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *Revista de Educación a Distancia*. Recuperado de: <https://revistas.um.es/red/article/view/24301> [consulta 24 marzo 2020]

Barberá, E. (2006b). Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la red. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. 3(2). Recuperado de: <http://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/download/v3n2-barbera-bautista-espasa-quasch/287-1205-2-PB.pdf> [consulta 14 abril 2020]

Berrocal de Luna, E; Megías Ruiz, S. (2015). Indicadores de calidad para la evaluación de plataformas virtuales. *TEXTOS. Revista Internacional de Aprendizaje y Cibersociedad*. 19(2), pp. 105-118 Recuperado de: <http://aprendizaje-cibersociedad.com/journal> [consulta 21 abril 2020]

Bustos Sánchez, A; Coll Salvador, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), enero-marzo, pp. 163-184. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14012513009.pdf> [consulta 9 junio 2019]

Celman, S. (1998). *¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?* pp. 35-66. En: Camilloni, A. et al. (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós. ISBN 950-12-2129-6

Carlino, P. (2004). La distancia que separa la evaluación escrita frecuente de la deseable. *Acción pedagógica*, 13(1), pp. 8-17. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2971855> [consulta 16 marzo 2020]

Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires. Santillana.

Díaz Barriga, A. (2015). *Currículum: entre utopía y realidad*. Bs. As., Amorrortu, 2015.

Fernández Lamarra, N. (comp.). (2015). *La innovación en las Universidades Nacionales. Aspectos endógenos que inciden en su surgimiento y desarrollo*. Tres de Febrero, Universidad Nacional de Tres de Febrero.

Ferreira Szpiniak, A.; Sanz, C. V. (2009). Hacia un modelo de evaluación de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje: la importancia de su usabilidad. *TE & ET: Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, ISSN-e 1850-9959, 4, pp. 10-21. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4217680> [consulta 26 marzo 2020]

Lucarelli, E. (2004). *La innovación en la enseñanza ¿camino posibles hacia la transformación de la enseñanza en la universidad?* Ponencia presentada en la 3° Jornadas de innovación Pedagógica en el Aula Universitaria-Universidad Nacional del Sur, junio 2004.

Martín, M.; Gonzalez, A. (2020). PAED 7 - Evaluación en Línea: algunas consideraciones y varias posibilidades. 7 Webinar de los encuentros de “Asesoría en línea para la educación a distancia” Organizados por el Programa Apoyo a la Educación a Distancia. DGEaDyT. Secretaría Académica. UNLP. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=FSW7_JW29GQ&t=2043s [consulta 1 de junio 2020]

Martínez Valcárcel, N., Gregorio Cabellos, A. de, y Hervás Avilés, R. (2012). La evaluación del aprendizaje en entornos virtuales de enseñanza aprendizaje: notas para una reflexión. *Revista Iberoamericana De Educación*, 58(2), 1-16. Recuperado de: <https://doi.org/10.35362/rie5821443> [consulta 12 abril 2020]

Mena Marcos, J. et al. (2013). Evaluación de Moodle en un contexto b-learning en educación superior. *Enseñanza & Teaching*, 31(2), pp.125-144. Recuperado de: <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/11630> [consulta 21 abril 2020]

Moreno Olivos, T (2009). La evaluación del aprendizaje en la universidad: Tensiones, contradicciones y desafíos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, abril-junio, 14(41), pp. 563-591. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n41/v14n41a10.pdf> [consulta 24 marzo 2020]

Moodle (2020). Moodle Docs. en español. *Moodle.org*. Recuperado de <https://docs.moodle.org> [consulta 30 mayo 2020]

Navarro, R.; Alberdi, M. C. (2004) *Educación en línea: Nuevos modelos de la relación docente – alumno en la educación a distancia*. Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia - LatínEduca Recuperado de: https://www.academia.edu/8695890/Primer_Congreso_Virtual_Latinoamericano_de_Educaci%C3%B3n_a_Distancia_Lat%C3%ADnEduca_2004 [consulta 21 marzo 2020]

Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *RED. Revista de Educación a Distancia*, número monográfico II. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/M2/> [consulta 9 mayo 2019]

Perrenoud, P. (2015). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue.

Remedi, E. (2004). La intervención educativa. Conferencia magistral. Reunión Nacional de Coordinadores de Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, México, abril 2004.

Reyes Domínguez Lázaro, M. (2010). Moodle, una plataforma formativa con gran proyección en los nuevos modelos de enseñanza. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, (19), pp.1-14, Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/view/214708> [Consulta: 29 marzo 2020]

Ros, I. (2008). Moodle, la plataforma para la enseñanza y organización escolar. *Ikastorratza, e- Revista de Didáctica*, 2. Recuperado de: http://www.ehu.es/ikastorratza/2_alea/moodle.pdf [consulta 15 abril 2020]

Ruiz Mendez, M.; Aguirre Aguilar, G. (2015). Etnografía virtual, un acercamiento al método y a sus aplicaciones. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 21(41),

pp. 67-96. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/316/31639397004.pdf> [consulta 1 mayo 2020]

Salinas, D. (1994). La planificación de la enseñanza ¿Técnica, sentido común o saber profesional? en Angulo F. y Blanco N. *Teoría y desarrollo del currículum*. España: Ed. Aljibe.

Salinas, J. (2004). Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Bordón*, 56(3-4), pp.469-481. Recuperado de: <http://goo.gl/PGxNUS> [consulta 1 junio 2019]

Salinas, M. I. (2011). *Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente*. Universidad Católica Argentina. Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/Educaci%C3%B3n%20EVA.pdf> [consulta 26 marzo 2020]

Sigalés, C. (2001). *El potencial interactivo de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje en la educación a distancia*. X Encuentro Internacional de Educación a Distancia Guadalajara, México. Recuperado de: <http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/sigales0102/sigales0102.html> [consulta 6 de junio de 2019]

Zabalza Beraza, M. y Zabalza Cerdeiriña, A. (2012). *Innovación y cambio en las instituciones educativas*. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.

UNESCO (2016). *Innovación Educativa*. Serie: Herramientas de apoyo para el trabajo docente. Oficina de Lima, Perú. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247005s.pdf> [consulta 18 abril 2019]

Vain, P. D. (2016). Perspectiva socio-histórica de las prácticas de evaluación de los aprendizajes en la universidad. *Trayectorias universitarias*, 2(2), pp. 20-27. Recuperado de: <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/2755> [consulta 1 julio 2019]

Anexo

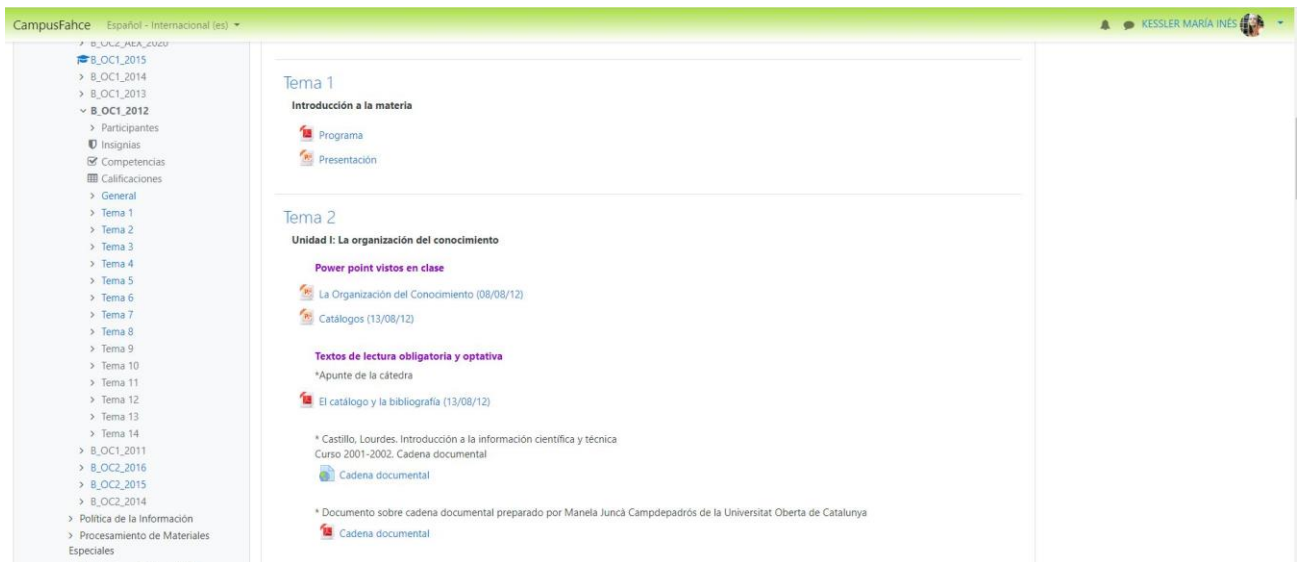


Figura 1. Organización en Campus FaHCE hasta el año 2016

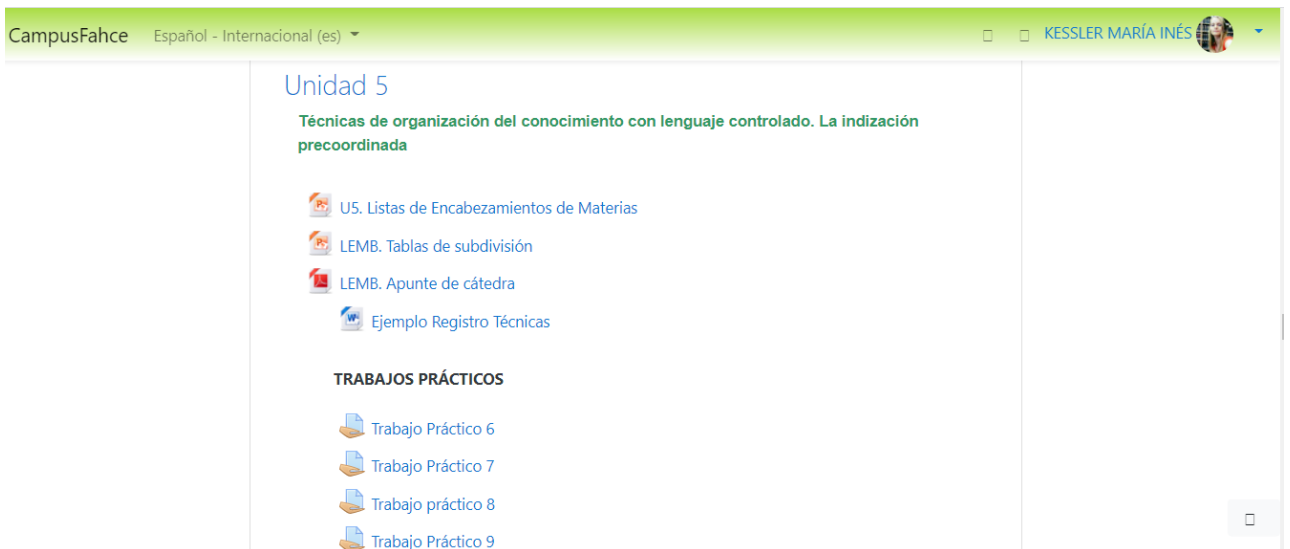


Figura 2. Organización en Campus FaHCE a partir de 2017

CampusFahce Español - Internacional (es) KESSLER MARÍA INÉS

Organización del Conocimiento 1 - 2017

Página Principal / Mis cursos / B_OC1_2017 Activar edición

Navegación


- ▼ Página Principal
- 👤 Área personal
- ▶ Páginas del sitio
- ▶ Mis cursos
 - ▶ B_OC1_2020
 - ▶ B_OC1_AEX_2020
 - ▶ B_OC2_2020
 - ▶ B_OC1_2019
 - ▶ B_OC1_2018
 - ▼ **B_OC1_2017**
 - ▶ Participantes
 - ▶ Insignias
 - ▶ Competencias
 - ▶ Calificaciones
 - ▶ Organización del conocimiento I
 - ▶ Unidad 1
 - ▶ Unidad 2
 - ▶ Unidad 3
 - ▶ Unidad 4
 - ▶ Unidad 5
 - ▶ Unidad 6
 - ▶ Unidad 7
 - ▶ Unidad 8
 - ▶ Tema 9
 - ▶ B_OC1_2016
 - ▶ B_OC2_2019
 - ▶ B_OC2_2018
 - ▶ B_OC2_2017
 - ▶ Aún más...

Organización del conocimiento I

Bienvenidos!!

Este es nuestro espacio de trabajo. Aquí recorreremos juntos los temas de la asignatura. Podrán descargar el material de la cátedra, documentos de trabajo, lecturas propuestas, entre otros. Trabajaremos en el desarrollo de un glosario sobre organización del conocimiento, de manera colaborativa. Nos comunicaremos a través de este entorno.

Esperamos que sea de su agrado y que todos participemos activamente!



Docentes y Horarios

Clases teóricas: Inés Kessler - MI 10 a 14 - Aula A 101

Clases prácticas: Paola Mendes - Com. A: MA 14 a 16 Aula B07 - Com. B: JU 12 a 14 Aula B07

Horarios de consulta: MI 9 a 10 hs. BIBHUMA (previo acuerdo con la docente)

Correo alternativo al campus: consultas.ocuno@gmail.com

- 📄 Novedades
- 📄 Programa OC 1 2017
- 📄 Pautas para el trabajo de promoción (sin examen final)
- 📄 Pautas para el trabajo final de cursada (con examen final)

Eventos próximos

No hay eventos próximos
Ir al calendario...

Usuarios en línea

1 usuario online (últimos 5 minutos)

👤 KESSLER MARÍA INÉS

Avisos recientes

Añadir un nuevo tema...

11 de Nov. 16:39
MENDES Paola Verónica
Finalización de cursada
6 de Nov. 09:08
KESSLER MARÍA INÉS
Miércoles 8 de noviembre
1 de Oct. 08:16
KESSLER MARÍA INÉS
Actividad LEMB3
4 de Oct. 21:23
MENDES Paola Verónica
Suspensión Clase Jueves 5 de Octubre
29 de Sep. 19:52
MENDES Paola Verónica
Martes 3 Si hay Clase práctica
Temas antiguos ...

Figura 3. Presentación de la cátedra, a partir de 2017

CampusFahce Español - Internacional (es) KESSLER MARÍA INÉS

Seminarios y Talleres (Bibli)

- ▶ Servicio de Información y Referencia General
- ▶ Tecnologías y Medios de Comunicación
- ▶ Servicio de Información y Referencia Especializada
- ▶ Tratamiento Automático de la Información
- ▶ Usuarios de Información
- ▶ Ciencias de la Educación
- ▶ Ciencias Exactas y Naturales
- ▶ Educación Física
- ▶ Filosofía
- ▶ Geografía
- ▶ Historia
- ▶ Lenguas y Literaturas Modernas
- ▶ Letras
- ▶ Sociología
- ▶ ITFEGS_2020
- ▶ Investigación
- ▶ Extensión
- ▶ Biblioteca
- ▶ EaD
- ▶ Departamentos Docentes
- ▶ Áreas operativas
- ▶ Fotocopiadora CEHCE
- ▶ Preguntas frecuentes de docentes y estudiantes - FAQ

Administración

- ▼ Administración del curso
 - 🔧 Editar ajustes
 - ▶ Usuarios
 - 📊 Filtros
 - ▶ Informes
 - ⚙️ Configuración Calificaciones

Tema 3

Unidad II: Método de la organización del conocimiento

Power point vistos en clase

No mostrado a los estudiantes

📄 Método de la organización del conocimiento (15/08/12)

Textos de lectura obligatoria y optativa

📄 Norma ISO 5963

* Para recordar las diferentes partes del libro puede consultar el texto preparado por CONABIP

📄 Partes del libro

TRABAJOS PRÁCTICOS

- 📄 Trabajo Práctico N°1
- 📄 Texto A Trabajo Práctico N°1
- 📄 Texto B Trabajo Práctico N°1

Tema 4

Unidad III: Técnicas de organización del conocimiento

Power point vistos en clase

📄 Lengua natural (22/08/12)

Textos de lectura obligatoria

* Apunte de la cátedra

📄 Indización (22/08/12)

TRABAJOS PRÁCTICOS

- 📄 Trabajo Práctico N°2

Figura 4. Actividades entregables por fuera del EVEA, hasta el año 2013

CampusFahce Español - Internacional (es) KESSLER MARÍA INÉS

+ Tema 6 Editar

Unidad 6: La indización poscoordinada

- + Técnicas con lengua natural (7, 9 y 21/10/13) Editar
- + Técnicas con lengua natural (7, 9 y 21/10/13) Editar
- + U6_Indización poscoordinada_Tesauros Editar
- + U6_Tesoro_Vocabulario Editar
- + U6_Tesoro_Relaciones semánticas y ordenamiento Editar
- + Actividad del teórico (21/10/2014) Editar
- + TRABAJO PRÁCTICO
- + TP 7. Unidad 6. Indización Poscoordinada Editar

+ Añade una actividad o un recurso

Figura 5. Uso de la actividad “Tarea” de Moodle, a partir del año 2014