



Esta obra está bajo una
Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-
Compartir Igual 4.0 Internacional



Repensar los momentos, tipos y criterios de evaluación en la Universidad en el marco de nuevos contextos educativo.

Alexis Alberto Sosa, Verónica Mancini

Trayectorias Universitarias, 8 (14), e098, 2022

ISSN 2469-0090 | <https://doi.org/10.24215/24690090e098>

<https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias>

Universidad Nacional de La Plata

La Plata | Buenos Aires | Argentina

Repensar los momentos, tipos y criterios de evaluación en la Universidad en el marco de nuevos contextos educativos

Rethinking the moments, types and evaluation criteria at the University in the framework of new educational contexts

Alexis Alberto Sosa

<https://orcid.org/0000-0002-0296-7085>

asosa@qui0mica.unlp.edu.ar

Centro de Investigación y Desarrollo en
Ciencias Aplicadas Dr. Jorge Juan Ronco |
CONICET | CICPBA | Universidad Nacional
de La Plata | Argentina

Verónica Mancini

<https://orcid.org/0000-0002-8171-1423>

v.mancini@fahce.unlp.edu.ar

Facultad de Humanidades y Ciencias
de la Educación | Universidad Nacional
de La Plata | Argentina

RESUMEN

En los últimos años la Educación Superior muestra indicios de cambio, referidos al modo de entender la enseñanza y el aprendizaje en la universidad. Se sabe que la enseñanza tradicional está centrada principalmente en la transmisión de conocimientos tomado como “verdades absolutas” y en la verificación de aprendizajes. Las innovaciones han introducido nuevas formas de evaluación, mediante la transformación de su concepción, de sus finalidades y funciones. Hay una variada propuesta para clasificar la evaluación en el proceso de enseñanza/aprendizaje, la cual se conoce desde hace tiempo en el discurso docente. El siguiente trabajo se enfoca en una descripción de la evaluación y sus momentos en el ámbito universitario orientada a mejorar el aprendizaje de los estudiantes; al mismo tiempo se expondrán algunas ideas que fueron analizadas y reflexionadas en el contexto de virtualidad para mejorar las instancias de evaluación en la Cátedra de Procesos Químicos en el 5º año de la Licenciatura en Química de la Facultad de Ciencias Exactas (UNLP). Los cambios de escenarios en el ciclo 2020-21 exigieron un despliegue de estrategias por parte de los docentes en ejercicio que debieron reflexionar a partir de su formación docente para tomar decisiones sobre los momentos y tipos de evaluación, entre otros temas.

Concluimos que la reflexión sobre las propias prácticas de evaluación es un camino posible para mejorarla y ganar coherencia entre el decir y el hacer docente e incluye una deliberación sobre qué “desafíos proponemos cuando evaluamos”.

PALABRAS CLAVE

Sistemas evaluativos,
Estrategias,
Educación Superior,
Evaluación formativa



KEY WORDS

Evaluation systems,
Strategies,
Higher Education,
Formative evaluation

ABSTRACT

In recent years, Higher Education shows signs of change, referring to the way of understanding teaching and learning at the university. It is known that traditional teaching is mainly focused on the transmission of knowledge taken as “absolute truths” and on the verification of learning. Innovations have introduced new forms of evaluation, through the transformation of its conception, its purposes and functions. There is a varied proposal to classify evaluation in the teaching/learning process, which has been known for a long time in the teaching discourse. The following work focuses on a description of the evaluation and its moments in the university environment aimed at improving student learning; At the same time, some ideas that were analyzed and reflected on in the context of virtuality will be presented to improve the evaluation instances in the Chair of Chemical Processes in the 5th year of the Chemistry Degree of the Faculty of Exact Sciences (UNLP). The changes in scenarios in the 2020-21 cycle required a deployment of strategies by practicing teachers who had to reflect on their teacher training to make decisions about, among other issues, the moments and types of evaluation.

We conclude that reflection on the evaluation practices themselves is a possible way to improve it and gain coherence between what teachers say and do, and includes a deliberation about what “challenges we propose when we evaluate”.



INTRODUCCIÓN

Desde principios del siglo XX el desarrollo del sistema educativo se ve afectado y viene creciendo junto con la dinámica versátil del conocimiento, esto se debe a que la educación es un vínculo a través de enlaces entre el conocimiento y la interpretación de la realidad. Este comportamiento ha generado cambios estructurales en las planificaciones curriculares, asociado a nuevas concepciones sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje. En los últimos años y en este contexto estas y otras variables vienen modificando la realidad de la Educación Superior y van promoviendo conciencia para los tan esperados cambios de paradigmas para una mejor adaptación de los nuevos contextos al sistema universitario. Es por eso que en las últimas décadas, las universidades del viejo continente, han ido incorporando y desarrollando competencias en sus planteamientos curriculares dejando de lado el diseño tradicional. Las competencias se han gestado y evolucionado con diversos aportes provenientes de diferentes ámbitos teóricos como filosofía, sociología, lingüística, entre otros, otorgándole así fortaleza al concepto y sus aplicaciones en los diversos ámbitos, más precisamente en el académico y científico (Mateo y Vlachopoulos, 2013).

Se sabe que la propuesta curricular tradicional está diseñada en torno a contenidos, objetivos y sistemas de evaluación, mientras que la propuesta contemporánea se diseña en torno a los perfiles profesionales esperados. Es por esto que las competencias involucradas en el diseño del currículo, componen un parámetro principal de la

evaluación, afectando la modificación de los planteamientos metodológicos y evaluativos si fuere necesario.

El saber postmoderno ha generado un cambio profundo en la concepción sobre la formación docente y los modelos de evaluación, entre otros. Esto se fundamenta en el análisis crítico del estudiante y qué desde allí se construye. Esto hace que nos centremos en el *“aprendizaje más que en la enseñanza y en el rol activo por parte del estudiante”* (Mateo y Vlachopoulos, 2013: p. 189), logrando así construir y reconstruir su propio conocimiento. De esta manera condiciona a un repensar de los saberes que involucra un cambio de cultura de los educadores e instituciones, fundamentalmente un cambio de paradigma que tiene como estudio el modo en que entendemos la función docente, los criterios evaluativos en la Educación Superior y la comunicación/ transmisión de contenidos. Para lo cual será necesario replantearse *“qué”* deben aprender los estudiantes y *“cuál”* es la mejor manera de acompañarlos. Obviamente que este proceso se viene gestando hace tiempo y enfrenta algunas resistencias en las aulas.

En los últimos años la Educación Superior muestra indicios de cambio, referidos al modo de entender la enseñanza y el aprendizaje en la universidad. Se sabe que la enseñanza tradicional está centrada principalmente en la transmisión de conocimientos tomado como *“verdades absolutas”* y en la verificación de aprendizajes. Este comportamiento tiende a ignorar muchas de las capacidades necesarias para la formación del desarrollo profesional del estudiante (Ramírez y Mancini, 2017).

En los últimos años la Educación Superior muestra indicios de cambio, referidos al modo de entender la enseñanza y el aprendizaje en la universidad.

Las innovaciones han introducido nuevas formas de evaluación, mediante la transformación de su concepción, de sus finalidades y funciones, sin desmerecer lo que se ha construido a lo largo de la historia. Hay una variada propuesta para clasificar el proceso evaluativo de enseñanza/aprendizaje, las cuales se conocen desde hace tiempo en el discurso docente y toman importancia cuando son introducidas en el ciclo educativo. Según el momento en el que se implementen se pueden identificar tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa (Díaz Barriga, 2002). Todas las etapas son necesarias y al mismo tiempo complementarias para una valoración global.

El siguiente trabajo se enfoca en una descripción de la evaluación y sus momentos en el ámbito universitario orientada a mejorar el aprendizaje de los estudiantes; al mismo tiempo se expondrán algunas ideas que fueron analizadas y reflexionadas en el contexto de virtualidad

para mejorar las instancias de evaluación en la Cátedra de Procesos Químicos en el 5° año de la Licenciatura en Química de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

DESARROLLO

Como se sabe, el sistema tradicional de evaluación se fundamenta en las formas institucionalizadas; conduce al proceso educativo a una rutina sin progreso, no despierta la búsqueda del pensamiento crítico y creativo. Respondiendo a una educación basada solamente en los contenidos, busca medir de manera cuantitativa la mera reproducción de los temas colocados en el programa educativo, resultando así en una valoración numérica fría e insípida. En síntesis la evaluación tradicional enmarca las típicas pruebas en las que se hace énfasis en los objetivos de conocimientos y de saber, además posee herramientas pedagógicas limitadas para conocer cómo están aprendiendo los estudiantes (Mateo y Vlachopoulos, 2013).

Evaluar el aprendizaje es una de las tareas docente más compleja, ya que constituye una problemática laboriosa de la práctica pedagógica en aula y fuera de ella. La evaluación en la universidad es un aspecto de mucho valor en la tarea docente, *“un proceso crítico reflexivo referido a todas las dimensiones de la enseñanza”* (Mancini 2020: p. 2), no es meramente una reducción a un aspecto cuantitativo. Se la considera tan importante que para algunos se entiende como una *“encrucijada didáctica”* (López Pastor, 2004: p. 267), en donde el plantel docente decide *“el modo en el que el alumnado aprende/estudia”* (García, 2014: p. 36), aplicando un sistema de evaluación. Necesariamente el cuerpo docente toma decisiones acerca de los procesos de aprendizajes, acreditaciones, entre otras; y una correcta evaluación sumado a criterios formulados y fundamentados, proveen una herramienta insustituible.

Evaluar el aprendizaje es una de las tareas docente más compleja, ya que constituye una problemática laboriosa de la práctica pedagógica en aula y fuera de ella.

Decíamos anteriormente que la evaluación tiene *“momentos”*: La evaluación diagnóstica o inicial a veces denominada también como evaluación predictiva, tiene lugar en la instancia previa de manera única y exclusiva al desarrollo de un proceso educativo. Lo que interesa en este tipo de momento es reconocer si los estudiantes poseen o no una serie de conocimientos, el grado de capacidades cognitivas para poder asimilar y comprender determinados contenidos antes de iniciar el proceso educativo anual o cuatrimestral.

La evaluación formativa tiene lugar y se realiza de forma simultánea con el proceso de enseñanza/aprendizaje y tiene la finalidad de regular el mismo. Tiene sobre interés cómo está ocurriendo el progreso, valora los “errores” cometidos por los estudiantes mientras que enfatiza el valor sobre los aciertos o logros que el alumnado va consiguiendo en el proceso de construcción. Existen distintos tipos de modalidades de la evaluación formativa que regulan el proceso de enseñanza/aprendizaje denominadas regulación interactiva, retroactiva y proactiva. Además se considera que hay otros mecanismos de regulación adicionales a la evaluación formativa: la autorregulación de los aprendizajes realizados por los alumnos y la interacción social con sus pares, por eso deben buscarse estrategias didácticas alternativas que faciliten la evaluación formativa (Díaz y Barriga, 2002).

La evaluación sumativa o final se realiza al término de un ciclo educativo y ha sido considerada el paradigma por excelencia asociándola como la única o más importante evaluación y tiene solamente como objetivo verificar el nivel de aprendizaje que se ha alcanzado, minimizando la función pedagógica. Y las decisiones que se toman a partir de esta evaluación son aquellas asociadas con la calificación, la acreditación y la certificación.

Como se mencionó anteriormente hace varios años la Educación Superior viene analizando la necesidad de cambios de paradigmas frente a estos temas existiendo una fuerte introspección sobre los procesos de enseñanza/aprendizajes en tiempos modernos. Entre las innovaciones se propone la introducción de nuevas y diversas estrategias evaluativas en comparación a las utilizadas tradicionalmente, otorgando así un lugar más preponderante a procesos de evaluación orientados a mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Este camino no ha sido y no es sencillo, debido a que requiere la implementación de estas prácticas por parte de los docentes universitarios, enfrentando lo que los autores llaman resistencias y paradojas (García, 2014).

La propuesta a la que invitamos a la reflexión consistirá en ampliar el espectro de las dimensiones del sistema de evaluativo, las características y condiciones de los criterios de evaluación: claridad, transparencia, construcción conjunta, apropiación por parte de los estudiantes. Ya que este modelo de enseñanza/aprendizaje fundamentado y centralizado en el estudiante requiere repensar las concepciones y principios clásicos. Esto demanda un cambio de actividad en las habilidades intelectuales como la comprensión, la aplicación y el razonamiento; sumado a la resolución de problemas nuevos, creación y producción de conocimiento. Además en este nuevo modo de pensar lo que se propone es incluir la evaluación de habilidades sociales (trabajo en equipo, colaboración, empatía, etc.) sumado al desarrollo de actitudes de los estudiantes (respeto, tolerancia, responsabilidad, entre otras) (García, 2014). Muchas in-

investigaciones avalan estas propuestas (Prieto Navarro, 2011; Steiman, 2007; López Noguero, 2007) con resultados óptimos y señalan que la participación activa por parte de los estudiantes, el juicio crítico y el diálogo sobre lo aprendido (feedback) son necesarias para el proceso evaluativo, concluyendo que para potenciar esta retroalimentación docente/estudiante es fundamental la comunicación entre ambas partes. Pero este feedback tiene dos ramificaciones, algunos docentes lo implementan para promover la autoevaluación y otros lo utilizan para mejorar el proceso de enseñanza/aprendizaje. Por lo tanto este componente de retroalimentación se vuelve fundamental en la implementación de las prácticas en la evaluación formativa. Debido a estos procesos de "democratización de la educación" algunos autores sugieren que se está avanzando en la participación del alumnado en su propia evaluación, dando origen a lo que se denomina evaluación compartida, mediante la implementación de la autoevaluación o evaluación por pares. Díaz y Barriga (2002) define a la autoevaluación como un proceso de reflexión y revisión de nuestras prácticas. Podrán hacerlas alumnos (de aprendizaje) y docentes (de enseñanza); destacando que no es sinónimo de autocalificación. Consistirá en poder emitir un juicio valorativo sobre un proceso que se está viviendo y sobre los resultados provisionales alcanzados hasta cierto momento. Es poder analizar con criticidad, identificando obstáculos, descubriendo logros, es poder hacer un ejercicio metacognitivo. Por otro lado y de manera complementaria la coevaluación consiste en la evaluación de un producto del alumno realizada por el mismo en conjunción con el docente. Mientras que denominamos evaluación mutua o de pares a evaluaciones de un alumno o grupo de alumnos que pueden hacerse sobre las producciones de otros alumnos o grupos de alumnos.

La propuesta a la que invitamos a la reflexión consistirá en ampliar el espectro de las dimensiones del sistema de evaluativo, las características y condiciones de los criterios de evaluación: claridad, transparencia, construcción conjunta, apropiación por parte de los estudiantes.

Estos sistemas de evaluación educativos que tienen como característica las necesidades sociales así como en consideración las características y exigencias de los estudiantes, poseen un alto rendimiento académico, es decir el parámetro utilizado para determinar lo aprendido por el estudiante (Lizandra, 2017).

Por lo tanto se reconoce que hoy en día la formación de los estudiantes del Nivel Superior requiere un cambio significativo frente a las nuevas perspectivas pedagógico/didácticas y a los avances cien-

tífico/tecnológicos (Ramírez y Mancini, 2017). No obstante, esta ola de pensamiento postmoderno trae como consecuencias tensiones en el campo educativo que tienen que ver con las creencias y concepciones del docente acerca de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Sumado a una inseguridad e incertidumbre que provocan las innovaciones en las prácticas evaluadoras, este comportamiento se debe a que existe una falta de información y comprensión de los procesos de cambio evaluativos, añadiendo que son escasos los referentes y aprendizajes experienciales en evaluación formativa (García, 2014).

Por lo tanto se reconoce que hoy en día la formación de los estudiantes del Nivel Superior requiere un cambio significativo frente a las nuevas perspectivas pedagógico/didácticas y a los avances científico/tecnológicos (Ramírez y Mancini, 2017).

REFLEXIONES FINALES

Como ideas concluyentes de este trabajo se podría decir que los cambios a lo que está siendo afectada la Educación Superior, la tecnología, los pensamientos y tiempos modernos desembocan en una profesionalización del equipo docente, que requiere de una formación y capacitación permanente y profunda sobre este y otros temas en el área de la pedagogía.

Los cambios a lo que está siendo afectada la Educación Superior, la tecnología, los pensamientos y tiempos modernos desembocan en una profesionalización del equipo docente, que requiere de una formación y capacitación permanente y profunda sobre este y otros temas en el área de la pedagogía.

Con referencia a los sistemas evaluativos anteriormente descritos, toda la teoría desplegada se vio colapsada en el tiempo de pandemia al cual se enfrentó el sistema educativo en los años 2020 y 2021. Esta nueva forma de enseñanza y todas las prácticas que involucran este proceso, tomó a los equipos de Cátedra por sorpresa. Desde una primera instancia se trató de llevar la "presencialidad a la virtualidad" y de esta manera todas sus formas, lo que resultó una tarea ardua y tediosa. La mayoría de las Cátedras han sufrido el cimbronazo del confinamiento por lo cual hubo que replantear y repensar el ciclo académico de los años 2020-21. Con escaso conocimiento de las herramientas

tecnológicas para el dictado de clases en modo virtual, sumado a la urgencia de proveer a los estudiantes una educación de calidad de manera que les quite toda incertidumbre, se tuvieron que repensar las estrategias didácticas no solo en el dictado de contenidos sino también en la manera de evaluarlos, considerando, como se mencionaba anteriormente, los diferentes momentos y las distintas dimensiones de la evaluación, lo que exigió en los docentes poner en relieve su formación pedagógico didáctica.

Una vez transcurrido el tiempo y pulido el proceso, se ha considerado la evaluación formativa tan relevante como la evaluación sumativa. Para lo cual se buscó que el estudiante tenga un rol protagónico en las diferentes clases, motivando su participación mediante diferentes técnicas: formulando preguntas, dando ejemplos, utilizando herramientas audiovisuales, consultas por e-mail/whatsapp; de manera tal que haya una retroalimentación para que de esta manera se pudiera mejorar y evaluar el desarrollo del proceso enseñanza/aprendizaje. Estas evidencias se han vuelto necesarias y materia prima de calidad en las manos del cuerpo docente para ir vinculando con los objetivos del aprendizaje.

Esta nueva forma de llevar adelante la educación y el sistema de evaluación llevó a los especialistas a seguir en debate, tal es el caso de los aportes sugeridos por la Mgtr. Rebeca Anijovich en el Ciclo de conferencias 2020 acerca de cómo llevar adelante una clase virtual y tener herramientas para poder evaluar el proceso enseñanza/aprendizaje en el Nivel Superior, de una manera más efectiva en los tiempos de virtualidad. Entre ellos podemos citar aquellos que resultaron significativos para el cuerpo docente de la Cátedra:

- Diferenciar un estudiante protagonista de uno activista. Cuando el estudiante explica con sus propias palabras, puede dar un ejemplo, puede formular preguntas decimos que es un estudiante protagonista. Recogiendo esta evidencia se puede saber cómo los estudiantes están aprendiendo.
- Ver a la evaluación como una oportunidad, que los estudiantes pongan en juego sus saberes y vean sus logros, aprendan a ver sus debilidades y fortalezas.
- Necesitamos evidencias de aprendizajes, vinculadas con los objetivos de aprendizaje, siempre estamos evaluando pero no calificando.
- Los estudiantes deben ir construyendo autonomía, deben auto regular su proceso de aprendizaje, autoevaluarse y trabajar con pares.
- Aplicar las cinco estrategias que se utilizan en el campo de la retroalimentación formativa:

1.Ofrecer preguntas: sobre la tarea que envió, como lo pensó, como se dio cuenta. Para lo cual se pueden hacer preguntas cuyas respuestas no estén textuales en internet.

2. Describir el trabajo del estudiante.
3. Valorar y celebrar los avances y los logros.
4. Ofrecer sugerencias
5. Ofrecer andamiaje: es una idea que involucra el ejemplo del docente

La reflexión sobre las propias prácticas de evaluación es un camino posible para mejorarla y ganar coherencia entre el decir y el hacer que incluye una reflexión sobre qué “desafíos proponemos cuando evaluamos”.

La reflexión sobre las propias prácticas de evaluación es un camino posible para mejorarla y ganar coherencia entre el decir y el hacer que incluye una reflexión sobre qué “desafíos proponemos cuando evaluamos”.

BIBLIOGRAFÍA

Anijovich, R. (2020). Evaluación en Proceso. https://www.youtube.com/watch?v=JQ-OycDX1O4&ab_channel=ProfesoradoInstitutodelRosario . Rosario.

Díaz, F y Barriga, A. (2002). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista. México: McGraw Hill.

García, L.M. (2014). Evaluación formativa de los aprendizajes en el contexto universitario: Resistencias y paradojas del profesorado. Educación XXI, 17 (2), 35-55. DOI: 10.5944/educxx1.17.2.11478.

Lizandra, J.; Valencia-Peris, A.; Atienza Gago, R.; Martos-García, D. (2017). Itinerarios de evaluación y su relación con el rendimiento académico. Revista de Docencia Universitaria, 15 (2), 315-328. ISSN: 1887-4592.

López Noguero, F. (2007). Metodología participativa en la enseñanza universitaria. Capítulo 4 Ed. Narcea. Madrid.

López Pastor, V.M. (2004). La participación del alumnado en los procesos evaluativos: la autoevaluación y la evaluación compartida en Educación Física. En A. Fraile (coord.), Didáctica de la Educación Física. Una perspectiva crítica y transversal. Madrid: Biblioteca Nueva, 265-290.

Mancini, V. (2020). La evaluación en la universidad: análisis de una actividad de integración que facilita el cierre de la materia Fundamentos Biológicos de la Educación por promoción, en la carrera de Ciencias de la Educación. 3ra Jornada sobre las prácticas docentes en la Universidad Pública.

Mateo, J y Vlachopoulos, D. (2013). Evaluación en la universidad en el contexto de un nuevo paradigma para la educación superior. Educación XX1, 16 (2), 183-208. DOI: 10.5944/educxx1.16.2.2639.

Prieto Navarro, L. (2011) "La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Estrategias útiles para el profesorado". Capítulo 1: Nuevos roles de profesores y alumnos, nuevas formas de enseñar y aprender. Educación Universitaria. Octaedro/ ICE- UB.

Ramirez, S.M. y Mancini, V.A. (2017). Reflexiones acerca de algunas consideraciones para el diseño de propuestas did ciencias exactas y naturales en el nivel universitario. Trayectorias Universitarias, 3 (5), 11-20. ISSN 2469-0090.

Steiman, J. (2007). Más Didáctica -en la educación superior- Capítulo 1: Los proyectos de cátedra. Miño y Dávila-UNSAM.