

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
FACULTAD DE HUMANIDADES.
CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.

TRABAJO PROFESIONAL

**“Evaluación de Aprendizajes. Perspectiva docente en el análisis
de modelos e instrumentos”**

Alumna: Lic. Lidia Rosa Pietrantuono

Directora: Dra. Deisy Krzemien

Codirector: Dr. Luis Porta

- 2015 -

Esta tesis sigue las normas de redacción de la APA 6° edición, publicadas en American Psychological Association. (2010). Publication manual of the American Psychological Association (6ta ed.). Washington, DC: Autor.

Índice

	Pág.
Resumen	4
Introducción	6
Definición del problema de estudio y fundamentación	7
Estado de la cuestión	10
Objetivos de la investigación	12
Marco teórico	13
Enfoque constructivista en la evaluación y educación	13
Evaluación: definición, campo, función	14
Niveles en el proceso de evaluación	16
Finalidad del proceso de evaluación	17
Qué se evalúa cuando se evalúa?	19
La tríada enseñanza- aprendizaje- evaluación	23
Los instrumentos de evaluación	24
Metodología	25
Diseño de investigación	25
Técnica de recolección de datos	27
Técnica de análisis de datos y procedimientos	28
Análisis de los datos	29
Resultados	29
Asignatura: Psicología General	29
Asignatura: Psicología Evolutiva I.	35
Asignatura: Psicología de la Personalidad	45
Discusión	56
Conclusiones	62
Referencias bibliográficas	68
Anexo I	72
Anexo II	73
Anexo III	77
Anexo IV	82

Resumen

El trabajo propone el análisis y reflexión crítica de los instrumentos de evaluación en la docencia universitaria, utilizados en tres asignaturas correspondientes al área psicológica de la Carrera de Licenciatura en Terapia Ocupacional, de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social, de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Se presenta un estudio transversal, de carácter exploratorio-descriptivo, con una metodología cualitativa. La muestra está conformada por los profesores titulares a cargo de dichas asignaturas como informantes clave. Se analizaron los datos obtenidos de fuentes primarias (entrevistas) y secundarias (documentos) con el fin de conocer las propuestas docentes en relación a las modalidades de evaluación y determinar los supuestos pedagógicos que conllevan. Los resultados revelan que el examen se constituye como un instrumento privilegiado en la evaluación de aprendizajes y que otorga la acreditación de los conocimientos adquiridos. El examen adolece de brindar información acerca de cómo aprende el alumno; pero prestando atención a su construcción puede constituirse en una herramienta de aprendizaje. La guía de trabajo áulico, los trabajos de campo, informes, juego de roles, acrósticos, etc. se proponen como estrategias útiles tanto para el aprendizaje como para la evaluación, puesto que permiten conocer los procesos psicoeducativos llevados a cabo por los alumnos. La información que se recoge a partir del trabajo áulico favorece un mayor conocimiento del proceso de aprendizaje del alumno y de las estrategias de enseñanza del docente. Cobra importancia la renovación de las

valoraciones docentes de los procesos que se llevan a cabo a partir de la observación, análisis e interpretación del trabajo en la práctica educativa diaria.

Palabras clave: Evaluación de aprendizajes-instrumentos de evaluación-supuestos pedagógicos.

Introducción

Pensar acerca de la evaluación de aprendizajes implica ingresar en un campo complejo, pero también transitar un camino con posibles hallazgos que sirvan a la mejora de la práctica docente. Evaluación es un término polisémico que no tiene identidad disciplinaria y que si bien puede rastrearse su origen en procesos sociales y productivos particulares, se precisa de una conceptualización rigurosa en el contexto educativo, para ya no confundirla con acreditación; confusión que revela sus propias marcas de origen. En la Educación Superior, acreditación se corresponde con la certificación de conocimientos previstos en el currículo y responde a una demanda institucional. La acreditación, bajo la forma más habitual, el examen, se constituye todavía, en el recurso privilegiado por el docente, alcanzando un papel rector, condicionando el aprendizaje y la enseñanza. Sin embargo, cuando la evaluación forma parte del entramado de la dinámica enseñar-aprender, implica un acopio de información, que servirá a más de un destinatario.

Palou de Maté (1998) señala que la evaluación puede cumplir con varias finalidades, proporcionando datos que permiten desplegar distintas estrategias de enseñanza, a partir del reconocimiento de las variadas formas de aprender, y también a la acreditación, que corresponde a la legitimización del conocimiento, que se lleva a cabo habitualmente mediante el examen. Cuando la acreditación se sobredimensiona, conduce exclusivamente en actitud verificadora de los conocimientos adquiridos, ocupando el lugar de acto final dirigido al alumno.

Pero cuando la evaluación es considerada como parte del proceso de construcción del conocimiento, tanto el alumno como el profesor se hallan implicados, aunque sus análisis y/o comprobaciones no sean en todo coincidentes. Por los significados que adquiere la evaluación, conviene repensar el concepto situado en el campo educativo.

A este propósito está orientado este estudio, con el interés de esclarecer la forma en que la evaluación educativa universitaria en nuestro contexto cobra sentido para todos los actores involucrados, cómo es instrumentada la actividad crítica del aprendizaje de los alumnos universitarios en la planificación de los equipos docentes y en qué medida la evaluación es vista como un medio de aprender y construir saberes más útiles y a la vez, mejorar el desempeño del alumno y la práctica docente.

Definición del Problema de estudio y fundamentación

El tema evaluaciones en el ámbito universitario merece análisis y reflexiones; con el propósito de profundizar y generar una mejora en la práctica docente. Muchas veces se enseña aquello que se va a examinar, generando estímulos focalizados en un aprendizaje parcializado. Y en este sentido se privilegia el interés por aprobar en desmedro del interés por conocer. La actitud docente va configurando el campo cuando explicita la centralidad de un tema y subraya que por su importancia va a ser evaluado, dirigiendo la atención de los

alumnos en este sentido. Entonces recuperar el lugar de la evaluación, implica poder correrla del lugar donde se recoge exclusivamente información de los aprendizajes de los alumnos para reubicarla en el lugar donde el docente también reflexiona su práctica (Litwin, 1998)

Es notable cómo los modos de evaluar se naturalizan y permanecen incuestionables en el tiempo. Poco se conoce acerca de los supuestos pedagógicos que los sustentan y tampoco parecen garantizar si hubo o no aprendizaje. Alumnos que han obtenido una alta calificación en las evaluaciones parciales o finales, presentan dificultades para relacionar y usar conceptos centrales. Cabe preguntarse si los instrumentos que se utilizan son factibles de una formulación distinta o hay otras dimensiones que debe considerar el docente para facilitar la apropiación de los contenidos y así que estén a disposición para poder usarlos, ponerlos en relación con otros saberes y/o aplicarlos en contextos diferentes.

Desde las últimas décadas es posible observar una suerte de cambio paradigmático y un giro epistemológico en la forma de concebir la evaluación; desde una perspectiva centrada en el resultado y con énfasis en la acreditación de saberes aprendidos hacia un enfoque centrado en el proceso y en la articulación entre conocimientos previos y nuevos. No obstante, a menudo las prácticas docentes no responden necesariamente a este cambio sino que aun imperan modalidades de intervención educativa y uso de instrumentos de evaluación tradicionales. La cuestión de la evaluación de los aprendizajes en el ámbito universitario viene a ser pues un tema controversial, de continuo debate entre

docentes, y a su vez un área de exigua investigación y evidencia empírica al respecto.

Interrogarnos sobre evaluación de aprendizajes, implica reflexionar acerca de las orientaciones y utilidad de los instrumentos de uso habitual; así como conocer los criterios y perspectivas de los docentes entrevistados. Así es, que el interés de este estudio se centra en explorar y describir las modalidades de evaluación de aprendizajes en el marco de las asignaturas del área psicológica de una carrera universitaria de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social, analizando los modelos, instrumentos, criterios, valores y perspectivas que la orientan y con el supuesto hipotético de que dichas modalidades de evaluación tendrán un carácter heterogéneo y variado de datos e instrumentos aplicados. No es el propósito de este estudio validar criterios, sino más bien reflexionar críticamente, entrevistando los supuestos pedagógicos, educacionales que subyacen a las prácticas de evaluación de los aprendizajes de los alumnos en esta área de conocimiento.

De esta manera, mediante este estudio se espera, a nivel teórico, científico, alcanzar mayor conocimiento de las prácticas evaluativas universitarias y generar un posible aporte en la mejora de la calidad de la enseñanza orientada al proceso de aprendizaje; y a nivel técnico, los resultados podrían contribuir al diseño de programas de concientización acerca de la importancia de revisar la modalidad evaluativa adoptada y las propuestas de planificaciones educativas tendientes a la renovación e innovación en materia de evaluación en el área psicológica.

Estado de la cuestión

Álvarez Méndez (2009) señala como punto de partida en su estudio de campo el quehacer cotidiano de los profesores respecto de la evaluación del rendimiento de los alumnos y como se lleva a la práctica. El análisis de los datos revela la distancia que existe entre el plano de la elaboración de las evaluaciones, tal como son pensadas y el plano de la práctica, tal como se concretan. Los propósitos y concepciones que forman parte del plano de la elaboración, están referidas a la actividad continua, de ayuda, sistemática, flexible, orientadoras del aprendizaje y de la enseñanza, personalizada y formativa al servicio de la práctica educativa. De los resultados surge que enseñanza, aprendizaje y evaluación, se presentan como compartimentos estancos; así como el fuerte peso del examen tradicional, como mecanismo de control y selección, que atañe a la función del profesor y responde a los intereses académicos. El examen tradicional, se constituye como herramienta objetiva ante cualquier solicitud y/o conflicto permitiendo la justificación de éxitos y/o fracasos; limitándose a verificar oportunamente el recuerdo de la información transmitida por el profesor, fuente principal de los contenidos de los exámenes.

Rueda Beltrán y Torquemada González (2008) abordan la evaluación de aprendizajes desde la perspectiva de profesores y alumnos, centrandó la discusión en los nuevos paradigmas de la evaluación y las concepciones de los profesores con respecto a la evaluación de los aprendizajes. Los autores recogen

las ideas de los profesores utilizando cuestionarios de opinión en un contexto de taller impartido en una universidad pública estatal. Se construyeron apreciaciones que permitieron avanzar en el dialogo con profesores y académicos que trabajan con la temática. Los datos recogidos señalan el predominio de la evaluación con medición y retención de información, aplicando como instrumento el examen, al final del proceso de aprendizaje. En menor escala la evaluación se plantea como un procedimiento normativo e incompleto, subjetivo y ambiguo con fines de acreditación y orientado al cumplimiento de objetivos. Un porcentaje mínimo de profesores reportan una valoración negativa y positiva de las evaluaciones; algunos destacan la periodicidad del proceso de evaluación y otros señalan la utilidad en el trabajo individual del alumno. Tal coexistencia de concepciones responden tanto a exigencias académicas como a considerar la evaluación una función clave en el proceso educativo; y en este sentido señalan la importancia de la indagación, la profundización del tema, así como la necesidad de una formación continua de los profesores, a favor de recuperar la evaluación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Coll y otros (2007) presentan un sistema integrado de evaluación continua con la intención de obtener mayor evidencia de los conocimientos y habilidades de los alumnos, que facilite el seguimiento y apoyo de los procesos de aprendizajes. Inspirado en un enfoque socio-constructivista que postula la vinculación entre enseñanza-aprendizaje-evaluación; el diseño combina actividades diversas, organizadas en bloques temáticos dirigidas a obtener información acerca de la comprensión, aplicación y uso de los conocimientos en contextos diversos. La

experiencia se implemento en una asignatura de la Carrera de Licenciatura en Psicología en la Universidad de Barcelona. Los resultados arrojan que este sistema alternativo e innovador, es un instrumento útil para evidenciar los procesos de aprendizaje y gestionar la ayuda necesaria en los procesos de aprendizaje a los alumnos. La implementación de instrumentos de apoyo (TIC) se constituye como apoyatura al sistema de evaluación continua, situado en aprendizajes significativos, relevantes, complejos. Destacan el planteamiento de la evaluación inherente al aprendizaje, donde el instrumento aplicado está al servicio de los procesos del aprendizaje del alumno, y el profesor promueve la ayuda necesaria para la regulación de esos procesos.

Objetivos de la investigación

Objetivo general:

Examinar la modalidad de evaluación docente de los aprendizajes de los alumnos de una carrera universitaria de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social, en asignaturas del área psicológica analizando comparativamente los modelos y modalidad de evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

Objetivos particulares:

a. Explorar y analizar comparativamente la perspectiva docente en las evaluaciones de aprendizajes de los alumnos en tres asignaturas del área

psicológica de la Carrera de Terapia Ocupacional, de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social, de la Universidad Nacional de Mar del Plata: Psicología General, Psicología Evolutiva I y Psicología de la Personalidad.

b. Reflexionar críticamente y determinar el modelo de evaluación y las perspectivas pedagógicos-educativos presentes en el Plan de Trabajo Docente de las asignaturas consideradas.

c. Analizar los instrumentos de evaluación de aprendizajes aplicados en las asignaturas consideradas.

d. Analizar la modalidad de aprobación y de devolución de la evaluación docente del aprendizaje de los alumnos en las mismas asignaturas.

Marco teórico

Enfoque constructivista en la evaluación y educación

Si bien cobran valor diversos enfoques teóricos en el campo del aprendizaje, se considera la corriente constructivista, que sostiene básicamente que los procesos cognoscitivos se construyen, considerando al alumno como buscador activo de información, constructor del conocimiento y no un receptor pasivo de la información. Requiere del profesor la implementación de actividades diversas, observación, acopio de datos, promover el trabajo cooperativo; que exijan al alumno pensar, revisar sus creencias y evaluar su progreso; promoviendo en el alumno un rol activo en el proceso de aprendizaje.

Desde el enfoque constructivista, la evaluación no puede estar circunscripta al grado de retención de ideas de los distintos autores que se propongan, sino que además se trata de comprender cómo el alumno está construyendo un sistema categorial para aprender la asignatura. La información obtenida en las evaluaciones se constituye en una base de datos necesaria para el alumno y el docente; en uno permite analizar los procesos, estrategias puestos en juego en el aprendizaje, en otro analizar el rumbo de su práctica y producir mejoras. La comunicación de la información por parte del docente, transparenta los criterios, contribuyendo con su explicitación a la reflexión, análisis y toma de conciencia, y en este sentido la evaluación trasciende la calificación otorgada en un examen, para constituirse en un instrumento para el conocimiento, integrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que alumno y docente están implicados.

Entonces, si avalamos un aprendizaje significativo, entendemos que tenemos que propiciar actividades constructivas para el alumno, y en este sentido, tendremos que atender a la forma de presentación del contenido nuevo, considerar los conocimientos previos y facilitar el establecimiento de relaciones entre los contenidos propuestos para que sean objeto de reestructuración.

Evaluación: definición, campo, función.

A partir de la década de los '80 se producen desarrollos teóricos que conducen a la innovación de constructos en el campo de la didáctica, propiciando un nuevo marco de análisis (Litwin, 1996).

Litwin (1998) sostiene que muchas prácticas se fueron estructurando a partir de la evaluación, donde el docente centra el interés en enseñar lo que evalúa y el alumno estudia para aprobar en desmedro del interés por conocer. Esta perspectiva se relaciona más con la medición y la certificación de datos y hechos almacenados, sin aportar información que sirva al análisis de la práctica docente y a la forma que el alumno adquiere conocimientos.

Álvarez Méndez (2001) señala que el término evaluación encierra concepciones semiológicas variadas con fines e intenciones diversas en su aplicación. El campo de la evaluación fue cobrando amplitud y complejidad; nuevos términos, que remiten a nuevas significaciones y posicionamientos frente al tema, presentes en los discursos y en la literatura científica, generando apertura a debate y controversias que exigen clarificación. Evaluar con intención formativa no es homologable a calificar, corregir, examinar, aunque paradójicamente son actividades que tienen que ver con la evaluación, pero no pueden confundirse con ella, las trasciende. Implica un quehacer en el que participa el profesor y el alumno. El profesor está llamado a desempeñar su función con autonomía y responsabilidad, participando de las decisiones curriculares y su implementación; colabora en el proceso de aprendizaje del alumno y en la superación de las dificultades que presente. El alumno aprende de la evaluación y de la corrección, de la información crítica y las argumentaciones dadas por el profesor, estando la evaluación al servicio del conocimiento y del aprendizaje. En este sentido, el profesor asume en el proceso educativo un compromiso responsable e incluyente. La evaluación educativa es actividad crítica de aprendizaje en la medida que a

través de ella es posible adquirir conocimientos y mejorar la práctica en toda su complejidad.

Niveles en el proceso de evaluación

Santos Guerra (1988) arriba la complejidad de los procesos evaluativos en sus distintos niveles: en el alumno, en programas, centros, reformas, etc., teniendo en cuenta distintas perspectivas: ética, ideológica, política, didáctica y técnica. Considera que el desarrollo curricular, está recorrido por un proceso evaluador de triple naturaleza: la evaluación diagnóstica, la evaluación procesual y la evaluación de término; entendido como un proceso circular y dinámico, y de la valoración que se realice dependerá el planteamiento, análisis y resultados. Puede servir al interés del evaluador, optando por una concepción determinada, aplicarla en el tiempo y forma que considere y con los instrumentos que crea pertinentes e interpretarla. Señala el poder que conlleva el proceso evaluador, permitiendo atribuir causalidades, catalogar éticamente, clasificar realidades y justificar decisiones. Entonces, la evaluación puede adquirir una presencia de rigor científico que decae abruptamente si no se puede responder a su concepción, desarrollo, utilización y discutible serán sus conclusiones. Refiere que cuando la evaluación es afectada en alguna medida, esa evaluación negativa recae en algunas o varias dimensiones (qué se evalúa y para qué, con qué criterios se evalúa, cuándo se evalúa, a quién se evalúa, para quién se evalúa, como se evalúa la evaluación misma). En el caso en que sólo se evalúa al alumno, en un

tiempo determinado, con devolución del resultado con una nota, puede considerarse como de exclusiva responsabilidad del alumno e interpretarse como una calificación que estima su capacidad y/o los esfuerzos realizados. Desde esta posición, el único que tiene que cambiar es el alumno.

Finalidad del proceso de evaluación

Cuando la evaluación está al servicio de la mejora de la práctica educativa, tenemos que formularnos algunas preguntas: cuál es su papel primordial, quien se beneficia y al servicio de quién está. En la práctica cotidiana el alumno sigue siendo el principal sujeto de evaluación configurando una marcada relación de poder, que permite atribuir, catalogar, justificando decisiones. Se lo examina en un tiempo estimado y planificado con anterioridad; los resultados están sujetos a la revisión y a señalar el/los error/es promoviendo la corrección y el aprendizaje, con apertura para la discusión sobre los resultados y/o calificaciones. Tal apertura pareciera mostrar un cambio profundo, pero si bien el profesor se corre del lugar del saber absoluto, y flexibiliza el control, sostiene la perspectiva de que el alumno es el único a ser evaluado. La calificación, señala el éxito o fracaso, la capacidad, los esfuerzos realizados, y sobre todo al único responsable. El criterio de corrección es el de aprendizaje de contenidos mínimos, con énfasis en lo erróneo y la calificación resulta de la comparación entre el mayor y menor nivel alcanzado, presumiendo que tal consideración contempla un criterio objetivo y justo, que

considera los esfuerzos realizados, esgrimiendo la particular interpretación del evaluador.

Un cambio de perspectiva implica la inclusión de otros protagonistas, interrogarse sobre los supuestos educativos, las estrategias de aprendizaje que se utilizan ya que, considerar sólo los resultados, constituye una mirada parcial. Los currículos generalmente, explicitan los objetivos de logros de aprendizaje, actitudes, hábitos, destrezas, habilidades, valores, pero no entran en las evaluaciones, porque se examina el conocimiento que ha podido memorizarse. Tal vez se constituyen como dimensiones que no pueden ser cuantificadas, y a falta de claridad en su resolución simplemente quedan funcionando como *adornos curriculares que a simple vista dan cuenta de la actualización docente plasmada en el currículo!*

Pero si situamos la finalidad de la evaluación en la mejora, estamos poniendo el acento tanto en la capacidad de aprendizaje por parte de los alumnos como en la optimización de la enseñanza llevada a cabo por los profesores.

Santos Guerra (1999) enfatiza sobre aquella evaluación que tiene por finalidad la mejora de programas a través de la comprensión, el conocimiento de su naturaleza, funcionamiento y resultados. Concebida independiente y no como consecuencia de algún sometimiento; comprometida con algunos principios y valores. Cualitativa, es decir, que no tienda a una reducción numérica y sí permita el análisis de los procesos implicados; democrática, en tanto puesta al servicio de los usuarios; procesual, en su desarrollo, alcanzando los sucesos para poder

mejorarlos y participativa, ya que la pluralidad garantiza la gama de enfoques; asumida por un equipo docente.

Entonces, el tema evaluación remite a quién se evalúa; qué, con qué criterios, cómo se analizan los resultados y en esta línea pensar la evaluación es indisociable del proceso de enseñanza. Perkins (1995) señala que las tendencias actuales centran su interés en la capacidad de aprender, la formación del alumno, sus valores, los procesos de aprendizaje en sí mismos y no tanto en los conocimientos de datos; pero a pesar de este cambio paradigmático se continúa aplicando metodologías sustentadas en la memorización y resoluciones preestablecidas. Agrega que, el proceso de aprendizaje es posible cuando se puede acceder a él y existe una motivación para ello. En este sentido, es indispensable saber lo que se quiere enseñar y poder presentarlo de modo tal que pueda ser aprendido.

Que se evalúa cuando se evalúa

La comprensión de los temas es el objeto de aprendizaje, pero no sólo la información es importante, sino el manejo de los datos es relevante. Se trata de que el alumno pueda pensar activamente, destacando lo que considera importante, que le permita construir una red de significaciones que proporcione un conocimiento implícito y que no siempre es recogido en las evaluaciones. Todo lo que forma parte del currículum, es lo que el alumno debe aprender. Esos aprendizajes son objeto de evaluaciones bajo formas establecidas. Los temas del

currículo deben ser progresivamente integrados, ya que no se trata de una mera cantidad, sino que progresivamente se deben desarrollar, un campo de conocimientos globales y generales que sean aplicables fuera del contexto específico y que tengan implicancias en la experiencia personal y social. La función del profesor, explicando contenidos y ejerciendo la autoridad es insuficiente, ya que debe posibilitar la comunicación entre alumnos, para reflejar que la comprensión debe ser de todo el grupo de alumnos, en un proceso colaborativo e incluyente.

Otro eje central es la motivación, ya que promueve el aprendizaje, y la evaluación también puede ser motivadora. Es posible que en las clases puedan tener lugar, en forma de procesos reducidos, proyectos de investigación creativos, expandiendo la inteligencia al proponer actividades diferentes. Proponer innovaciones que señalan un viraje hacia la participación de los alumnos en los procesos de aprendizaje y que conduzcan a que el propio alumno sea capaz de aprender por sí mismo. Toda innovación necesita no sólo leyes que la regulen sino la implicación del docente, asumiendo una posición crítica con apertura para pensar.

Celman (2003) interroga acerca de qué se considera aprendizaje, cuáles son pertinentes y valorables en cada una de las carreras y asignaturas. Cuestiones que permiten reflexionar sobre quienes somos los docentes y quienes son nuestros alumnos con los que estamos trabajando hoy y tal vez, haya que revisar algunos patrones culturales que sustentan esos patrones de enseñanzas.

Evaluar las prácticas docentes, remite a pensar qué se va a enseñar y con qué finalidad.

Interesa, entonces, qué tipo de conocimiento se pondrá a prueba, qué tipo de preguntas se formularán, qué cualidades se le exigirán al estudiante y qué respuestas se esperan obtener de acuerdo a las preguntas o problemas que se formulen. Los usos que se le dará a la evaluación es un punto relevante, dado que el docente deberá tener presente los fines que persigue, tanto en la educación como el fin específico de la evaluación propuesta. Considerar la evaluación al servicio de quien aprende, acentúa la evaluación como un proceso presente en todo momento de aprendizaje y no como instrumento de control del conocimiento acumulado. En tanto que, no debe dejarse de lado la función formativa de la evaluación, que debe proporcionar información útil y necesaria de modo que asegure el progreso en la adquisición y comprensión tanto de quien aprende como de quien enseña.

Celman (1998) considera la evaluación como una herramienta del conocimiento y en uno de sus postulados sostiene que si el docente, en lugar de centrarse en qué es lo que enseña, pone su atención en qué y cómo están aprendiendo sus alumnos, la evaluación deja de ser un modo de constatar cuanto han aprendido los estudiantes. Las verdaderas evaluaciones serán aquellas que provean información tanto al docente como al alumno para relacionar datos, intentar formular algunas hipótesis y emitir juicios fundados que permitan comprender lo que ocurre, cómo ocurre y por qué. Estas ideas se acercan a las que otros autores llaman evaluación a través de la enseñanza, conformada por

dos aspectos: la evaluación del estado actual del alumno en relación con la zona disponible para la adquisición de los conocimientos y la evaluación de la disponibilidad del alumno para aprender. Propone otro aspecto relevante: evaluar las estrategias de aprendizaje, que consiste en referir los datos suministrados por la evaluación, a los procesos y estrategias cognitivas utilizadas para aprender, es decir, el grado de conciencia que tiene una persona acerca de sus formas de pensar (aprender) y de la estructura de sus conocimientos. Tanto docente como alumno, toman conciencia de cuáles son las formas en que aprende mejor; cuándo y por qué aparecen obstáculos y dificultades; cómo recuerda mejor; cuáles son los dominios de conocimiento que tiene más desarrollados y cuáles menos; cuál es el grado de conocimiento que se posee sobre cada estrategia de aprendizaje, así como su uso y aplicación pertinente a situaciones particulares.

Celman (2003) señala la estrecha relación que guardan las estrategias de aprendizaje con las estrategias de enseñanza puestas en práctica por los profesores y también con los contenidos disciplinares de las distintas áreas. En este sentido pensar la mejora de las prácticas de los docentes no se focaliza en la información y obediencia a lo prescripto, sino que docentes y alumnos juntos, puedan recuperar el ejercicio de la autonomía con relación al saber y al valorar.

Otras reflexiones en el campo de la evaluación educativa proponen revisar aquellas ideas y creencias implícitas y naturalizadas que orientan las acciones evaluativas y que nos permiten evidenciar la necesidad de cambio. Rafaghelli (2009) hace un llamado de atención sobre la persistencia de los métodos tradicionales de evaluar y propone comenzar a recuperar las bases de

conocimiento, que se construyen socialmente para desarrollar el rendimiento, acentuando el rol mediador de la cultura. Cada disciplina, cada profesión, crean su propia cultura, dado que adquieren modos de conocer, modelos discursivos y sistemas de creencias propios, en tanto que los alumnos deberían ser introducidos en ellas. Pero pocas veces ocurre que en las aulas, se diseñan actividades que dan oportunidad para que los alumnos actúen, piensen y aprendan desde el modo en que ocurre en sus entornos culturales. Existe una oportunidad, con esta mirada, de indagar y redefinir el sentido de las actividades en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Valorar el entorno de los estudiantes y tomar conciencia del carácter comunitario del pensamiento, se presentan como ideas centrales para sostener un nuevo diseño de las actividades de la evaluación.

La tríada enseñanza-aprendizaje-evaluación

Las últimas décadas atestiguan avances teóricos en el campo del aprendizaje; mayores investigaciones educativas, que modelan experiencias en el ámbito educativo, revelando el esfuerzo por incluir en los currículos experiencias significativas para los alumnos. Desde el campo disciplinar que nos ocupa, ha sido una preocupación reiterada la revisión de los procesos de enseñanza y aprendizaje y con ello el interés desde la práctica docente en promover el desarrollo de procesos reflexivos y el reconocimiento de posibles contradicciones. Estos propósitos podrán alcanzarse en la medida que predomine un análisis crítico

en la enseñanza; se ejercite en el aprendizaje con los alumnos y se plasmen en los modelos de instrumentos de evaluación aplicados.

Los instrumentos de evaluación

Reflexionar acerca de la construcción de instrumentos de evaluación, es prestar atención a los procesos que contribuyen al aprendizaje; y en ese sentido, es esperable que las estrategias utilizadas en la enseñanza y aprendizaje sean consecuentes con los propósitos de las evaluaciones.

Celman (1998) "Las pruebas de evaluación serán valiosas, en primer lugar, en tanto nos permitan conocer la manera y el grado de apropiación que los estudiantes han realizado de un conocimiento, que se considera importante y digno de ser conocido." No sólo se trata de que el instrumento dé cuenta del saber que el alumno ha incorporado, sino qué conocimientos se han promovido y qué modalidad de instrumento lo puso en evidencia. Los instrumentos que se utilizan en la evaluación pueden poner de manifiesto una modalidad de trabajo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también puede mostrar la inconsistencia de las acciones llevada a cabo. De acuerdo al diseño que se aplique nos permitirá reunir cierta información, que serán interpretados acorde a las concepciones que el docente tenga del conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje; digamos que, un instrumento de evaluación siempre esta sostenido desde un marco epistemológico y didáctico particular.

Camilloni (1998) señala que las consignas seleccionadas en los instrumentos de evaluación deben ser relevantes, significativas en la búsqueda de los aprendizajes que se ha deseado promover, y que no sólo derive en el registro de los éxitos o fracasos sino que permita pesquisar el origen. La elección del instrumento cobra importancia a la hora de garantizar el valor didáctico para evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje, siendo más pertinente la combinación, a los fines de procurar recabar datos más variados. Los instrumentos de evaluación deben permitir apreciar logros del aprendizaje en un momento del proceso y adecuarse a los propósitos y situación de su aplicación; implica la selección de contenidos significativos en el aprendizaje de los alumnos, y también que conlleven a un propósito predictivo de éxitos y/ o dificultades con posterioridad, en relación a otros aprendizajes, o en su desempeño profesional. En este sentido, en la construcción del instrumento cobra importancia la coherencia con la teoría didáctica o los principios pedagógicos que sustentan la enseñanza y el aprendizaje.

Metodología

Diseño de investigación y muestra

Se realizó un estudio empírico y documental, de carácter exploratorio-descriptivo, transversal, aplicándose una metodología cualitativa. Se trata de un diseño de carácter exploratorio, por un lado, ya que aproxima en una visión

general a la problemática de estudio, examinando las variables implicadas y valiéndose de la construcción del propio discurso de los actores sociales participantes. Por otro lado, dicha cuestión de estudio no ha sido suficientemente y sistemáticamente abordada en nuestro contexto local y resulta controversial. No obstante, la perspectiva descriptiva de este estudio permite abordar la complejidad de la naturaleza del tema a partir de la descripción y análisis de determinados aspectos y variables estudiadas. Por último, es un estudio transversal, ya que considera la evaluación de la variable en un momento y contexto dado en un mismo grupo de personas, sin pretender realizar generalizaciones.

La muestra está compuesta por profesores titulares o adjuntos a cargo de la cátedra, en las tres asignaturas consideradas en este estudio, seleccionados intencionalmente, quienes participan como informantes clave.

Fuentes primarias: datos obtenidos mediante las técnicas de recolección de datos empíricos.

Fuentes secundarias: se utilizaron los siguientes documentos; Programas de Trabajo Docente (PTD), modelos de evaluaciones, exámenes parciales y exámenes recuperatorios, a fin de rescatar los propósitos docentes que han sido publicados y su relación con los modelos de evaluación aplicados.

Las variables a considerar para la realización del análisis son:

- Modelos y modalidad de evaluación presente en el PTD
- Modalidad de aprobación de la materia
- Instrumentos de evaluación
- Modelos de exámenes parciales y/o recuperatorios

Se incluye un análisis comparativo de las variables exploradas en el PTD, en los instrumentos de evaluación e información generada a partir de la entrevista con los docentes de las tres asignaturas.

Técnicas de recolección de datos

Se implementaron las siguientes técnicas de recolección de datos:

1) entrevistas focalizadas a docentes-informantes, profesores titulares o profesores a cargo de las cátedras consideradas, de manera individual, en una sesión de aproximadamente 45 minutos, a los fines de la producción de un texto y posterior análisis. Con la explicitación del objetivo, se generó un encuentro relacional distendido y de interés compartido. La entrevista focalizada supone un recurso técnico conveniente que facilita la obtención de datos, información e ideas.

En la entrevista, el análisis se focaliza en:

- La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y perspectivas pedagógico-educativo y los supuestos teóricos y/o epistemológicos implicados y datos sobre los instrumentos de evaluación.
- La forma de devolución de la evaluación docente del aprendizaje de los alumnos.

2) Se confeccionó y utilizó un cuestionario semiestructurado para recolectar datos acerca de la experiencia docente, con preguntas múltiples de opinión. Se incluyeron cuestiones preparadas con antelación, focalizando en el tema

específico de la evaluación de aprendizajes. (Ver en Anexo I: Cuestionario de opinión docente universitaria en la evaluación de aprendizajes).

3) El análisis de los Programas de Trabajo Docente (PTD), modelos de exámenes parciales, exámenes recuperatorios y otros instrumentos de evaluación utilizados, han permitido realizar inferencias sobre los supuestos pedagógicos que sostienen; constituyendo una fuente documental de las intenciones y acciones propuestas.

Técnica de análisis de datos y procedimientos

Se utiliza una metodología cualitativa, imprimiendo una perspectiva interpretativa y contextualizada a los datos recolectados a través de las estrategias seleccionadas, siguiendo los pasos o normativas específicas con el fin de producir mayor conocimiento (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2003). Se procederá a un análisis cualitativo utilizando la técnica de análisis de contenido de los datos recogidos de las entrevistas y de los instrumentos y los PTD de las asignaturas, siguiendo como criterio de análisis las variables antes mencionadas. Esta técnica pretende extraer de cada respuesta dada las diferentes unidades de significado relevantes a un determinado objeto estudiado, siguiendo las recomendaciones de Rodríguez, Gil y García (1996) y de Miles y Huberman (1994). Se centra en la identificación de categorías y proposiciones a partir de una base de información empírica (Sirvent, 2005). Sintéticamente, este proceso de

análisis incluye; reducción de datos, disposición y transformación de éstos, obtención de resultados, interpretación y formulación de conclusiones.

Análisis de los datos

Considerando los datos obtenidos a partir de la aplicación de las técnicas de recolección utilizadas, se presenta a continuación los resultados de acuerdo a las variables de análisis consideradas y según las asignaturas:

Resultados

1. Análisis de los PTD de las asignaturas y de los datos recabados en las entrevistas

Se presentan el análisis de los PTD y de los datos recabados en las entrevistas a los informantes clave ordenados según cada una de las asignaturas consideradas en este estudio: Psicología General, Psicología Evolutiva I y Psicología de la Personalidad.

Asignatura I: Psicología General

Programa del Trabajo Docente (PTD)

a) **Modelos y modalidad de evaluación presente en el PTD:** La asignatura puede ser aprobada mediante tres modalidades diferentes: promocional, con

examen final o en condición de libre. En el caso de la aprobación de la asignatura con la modalidad promocional, básicamente se sigue los lineamientos de la Resolución de Rectorado N° 121/91, actualmente vigente (Ver Anexo IV).

Las condiciones requeridas para acceder a la aprobación bajo la modalidad promocional, tales como “haber cumplido con el porcentaje de asistencia (80%) tanto en las clases teóricas como en las clases prácticas”; “presentar una carpeta por grupo con la resolución de las guías trabajadas en los comisiones de trabajos prácticos durante la cursada, revisadas y corregidas por los alumnos con las indicaciones del docente a fin que sean un medio de aprendizaje, cuya calificación será aprobado-desaprobado”; “aprobación de dos evaluaciones parciales o sus respectivos recuperatorios, con un mínimo de 6 (seis) puntos” y “cumplir con las actividades asignadas en tiempo y forma”.

La modalidad de aprobación con examen final, es la modalidad regular, responde a la normativa académica y refiere el carácter no obligatorio de asistencia a las clases teóricas, el cumplimiento de “un porcentaje mínimo del 80% de asistencia a las clases prácticas”; “presentación de una carpeta por grupo con las guías trabajadas en las clases de trabajos prácticos en el periodo de la cursada”. Dichas guías son revisadas y corregidas por los alumnos con las indicaciones del docente, cuya calificación será aprobado/desaprobado”. “Aprobar dos evaluaciones parciales o sus respectivos exámenes recuperatorios con una calificación no menor a cuatro puntos (4)” y además los alumnos deberán “cumplir con las actividades asignadas en tiempo y forma”. La asignatura también puede ser aprobada en la condición de libre, que en este caso rige la normativa

académica, en la cual el alumno debe aprobar una instancia escrita para luego arribar al examen oral.

b) Modalidad de evaluación de la materia: Se utiliza el término evaluación y examen en forma indistinta. Se considera una “evaluación periódica, que se realiza mediante exámenes parciales y exámenes recuperatorios” y una “evaluación continua, con carácter formativo”, que valora especialmente el cumplimiento de las actividades realizadas por los alumnos. Esta se realiza “mediante la resolución de Guías de estudio, que constan de una serie de preguntas-eje, que contempla cada uno de los temas que conforman el contenido de la asignatura. “Con ella se incentiva al estudiante a realizar revisiones individuales y grupales que permiten la autocorrección y reflexión sobre el propio aprendizaje; sirve de referencia a los alumnos y a la cátedra para confrontar objetivos y logros obtenidos, permitiendo los ajustes necesarios”.

Se destaca el valor de la evaluación con interés formativo, mediada con la guía de estudio en el trabajo áulico. Se realiza con el propósito de favorecer la mejora del proceso de aprendizaje de los alumnos y de la enseñanza. Sirve a la toma de conciencia; ayuda a la reflexión en la realización de los trabajos reorientando las acciones del alumno y las estrategias en la enseñanza.

La evaluación periódica (o sumativa) instrumentada a partir de exámenes se traduce en notas, y se presentan mediante exámenes (cuestiones y/o ítems) que incluyen unidades temáticas que abarcan el desarrollo de los contenidos de la materia hasta un tiempo determinado. El sistema educativo exige juicios valorativos del aprendizaje del alumno que se traducen en la calificación, que

acredita; pero prima un interés formativo que tiene lugar durante el proceso educativo.

Modelos de exámenes parciales, exámenes recuperatorios y guía de trabajo áulico

c) Instrumentos de evaluación: En los exámenes parciales y exámenes recuperatorios las cuestiones que se proponen en la evaluación al alumno, incluyen temas y material bibliográfico correspondiente tanto a los trabajos prácticos como a los desarrollos teóricos. La valoración se traduce en una calificación con nota numérica. La forma de presentación de los exámenes parciales y/o recuperatorios se corresponden con las pautas académicas y están formulados de tal modo que las respuestas que se pueden obtener, no son meras reproducciones de contenidos sino que, interrogan y proponen relaciones que permiten obtener información acerca de la comprensión y procedimientos para relacionar ideas teóricas diferentes, por ejemplo: "Exponga y compare las siguientes escuelas psicológicas: objeto de estudio, características, método y representantes: conductismo y cognitivismo"; "Desarrolle y diferencie las características de los diseños metodológicos: experimental y observacional en Psicología"; "Defina el concepto de inteligencia en la teoría psicogenética de Piaget y explique el proceso de equilibración". Los exámenes, presentados bajo esta forma, facilitan distintos procesos implicados en la construcción del conocimiento. Su formulación plantea definiciones, explicaciones, desarrollos,

puesta en relación de conceptos, establecimiento de diferencias comparativas, que promueven el ejercicio constructivo del conocimiento.

Las Guías de trabajo áulico, constan de una serie de preguntas-eje sobre cada tema de la asignatura, por ejemplo: "Cuál es el objeto de estudio de la Psicología"; "Compare distintas definiciones del concepto "conducta" dadas en la historia de la Psicología y exponga qué entiende Lagache por conducta"; "A qué se refiere Bleger con áreas de la conducta". La forma en que se formulan las preguntas orienta la lectura previa del material y deben ser resueltas por los alumnos en forma grupal; trabajadas en las clases prácticas durante la cursada y revisadas y/o corregidas por los alumnos con indicaciones del docente. Mediante la resolución de las guías se incentiva al alumno a hacer revisiones individuales y grupales que permiten la autocorrección y la autoevaluación. Dicha evaluación aporta al alumno información acerca de su propio aprendizaje y a la cátedra, le permite confrontar objetivos y logros, posibilitando realizar los ajustes pertinentes. En la Guías de estudio se destaca el carácter formativo de la evaluación; incentivando al alumno a la revisión y reestructuración del conocimiento que se adquiere y a pensar sobre el propio aprendizaje, a partir de la autocorrección guiada por el docente, en un contexto de trabajo grupal cooperativo.

Entrevista al profesor a cargo

a) la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje; perspectivas pedagógicas-educativas y supuestos teóricos y/o epistemológicos implicados

“La evaluación de los aprendizajes debiera comprenderse dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de sujetos jóvenes y adultos dentro de una institución de altos estudios. Se trata de un proceso de evaluación y no sólo o meramente la calificación como resultado, y también desde una concepción formativa del alumno. En esta materia se enfatiza el rol activo del alumno como participante comprometido en su propio proceso de aprendizaje y auto-reflexión correctiva, acompañado por el docente, y de acuerdo a los criterios presentados en el plan de trabajo docente que el alumno conoce desde el inicio de la cursada, estos criterios son expuestos claramente y acordados por el grupo de alumnos a fin de que conozcan los objetivos pretendidos a partir del material enseñado y de las clases ofrecidas”.

“Al adscribirse al enfoque constructivista, la modalidad de trabajo que utilizamos en el aula intentamos que favorezca la construcción de saberes, por ejemplo, a través del uso de guías de estudio que los alumnos deben responder individual o grupalmente antes de cada clase práctica y contando con la asistencia a la clase teórica; estas guías son revisadas y/o autocorregidas por los alumnos con indicaciones del docente en clase. Esto incentiva al alumno a hacer revisiones que permiten la autoevaluación”.

“Una de las cuestiones que se advierte en esta asignatura es sobre la modalidad de aprobación de la materia: el hecho de que sea una asignatura con posibilidad de promocionar no implica necesariamente que esta debe ser la meta a lograr de parte del alumno y así evitar el examen final, sino que más bien la meta sería el aprendizaje de los contenidos y esta modalidad tampoco debe ser para

todos los casos, sino para aquellos alumnos que puedan reunir el tiempo, el esfuerzo y la dedicación a la materia y mantengan un cierto nivel académico a lo largo de la cursada”.

b) La forma de devolución de la evaluación docente del aprendizaje de los alumnos

La devolución de la evaluación docente de los aprendizajes de los alumnos se realiza en el espacio de los teóricos, donde se vierte la información que se recoge a partir de los aportes de todos los docentes. Es un espacio en que se reflexiona sobre los aciertos y las dificultades, permite el intercambio de ideas, y ajustes tanto en el quehacer de los alumnos como en la práctica docente.

Asignatura II: Psicología Evolutiva I

Programa del Trabajo Docente (PTD)

a) Modelos y modalidad de evaluación presente en el PTD

Se utilizan en forma indistinta los términos evaluación y examen. En los requisitos para la aprobación de la cursada y aprobación de la materia, se establecen dos modalidades: tradicional y promocional. Con el término tradicional se hace referencia a la modalidad regular. “El alumno deberá aprobar las evaluaciones periódicas y parciales y/o sus recuperatorios, con un puntaje mínimo exigido de cuatro (4) puntos”. “Deberá presentar y aprobar los trabajos prácticos, respuestas a cuestionarios, guías, etc. u otros solicitados”. “Deberá cumplimentar un porcentaje de asistencia del 80% en las clases prácticas”.

En la modalidad promocional, "el alumno deberá aprobar las evaluaciones periódicas y los parciales o sus respectivos recuperatorios con un puntaje mínimo de seis (6) puntos". "Deberá presentar y aprobar los trabajos prácticos, respuestas a cuestionarios guías u otros trabajos solicitados" "Cumplimentar un 80% de asistencia obligatoria a las clases teóricas y clases prácticas". Estos lineamientos de la modalidad promocional se corresponden con la reglamentación académica vigente (Ver Anexo IV: Resolución de Rectorado No 121/91).

b) Modalidad de evaluación de la materia: Para la aprobación de la materia, "el alumno deberá aprobar la cursada en cualquiera de sus modalidades. En caso de no promocionar, deberá rendir el examen final, instancia de articulación y síntesis de lo aprendido".

Se hace referencia a tres tipos de evaluación: continua, parcial y final. Se destaca "la evaluación continua o permanente, en el contexto de actividad práctica, que permite no sólo la evaluación del alumno sino la referencia para confrontar objetivos propuestos y logros alcanzados, posibilitando ajustes en la realidad". "En la evaluación parcial, los exámenes parciales serán eliminatorios. Es condición aprobar los parciales o sus respectivos recuperatorios. Se utilizan cuestionarios de respuesta abierta y resoluciones de situaciones problemáticas" Y la evaluación final: "acceden los alumnos que hayan cumplimentado los requisitos de aprobación de la cursada en su modalidad tradicional" En los criterios de evaluación "privilegiará el respeto por las ideas de los autores consultados" "se valorará que las respuestas o presentaciones posean un desarrollo articulado lógicamente, que revele una adecuada apropiación conceptual y una expresión

correcta y no aquella presentadas a la manera de un mosaico memorístico” En el ítems de descripción de pruebas, se señala la variación según los contenidos y la presentación en forma de “cuestionarios mixtos de elección múltiple con justificación de lo que se ha elegido y preguntas abiertas o cuestionarios abiertos o trabajos mixtos con preguntas a responder y situaciones a resolver, en las que se articula teoría y práctica”

c) Instrumentos de evaluación de aprendizajes: exámenes parciales, exámenes recuperatorios; trabajos de campo e informe sobre un tema.

Modelos de exámenes parciales y exámenes recuperatorios

-Exámenes parciales y exámenes recuperatorios: especialmente orientados a la valoración del saber incorporado y al cumplimiento de la acreditación de los aprendizajes del alumno. No se recoge información acerca del saber hacer, y tampoco proporciona datos referidos a la posibilidad de transferir lo aprendido a otro contexto; tampoco permite monitorear las acciones pedagógicas que se llevan a cabo. Responde a un examen tradicional, que cumple con las normativas prescriptas en el contexto académico.

La formulación de las consignas, adquieren forma interrogativa o ítem que se debe responder; como las siguientes: “Explique el método clínico-crítico de la teoría psicogenética”, “Enuncie y explique los factores del desarrollo mental, según la teoría de Piaget”, “Explique el concepto de Reacción Circular y defina los tres tipos de reacción que tiene lugar en el Período Sensoriomotor”, “Explique en qué estadio se construyen las nociones de Objeto Permanente y Espacio. Justifique su

respuesta". Y en el modelo de examen parcial recuperatorio, se formulan preguntas y/o ítem, como por ejemplo: "Describa las teorías de las pulsiones, según la segunda tópica freudiana"; "Describa las características del Juego Reglado y sus tipos"; "Describa el Período Operatorio Concreto"; "Explique el mecanismo de la internalización de los procesos psicológicos superiores, según Vigotsky". Se ha tenido en cuenta la selección del contenido; el ordenamiento cronológico, conforme al desarrollo de clases teóricas y prácticas. Los temas a examinar se presentan en forma interrogativa y/o ítems incluyendo una instrucción en la forma de resolución.

En relación a forma en que se formulan las cuestiones a responder, el criterio para ponderar cada una de las preguntas enumeradas, requiere que se ajusten al contenido, es decir, que se valora la memorización y la pertinencia del concepto con la explicación vertida. Las propuestas que se formulan en los modelos de exámenes parciales y exámenes recuperatorios, atienden a la comprensión básica de los temas. Esta modalidad de examen, tanto en su preparación como en su implementación está naturalizada, no supera el marco de un examen tradicional, atendiendo especialmente a aportar datos de la capacidad memorística del alumno y por lo tanto sólo se valoran recursos parciales.

Entrevista al profesor a cargo

a) La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje y perspectivas pedagógicos-educativas y supuestos teóricos y/o epistemológicos implicados

La finalidad de la evaluación en general es comprendida como una recogida de información que permite “utilizarla para tomar decisiones con respecto al perfeccionamiento del proceso de enseñanza” y al “cumplimiento de requisitos académicos”.

Los instrumentos de evaluación, tales como los exámenes parciales y exámenes recuperatorios, incluyen los temas abordados tanto en las clases teóricas como las prácticas. La ejecución del modelo de examen resulta de la producción de un docente o más y es consensuado por todos. Se trata, especialmente de acordar acerca de la formulación de las preguntas y atender a la correspondencia del contenido desarrollado en las clases, tanto teóricas como prácticas. No se presentan dudas ni controversias en relación a los temas a evaluar. En el cronograma de actividades están explicitados los contenidos considerados centrales a enseñar y que son abordados por cada docente en clases teóricas y prácticas, conformando el conjunto del contenido de las evaluaciones.

La puntuación para calificar los exámenes se resuelve bajo el dominio aritmético, cinco preguntas equivale a otorgar dos puntos a cada una, en una escala del 0 a 10 puntos. Los exámenes son escritos y la corrección generalmente está a cargo del jefe de trabajos prácticos y los ayudantes de trabajos prácticos, quienes tienen además, por la función docente que cumplen, una mayor interacción y conocimiento de los alumnos. La corrección pretende detectar omisiones, formulaciones dudosas o ambiguas que impiden organizar la respuesta o errores conceptuales.

Los trabajos de campo, es una propuesta de actividad que se desarrolla en las clases prácticas y consisten en observaciones referidas al tema juego. Se estudia el tema desde el marco teórico constructivista, propuesto por J. Piaget, y por lo tanto se estudia el juego en relación a la construcción progresiva de las estructuras mentales. Se trata de un trabajo en la que se privilegia, la organización de la tarea, la cooperación y la discusión por pequeños grupos. Cada subgrupo deberá contar con un sujeto o varios a observar. A los alumnos se les proporciona una guía para facilitar la observación. La actividad a desarrollar requiere determinar el objeto de observación, la explicitación de los objetivos, registrar los rasgos y características de/l sujeto/s observado/s y su relación con el objetivo planteado.

La realización se vuelca en un informe escrito, cuya forma de presentación es guiada por el docente y su construcción responde a una secuencia lógica. En dicha presentación se describe lo observado, que supone la enumeración de las características que se aprecian. Con posterioridad se explica lo observado, interpretando los datos; argumentando y estableciendo posibles nexos, exponiendo ordenadamente los razonamientos, que permiten dar cuenta de conductas lúdicas observadas, las características específicas, que no pueden confundirse con cualquier otra. No se acepta la mera repetición de un concepto, se trata que el alumno pueda usar los conceptos propios del marco teórico estudiado para explicar lo observado. La modalidad de calificación es aprobado/ desaprobadado.

El Informe sobre un tema específico: familia. La actividad es propuesta y desarrollada en las clases teóricas. Tanto el desarrollo teórico como la actividad es llevada adelante por el mismo docente; quien explicita las pautas de presentación del trabajo “presentación de un informe académico, según la guía proporcionada que deben llevar adelante por subgrupos integrados por no más de seis alumnos”. “El desarrollo teórico se inicia con un breve cuestionario que deben responder en forma anónima en no más de 5 minutos, donde se solicita respuestas sintéticas. Ejemplos: 1) ¿Qué es para usted una familia?; 2) ¿La familia actual está en crisis?; 3) ¿Cuál cree usted que será el futuro de la familia?; 4) ¿La familia se ha transformado o permanece igual que en el siglo pasado?”.

El docente recoge las respuestas y al azar toma algunas respuestas para compartirlas y posteriormente inicia el desarrollo teórico y con ello el aporte desde diferentes disciplinas (antropología, sociología, psicología social, psicoanálisis) incorporando el cambio de lo singular “familia” al plural “familias”.

“Los alumnos previamente tienen conocimiento del material bibliográfico específico (obligatorio y ampliatorio) y se imparte las consignas para la elaboración del informe. Ya conformados los grupos, deben enviar los datos (nombres y apellidos de los integrantes; tema y película seleccionada. En el informe se articulará el tema con el análisis del film, para ello se ofrecen un listado de películas acorde con los siguientes temas: 1) Discapacidad y familia; 2) Derechos humanos y familia; 3) Violencia conyugal y familiar; 4) Familias de nuevos tipos: (homosexuales), familia tradicional o patriarcal; 5) Familia y vejez; 6) Familia y sexualidad; etc.”

“El informe tendrá una portada, un índice, una introducción, presentación del tema elegido, un desarrollo (abordaje de los temas teóricos relacionados con el tema elegido y acorde con los autores estudiados, respetando los conceptos y ordenamiento del autor elegido) en esta instancia no pueden poner opiniones personales, sí podrán incluirlas en las conclusiones (acuerdos, desacuerdos, debates que tuvieron lugar sobre el tema y el film, cuestiones que hayan experimentado en la formación del grupo, si pudieron formar grupo y crear vínculos, dificultades y facilitación de la tarea, etc.) Luego de las conclusiones pueden anexar elementos escritos o aportes de otros materiales novedosos, pero especificando la data (revista, página de internet, libros, etc.)”

“Todo el informe debe tener un máximo de diez páginas, incluida la bibliografía al final. Sobre la bibliografía están obligados a utilizar en primer término la aportada por la cátedra y sólo en anexos incluir otras perspectivas o agregar nuevas legislaciones (es frecuente que incorporen la Ley de matrimonio igualitario, etc.) Además la docente explica cómo se confecciona la bibliografía. Se les da una fecha de primera entrega, procesada en computadora, se recogen y se realiza una lectura y evaluación, que incluye los siguientes parámetros: presentación, cumplimiento en cuanto a la fecha de entrega, organización del informe, escritura, construcción de la misma, ortografía y articulación (se registran muchos errores, frases mal escritas, sin utilizar conectores, no usan la mayúscula, etc.)”. La modalidad de calificación es aprobado/desaprobado, en este último caso deben rehacer de acuerdo a las correcciones indicadas.

“En las clases teóricas la evaluación es difícil, por la cantidad de alumnos (200 aproximadamente)” Se realizan evaluaciones grupales en la presentación del informe monográfico sobre el tema propuesto. Cumplen con el requisito de asistencia, pero no puede evaluarse la participación individual. “Se valora el eje actitudinal por la participación, intervenciones, preguntas, aportes, etc. y desde lo cognitivo, la pertinencia de las intervenciones, contenido de las preguntas, comprensión de las temáticas, indicador de lectura previa, etc.”

El equipo docente paulatinamente ha generado un espacio de discusión, acerca de la evaluación, los instrumentos que se utilizan para evaluar, las implicancias metodológicas y epistemológicas, así como la información que se puede obtener a partir del diseño del instrumento utilizado. Que no se haya tratado antes estas cuestiones, no responde a una falta de compromiso o responsabilidad en el ejercicio de la función docente, sino que la reflexión estuvo focalizada en la discusión de qué saberes se presentan más relevantes de la disciplina psicológica para la trasmisión y que vienen a conformar un complemento necesario para la formación académica de alumnos que pertenecen a la carrera de terapia ocupacional.

b) La forma de devolución de la evaluación docente del aprendizaje de los alumnos:

-Exámenes parciales y exámenes recuperatorios: “En esta ocasión a partir de los resultados, se retoman los errores, que es objeto de análisis y reflexión y se procura reorientar al alumno en las ideas desarrolladas”.

Los docentes involucrados en la corrección de los exámenes parciales y/o recuperatorios, realizan una devolución de la información obtenida en los exámenes: individualmente y en el examen (escrito) se señalan los errores (subrayado, formas interrogativas, texto breve indicativo del error conceptual, omisión del concepto solicitado, sugerencia de revisión del tema) y en forma grupal se revisan los contenidos atendiendo a los errores emergentes, motorizando el proceso de aprendizaje y facilitando correcciones, instancia que se promueve la participación de todos, así como al descubrimiento de los procesos llevados a cabo y al reconocimiento de las estrategias que condujeron a esos resultados. Es posible agregar, que en esta instancia la evaluación forma parte del aprendizaje, y en este sentido trasciende el examen tradicional; aportando información de los procesos llevado a cabo e información útil tanto para el alumno como para los docentes. La corrección grupal en una instancia de aprendizaje, no competitiva, donde se promueve la participación e intercambio, facilitando el avance en la construcción del conocimiento. También se ofrece un espacio de consulta individual.

En los Trabajos de campo se proponen una experiencia nueva y de mayor complejidad a los alumnos. El trabajo de campo permite recabar información acerca de los procedimientos que se llevan a cabo, a partir de la forma que reviste la expresión escrita, la modalidad que caracteriza la redacción, y la utilización de conceptos que ahora deben aplicarse a una situación real y próxima al desempeño de su rol profesional.

“La elaboración del informe escrito culmina en una presentación definitiva, pero antes hubo circulación de borradores, discusiones entre alumnos-docente y alumnos-alumnos, posibilitando el esclarecimiento de conceptos y sus posibles relaciones; formas de hacer, dificultades en el proceso, rescatando las acciones más adecuadas para alcanzar el objetivo prefijado. Los trabajos mencionados se califican adhiriendo un criterio cualitativo con Aprobado/Desaprobado”.

En el Informe sobre un tema: “tienen una devolución con las correcciones que deben hacer y se establece la fecha de entrega final -se supone que hayan realizado las correcciones- socialización de todos los informes en un día y horario -espacio de clases teóricas- para compartir las conclusiones y experiencias”.

“La calificación es aprobado/desaprobado. En la reunión final, los grupos que tienen temas en común, pasan al frente y un representante de cada grupo comentará al resto de los alumnos acerca del informe realizado”.

Asignatura III: Psicología de la Personalidad

Programa del Trabajo Docente (PTD)

a) Modelos y modalidad de evaluación presente en el PTD:

Se utiliza el término evaluación y examen, indistintamente, constituyéndose como un proceso de acreditación. Se valora con una nota conceptual, el grado de participación, la producción y aportes de los alumnos; se suma y promedia con las notas obtenidas en las evaluaciones programadas (exámenes parciales y/o recuperatorios). La evaluación está dirigida a obtener información exclusiva del

alumno, estipulando las condiciones requeridas para la aprobación de la materia, tanto en la modalidad regular, como en la modalidad promocional y libre. "Para conservar la modalidad regular se requiere obtener una calificación no menor a cuatro (4) puntos en cada parcial y nota de concepto equivalente en los trabajos prácticos; "el 75% de asistencia a los teóricos y prácticos". Para la condición promocional deben poseer el 80% de asistencia a las clases teóricas y prácticas" "una nota conceptual no menor a seis (6) puntos en los trabajos prácticos" "Aprobar cada examen parcial y/o su recuperatorio con una nota mínima de seis (6) puntos". "Cumplimentar los requisitos del Reglamento de Promoción de asignatura sin examen final (Ver en: Anexo IV: Resolución de Rectorado N° 121/91, Anexo I)".

"El examen libre de la materia consta de dos momentos: aprobación de la parte escrita con una nota mínima de cuatro (4) puntos" "Incluye los contenidos teóricos del programa correspondiente al año en que se rinde" "Es fundamental el conocimiento profundo de la bibliografía obligatoria" "Aprobación con un mínimo de cuatro (4) puntos la evaluación oral acerca de los contenidos teóricos del programa analítico" "El alumno interesado en rendir libre debe solicitar una entrevista al profesor titular, de carácter obligatorio". La entrevista tiene como finalidad, que el alumno posea una correcta información sobre las características del examen y por otra parte se fundamenta en la necesidad del profesor de conocer el número de alumnos en tal condición para preparar la evaluación escrita. "Los criterios de evaluación implican la comprensión y elaboración de los contenidos abordados en las clases teóricas y prácticas"

b) Modalidad de evaluación de la materia

En relación a los criterios que predominan a la hora de acreditar los aprendizajes del alumno, en parte se cumple con una normativa académica que implica la adopción de un criterio cuantitativo, pero también se utiliza una valoración con criterio cualitativo, que brinda información al alumno de su aprendizaje. Se realiza un seguimiento lo más individualizado posible, que incluye "la participación, los aportes argumentales en las clases, el cumplimiento y la presentación de trabajos en tiempo y forma, y el compromiso con la tarea, que cobrará forma en una nota conceptual en los trabajos prácticos". Esta nota conceptual se promedia con la obtenida en los exámenes parciales y/o sus respectivos recuperatorios, resultando una nota final. Si el alumno a cumplido con los requisitos, y la nota obtenida es 6 (seis) ó más, podrá acceder a la promoción de la materia.

Modelos de exámenes parciales y exámenes recuperatorios

b) Instrumentos de evaluación de aprendizajes: exámenes parciales, exámenes recuperatorios

- **Exámenes parciales y exámenes recuperatorios:** están formulados del tal modo que la búsqueda de respuestas por parte del alumno no tienda a meras reproducciones de contenidos; por ejemplo: "Según Bandura, qué es el Determinismo Recíproco? Luego ejemplifique con la situación de una persona que fue despedida de su trabajo"; "Explique la definición de Eysenck sobre Personalidad"; "Dé un ejemplo que analice los reforzamientos de Bandura con el corolario Modulación de Kelly".Se intercalan formas interrogativas que ponen en

función distintos procesos tales como la definición y la trasposición de la formulación teórica en un ejemplo concreto de una escena de la vida real, que confirmará o no la comprensión aludida en la definición; también se solicita una definición con el agregado subjetivo implícito en la explicación. La resolución de otros ítems exige establecer una relación conceptual entre propuestas de diferentes autores; etc. Tal como se presentan los modelos de exámenes para la evaluación de los aprendizajes, expresan acciones conscientes, pensadas y planificadas, que conllevan una actitud reflexiva por parte del docente, promoviendo un ejercicio cognitivo en la resolución de los ítems o cuestiones interrogadas.

Entrevista al profesor a cargo

a) La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y perspectivas pedagógicas-educativas y supuestos teóricos y/o epistemológicos implicados

En la entrevista con la docente a cargo de la cátedra, se obtiene información que complementa lo estipulado en el Programa del Trabajo Docente, que permite aclarar, que dicho programa “no ha sido modificado, desde que fue confeccionado en el tiempo que el cargo estaba ocupado por otra docente, aunque en la práctica ha sufrido modificaciones”. Esta ocasión de intercambio comunicacional también es apropiada para ahondar en el fin evaluativo, señalando la importancia de la evaluación “no sólo como instrumento de acreditación para el alumno, y en respuesta al cumplimiento de un requisito académico”, sino que

“posibilita recoger información útil a los fines de perfeccionar el proceso de enseñanza”. “Los temas que se consideran en la evaluación -examen parcial y/o recuperatorios- son aquellos desarrollados en las clases teóricas y prácticas” (Ver Anexo III: Modelos de exámenes parciales y exámenes recuperatorios)

En la práctica, se han implementado una serie de estrategias de enseñanza, innovadoras; integrando recursos informales y lúdicos en la actividad, que han resultado útiles a los fines de motivar a los alumnos y generar mayor disposición para adquirir nuevos conocimientos. “Estos recursos o estrategias de enseñanza, que se implementan en las clases prácticas, destacan el trabajo interactivo, informal y lúdico, con intención de motivar al alumno, generando mayor disposición para el aprendizaje, pero también son utilizados como instrumentos de evaluación del aprendizaje”.

“Las dramatizaciones, acrósticos, sopas de letras son los medios más utilizados, para trabajar las características de las estructuras de personalidad”. Las dramatizaciones se constituyen como una herramienta interesante, por su carácter interpersonal y relacional, posibilita poner en evidencia distintas características de personalidad, en situaciones “como si”, tal como se presentan en la vida cotidiana. “El acróstico, es una posibilidad creativa de realización” bajo la forma de poesía, relato o simplemente de un texto, en el que se siguen determinados pasos: colocar una palabra vertical y cada letra será el comienzo de la oración. “La sopa de letras también es un recurso útil, para tratar un tema específico”. Consiste en buscar palabras que están escondidas en una cuadrícula, llena de diferentes letras. Las palabras pueden encontrarse en forma vertical, horizontal, diagonal y en cualquier

sentido. "Son actividades que los alumnos disfrutan y permiten reafirmar los conceptos centrales que se están estudiando".

b) La forma de devolución de la evaluación docente del aprendizaje de los alumnos:

Con la entrega de los exámenes parciales y/o exámenes recuperatorios se tratan los aciertos y errores hallados, con la intención de corregir y profundizar en los conceptos e ideas teóricas. Cuando se utilizan otros medios como el rollplaying acrósticos, sopas de letras, la devolución es parte del proceso de la evaluación, se califica con una nota numérica que será promediada con las obtenidas por otros instrumentos de evaluación, resultando luego una nota final.

2. Análisis comparativo de las variables exploradas en los Programa del Trabajo Docente (PTD); en los modelos de instrumentos de evaluación y en las entrevistas con los docentes de las tres asignaturas.

a) Modalidad de aprobación de la materia:

Las asignaturas Psicología General, Psicología Evolutiva I y Psicología de la Personalidad, cuya duración es cuatrimestral, se implementan los exámenes, como instrumento de evaluación y acreditación de aprendizajes de los alumnos, y para ello se siguen las normativas académicas vigentes. El alumno puede aspirar a aprobar la materia en la modalidad promocional si previamente ha aprobado la materia correlativa anterior.

En la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicios Sociales, específicamente en la carrera de Licenciatura de Terapia Ocupacional, rige un reglamento para la promoción de asignaturas sin examen final (Resolución de Rectorado N°121/91, Anexo I). El artículo 9° y 10° especifica la cantidad de exámenes parciales para las materias de duración anual, semestral o cuatrimestral. En las materias cuatrimestrales, como las que aquí se consideran, corresponden “dos exámenes parciales y el respectivo examen recuperatorio”. El Artículo 13° menciona que “será facultad del profesor a cargo del curso solicitar a los alumnos la presentación de monografías o trabajos sobre un tema específico de la materia, los cuales podrán equivaler a una prueba parcial, si la cátedra así lo determina. Asimismo la cátedra determinará si su presentación será individual o grupal, no pudiendo en este último caso, exceder los dos (2) participantes por trabajo”. El Artículo 17° refiere que “la calificación definitiva del alumno resultará del promedio de calificaciones obtenidas en los parciales o recuperatorios y monografías o trabajos”. En la elección del sistema de régimen promocional se tiene en cuenta el rendimiento mínimo como base de exigencia para alcanzar la promoción, que resulta de la sumatoria de las notas de exámenes parciales y/o exámenes recuperatorios y/o derivadas de otros trabajos requeridos, promediadas, concluyendo en la calificación final. En la asignatura Psicología General y Psicología Evolutiva I, solo se promedian las notas generadas a partir de los exámenes parciales y recuperatorios. Las evaluaciones de los aprendizajes de los alumnos a partir de la aplicación de otros instrumentos no reciben una calificación numérica. En el caso de la asignatura Psicología de la Personalidad, la

nota final, que acredita los aprendizajes del alumno, es el resultado de una sumatoria de notas derivadas de la implementación de instrumentos variados y no exclusivamente de los exámenes parciales y/o recuperatorios.

Tal como se registran en los programas de trabajo docente (PTD) de las tres asignaturas, se homologan los términos evaluación y exámenes. El examen (parcial y/o examen recuperatorio) se constituye como el principal instrumento de acreditación de aprendizajes. La calificación con una nota numérica (que varía de acuerdo a la modalidad regular o promocional) es indispensable para la aprobación de la cursada y/o materia.

La promoción del alumno implica una decisión del/los docente/s, con la emisión de un juicio valorativo que se traduce en la acreditación, en la que se utiliza una escala numérica, de cero a diez (0 a 10). La normativa para la modalidad promocional, fija la nota mínima de 6 (seis) en los exámenes parciales y/o recuperatorios para la aprobación de la cursada y también para la aprobación de la materia; especificando posibles procedimientos para la obtención de la nota. En caso de no alcanzarla nota mínima estipulada, indefectiblemente, el alumno pasa a la modalidad regular, es decir, que le corresponderá rendir el examen final.

En la modalidad regular, tanto en la aprobación de la cursada como de la materia, la calificación mínima de aprobación es cuatro (4) puntos, con cuatro niveles de calidad diferentes de desaprobación y 7 niveles de calidad para la aprobación. Más allá del consenso existente, no se registran los criterios que los docentes adoptan a la hora de decidir un número de puntuación. Los exámenes

parciales y exámenes recuperatorios se resuelven en forma escrita y la modalidad oral está reservada para el examen final.

También se recurren a escalas conceptuales que suelen emparentarse con la anterior forma de calificar, porque presentan niveles de calidad desde un grado mínimo a un máximo; generalmente se aplican para valorar la calidad de los conocimientos generados por otros instrumentos diferentes al examen. En esos casos, la escala es reducida (aprobado/desaprobado) sin correspondencia con un concepto numérico. Ambas formas prevalecen en la modalidad de acreditación de los aprendizajes. En el caso de las asignaturas Psicología General y Psicología Evolutiva I, cada instrumento de evaluación es calificado sin ponerlo en relación con datos o resultados obtenidos por otros medios; aún cuando está contemplado en la normativa vigente. Puede ser motivo de discusión la conveniencia de conciliar sistemas cuantitativos y cualitativos en la acreditación del alumno, cuando el examen es una realización individual y otras actividades resultan de una producción grupal. En cambio en la asignatura Psicología de la Personalidad, las calificaciones obtenidas a partir de los exámenes se relacionan con las calificaciones obtenidas por otros instrumentos de evaluación; las notas se promedian, resultando una nota final.

En ninguna de las asignaturas el examen parcial es sustituido por otro medio de evaluación, aunque la reglamentación existente brinda apertura al respecto. En la Resolución de Rectorado N° 121/91, en su Artículo 13 dice: "será facultad del profesor a cargo del curso solicitar a los alumnos la presentación de monografías o trabajos sobre un tema específico de la materia, los cuales podrán

equivaler a una prueba parcial, si la cátedra así lo determina. Asimismo la cátedra determinará si su presentación será individual o grupal, no pudiendo en este último caso, exceder los dos (2) participantes por trabajo”.

Las tres asignaturas, también comparten la posibilidad de evaluación y aprobación de la materia bajo la modalidad de condición de libre. Esta modalidad de examen reconoce una normativa académica que incluye un procedimiento combinado; primero el alumno debe superar una instancia escrita para luego acceder a la instancia oral. Sin embargo, un porcentaje ínfimo de alumnos opta por esta modalidad y es especialmente elegida en los casos que se ha perdido la condición regular.

b) Modelos y modalidad de evaluación

El examen como instrumento de evaluación de aprendizajes, responde a una modalidad tradicional, en el sentido que el único protagonista a ser evaluado es el alumno. En su formulación se ha tenido muy en cuenta la selección del contenido, incluyendo los temas dados hasta el momento de su implementación. La cantidad de preguntas y/o ítems (cuatro o cinco) que lo conforman está en relación al tiempo disponible para su realización. El formato tipado y la producción del alumno en hojas aparte, evitan dedicar tiempo al dictado o copia de las mismas desde una pizarra, limitando de este modo, los posibles errores ocasionales, derivados de una transmisión oral o de la copia. No se registran los criterios para ponderar cada una de las preguntas y/o ítems enumerados, se valora la pertinencia conceptual con la explicación vertida.

Es a través de la implementación de otras propuestas que se puede obtener mayor información para el análisis de los procesos que se integran en la enseñanza y el aprendizaje. En la asignatura Psicología General, con la utilización de la Guía de estudio y trabajo áulico y en la asignatura Psicología Evolutiva I las propuestas de Trabajo de campo e Informe sobre un tema específico. En la asignatura Psicología de la Personalidad, las evaluaciones de aprendizajes generadas a partir de instrumentos como por ejemplo: dramatizaciones o rolleplaying, acrósticos, sopa de letras, que en esta asignatura reciben una calificación numérica y que se combina con las obtenidas en los exámenes, resultando una nota final. Pero como se ha observado, si bien el examen se traduce como un acto exigible académicamente, también puede servir a los fines formativos. Las actividades realizadas por los alumnos y que son objeto de evaluación tienen la posibilidad de recuperarse, bajo la guía del docente que señala y ayuda a encontrar puntos alternativos para superar lo erróneo, incompleto, falta de profundización y/o comprensión; etc.

Las tres asignaturas han ampliado las actividades a ser evaluadas, a través de instrumentos variados, que permiten recoger información de los alumnos acerca de los procedimientos, habilidades para pensar críticamente, expresarse en forma escrita u oral, y también ejercitar el uso de la tecnología en la gestión de la información.

Cada asignatura utiliza medios considerados valiosos en cuanto aportan información al alumno para pensar sobre su aprendizaje y a los docentes reflexionar acerca de su práctica. Pero es fundamentalmente en la interacción y el

diálogo, donde se visibilizan los procesos que el alumno lleva a cabo, admitiendo las intervenciones oportunas y orientadoras, que estimulan el aprendizaje e incrementan la eficacia en la función docente.

Discusión

La actividad de evaluación, en la historia académica universitaria, en nuestro contexto local, ha seguido las pautas vigentes en la Educación Superior; sostenida con ideas que marcaron una tradición y cuyo objetivo primordial era la comprobación de saberes adquiridos.

El examen es todavía, un instrumento privilegiado y formalizado en la educación superior; que utilizando primordialmente un criterio cuantitativo otorga la acreditación de los conocimientos adquiridos. En sí mismo, adolece de brindar información acerca de cómo aprende el alumno. Un examen en el cual el alumno obtuvo un 4, en la escala de 10, no aporta datos acerca de ni siquiera que fue lo acertado o no del conocimiento. Un número se interpreta dentro de una escala, señala un nivel, no informa sobre el significado, salvo que se lo exprese.

Considerando los modelos de exámenes correspondientes a la asignatura Psicología Evolutiva I, y en relación al criterio para ponderar cada una de las preguntas enumeradas, requiere que se ajusten al contenido, es decir, que se valora la memorización y la pertinencia del concepto con la explicación vertida. Las propuestas que se formulan en los modelos de exámenes parciales y recuperatorios, atienden a una comprensión básica, no al desarrollo de un

pensamiento complejo. Tal como se trata en los modelos de exámenes analizados, se formulan un número determinado de preguntas que el alumno debe responder, sin contemplar como punto de partida las cuestiones más simples y avanzar en formulaciones de mayor complejidad. Sin embargo, en el programa de trabajo docente (PTD) se proponen cuestionarios de respuesta abierta, resolución de situaciones problemáticas, que visibilizan la inconsistencia de los propósitos enunciados con las acciones concretas.

Cabría promover el ejercicio de diversas habilidades del pensamiento y en este sentido proponer procesos variados en la formulación de las preguntas o los ítems que conforman el examen y/o recuperatorios. Por ejemplo: la *definición*, que implica el conocimiento de los rasgos suficientes y necesarios que determinan el concepto; la *descripción*, que supone la enumeración de características que se aprecian del objeto, con la inclusión de elementos cualitativos; la *explicación*, que refiere a la expresión no reproductiva de lo conocido y que puede responder a diferentes interrogantes; la *comparación*, que permite apreciar las características semejantes y diferentes que se observan en los objetos, hechos, fenómenos o procesos y exige que se destaquen primero los criterios que van a servir de base para dicha comparación; la *argumentación*, siempre se refiere a una exposición o declaración dada y consiste en dar razones que permitan reafirmar lo dicho y la *ejemplificación*, es el proceso inverso a la definición, es la concreción en objetos de la realidad de la generalización expresada en un concepto o teorización.

Siguiendo esta perspectiva, el examen, como un instrumento de evaluación de aprendizajes; puede aportar información, en relación a las habilidades y

estrategias que utiliza el alumno para aprender; y el docente también recibe esa información, favoreciendo su concientización y propuesta de variación, así como la ejercitación necesaria, hasta que puedan estar libremente a disposición del alumno.

En el caso de las asignaturas Psicología General y Psicología de la Personalidad, las formulaciones de los ítems y/o cuestiones interrogativas que presentan los modelos de exámenes y/o recuperatorios, promueven el ejercicio de las habilidades necesarias para la construcción del conocimiento. La forma interrogativa de su presentación con propuestas diversas tales como, “definir”; “explicar”; “desarrollar”; “relacionar conceptos”; “ejemplificar”, etc. ofrecen un límite a las respuestas que apelan primordialmente a la reproducción memorística.

Otros instrumentos de evaluación, por ejemplo, la Guía de trabajo áulico, tal como se presenta en la asignatura Psicología General, constituye una estrategia útil tanto para el aprendizaje como para la evaluación. Los trabajos realizados por los alumnos se acopian en una carpeta; resultando un procedimiento que permite visibilizar los avances en el proceso de aprendizaje, así como promover la autocorrección y la autoevaluación.

El docente en la interacción con los alumnos, sobre una base de respeto, confianza e interés, propone la capacidad de escucha, la tolerancia ante el desacuerdo, la argumentación y la reflexión, y por esta vía descubre y modifica la modalidad de participación, proponiendo un modo activo y responsable. En esta experiencia es posible la creación de pautas de interacción nuevas y a disposición del conocimiento. El diálogo compartido supone una posición constructivista del

conocimiento, descentralizado del poder. El docente al promover la participación, con circulación de preguntas y respuestas, orienta y deconstruye respuestas a favor de nuevas construcciones. Es la actitud y la actividad del profesor la que emplaza un camino de reciprocidades, de saberes sujetos a modificaciones, con interés por los argumentos. Si estos son los propósitos de la enseñanza, serán los objetivos a alcanzar y la evaluación reflejará este propósito.

Las conversaciones, el intercambio de ideas, la expresión del pensamiento tanto en la forma oral o escrita, conforman un material informal que da cuenta de los avances en un proceso educativo. El conocimiento que se construye conjuntamente, ayuda a desarrollar la comprensión. La expresión del pensamiento por medio del lenguaje, bajo la forma de argumentos, razonamientos y explicaciones, contribuye a alcanzar mayor conciencia del propio saber.

Respecto de los trabajos de campo, en la asignatura Psicología Evolutiva I, predomina un criterio cualitativo en la modalidad de calificación (aprobado/desaprobado), que tal vez, cobraría mayor utilidad al alumno, si se acompañara de un breve texto que aporte información relativa a la calidad de la producción o acerca del avance logrado. Por otra parte, si bien el sistema adolece del registro del aporte de la información al alumno, ésta se ha brindado en las revisiones y circulación de borradores, antes de su presentación definitiva.

También cobra importancia, que el tipo de escala, la definición de sus niveles, sirvan a la misma interpretación de alumnos y docentes y se constituyan en una guía clara para interpretar los logros y dificultades. Generalmente, la aplicación del sistema de calificación, se sustenta en una base de comparación de

logros del alumno con el rendimiento de sus compañeros o con relación a alguna/s pauta/s establecida por el docente. Los criterios implicados en la evaluación son variados y no siempre lo suficientemente transparentados.

Cobra importancia que los alumnos puedan reconocer los procedimientos que condujeron a los resultados alcanzados, a partir del material que se ha acumulado. Éste aporta las evidencias del conocimiento adquirido, las habilidades, la responsabilidad y el cumplimiento de las tareas. Tener a disposición esta información permite la concientización, la reflexión crítica y constructiva. Incluir los borradores, es un material útil para el alumno, ya que revela el progreso alcanzado y al docente, le permite valorar la intervención efectiva.

Los instrumentos utilizados en la evaluación, como los trabajos de campo, resúmenes y presentaciones diversas, tales como se proponen en la asignatura Psicología Evolutiva I, permiten efectuar valoraciones acerca de la comprensión de los temas, de la consistencia del razonamiento, y la capacidad de transferir y/o aplicar la teoría en un caso concreto en la realidad. El intercambio posibilita compartir vivencias, dificultades y aciertos que el alumno ha tenido que atravesar en la experiencia. La evaluación le sirve al alumno para corregir y al docente para orientar.

Los Trabajos de campo, ofrecen un interesante complemento entre otros instrumentos aplicados a la evaluación, que da cuenta del proceso llevado a cabo en la enseñanza y el aprendizaje, al tiempo que permite al alumno asumir un protagonismo ineludible. Propone el análisis conjunto de alumnos y docentes en cuanto a los aciertos, errores y/o dificultades, prescribe modalidades diferentes de

presentación, apelando a la creatividad del alumno y sobre todo promueve la discusión y el intercambio.

El trabajo acerca de un Informe sobre un tema, se constituye en un interesante instrumento para la evaluación de aprendizajes. Con la devolución de la información se promueve la reflexión y toma de conciencia de los procesos, focalizando la atención en aquellos elementos que precisan la corrección, y en este sentido retroalimentan el aprendizaje.

Los trabajos mencionados se califican con un criterio cualitativo, aprobado/desaprobado. Aportan información del proceso que el alumno lleva a cabo y al docente ratificar o corregir el rumbo de sus intervenciones. Y también puede ser interesante y apropiado, que junto a la calificación se agregara un breve texto que diera cuenta del trabajo realizado, un aporte a los alumnos, acerca de cómo van aprendiendo a partir de esa experiencia particular.

Tanto en la asignatura Psicología General, Psicología Evolutiva como en Psicología de la Personalidad, las acciones generadas en los trabajos por parejas o pequeños grupos, promueven el intercambio, la actividad cooperativa, la discusión, la divergencia en los argumentos, la justificación de las ideas circulantes, constituyéndose en medios informales que aportan datos al docente en su evaluación. Animar a utilizar el lenguaje, no es conversar sobre trivialidades que nada explican ni construyen conocimiento; es la información relevante la que tiene que ser compartida; las ideas que puedan ser útiles para explicar y examinar críticamente y puedan justificarse públicamente.

La información recogida a partir de medios informales de evaluación, retroalimenta el proceso de enseñanza-aprendizaje; de allí la importancia tanto de la comunicación del docente con sus alumnos como la discusión y análisis de los modelos e instrumentos de evaluación entre los docentes en el seno de cada cátedra.

Conclusiones

Si adherimos como docentes a una concepción constructivista del conocimiento, coincidiremos que el aprendizaje es un proceso de construcción de significados, que va de lo más simple a lo complejo, donde el docente debe promover el ejercicio de recursos cognoscitivos en actividades variadas y no el mero archivo de información y que esa información esté disponible para ser utilizada. Es desde esta perspectiva, que la evaluación superará un interés exclusivo en la acreditación y se integrará al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Parece indiscutible que la información que se recoge a partir del trabajo áulico permite un mayor conocimiento del alumno, del proceso de aprendizaje y también acerca de las estrategias que utiliza el docente. Entonces, se trata de realizar valoraciones más acertadas de los procesos que llevan a cabo a partir de la observación, análisis e interpretación de los datos que se obtienen en la práctica diaria. Pero también cabe considerar que la información que se puede obtener depende de las actividades pedagógicas que se proponen y que se manifiestan en el trabajo académico que el alumno realiza.

Las conversaciones, el intercambio de ideas, la expresión del pensamiento tanto en la forma oral o escrita, conforman un material valioso que se constituye en una base de datos que da cuenta de los avances en el proceso educativo. El conocimiento que se construye conjuntamente, ayuda a desarrollar la comprensión; la expresión del pensamiento por medio del lenguaje, bajo la forma de argumentos, razonamientos y explicaciones, contribuye a alcanzar mayor conciencia del propio saber. En esta experiencia se crean pautas de interacción nuevas y a disposición del conocimiento. El diálogo compartido supone una posición constructivista del conocimiento y un alumno receptivo a ese saber, descentralizado del poder. El docente que promueve la participación, facilita la circulación de preguntas y respuestas, reorientando la pregunta inicial, deconstruyendo respuestas a favor de nuevas construcciones, en un proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación. Es la actitud y actividad del profesor el que orienta un camino de reciprocidades, de saberes sujetos a modificaciones, con interés por los argumentos. Si estos son los propósitos de la enseñanza, será lo propuesto para el logro de aprendizajes, y la evaluación estará en consonancia con este propósito. Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, (1996) señalan que las posibilidades de que la evaluación funcione integrada al proceso de enseñanza-aprendizaje dependerán de las tareas que se practican y estará directamente vinculado a la propuesta docente.

Nos hemos ocupado de la selección de contenidos relevantes y valiosos para enseñar, de examinar para comprobar el aprendizaje del alumno desatendiendo en mayor o menor medida la ejercitación necesaria de las

habilidades requeridas en la incorporación de nuevos conocimientos, que conduzca a la autonomía del alumno. Por ello, es tiempo de enfocar la atención en los modelos de instrumentos de evaluación que construimos y centrarnos en las habilidades que promovemos. Cuando decimos habilidades del pensamiento estamos refiriendo a las capacidades mentales que permiten construir y organizar el conocimiento para aplicarlo con mayor eficacia en diversas situaciones. Si tomamos al examen, como un instrumento entre otros que utilizamos para evaluar, además de seleccionar el contenido, tendremos que reflexionar, cómo interrogamos, qué habilidades proponemos y preguntarnos en qué medida nos dará información acerca de la comprensión del contenido.

Desde una perspectiva tradicional el uso de instrumentos de evaluación educativa estuvo orientada a recoger exclusivamente información sobre lo que el alumno sabe, comprende o puede hacer respecto de algo determinado; pero si avalamos una propuesta innovadora desde el paradigma moderno, el énfasis estará puesto en lo que se aprende y que habilidades y estrategias se ponen en juego. De este modo, el alumno tendrá que aceptar la responsabilidad en el propio proceso y el docente generar las condiciones para que ocurra. Implicará distribución del poder y responsabilidades compartidas. Mayor conciencia en los procesos pedagógicos, ideológicos y teóricos que sustentan los instrumentos que se aplican y en las ejecuciones que realizan los alumnos; de la que se acopia importante información y está disponible para la reflexión acerca de los procesos y acciones, orientadoras en las posibles mejoras.

Otro punto de especial interés, está referido a la información que recabamos de los instrumentos que aplicamos, y que trasciende o debe trascender la mera comunicación de una nota o resultado de la acreditación. Generalmente, la aplicación del sistema de calificación, se sustenta en una base de comparación de logros del alumno con el rendimiento de sus compañeros o con relación a alguna pauta establecida por el docente. Los criterios implicados en la evaluación son variados y no siempre lo suficientemente transparentados. Y conviene desterrar cualquier sistema que provenga de la comparación entre alumnos, y sustentar el proceso de evaluación en aquella información pertinente a su desempeño, en el proceso que el alumno ha alcanzado. Y para que la evaluación devenga en una herramienta de utilidad para el aprendizaje del alumno, debería incluir un criterio de análisis cualitativo, que brinde información de las estrategias implicadas, y permita el reconocimiento de los recursos apropiados o inadecuados. La importancia radica, que si el alumno puede darse cuenta de los procedimientos eficaces que le permiten alcanzar un aprendizaje significativo, puede incorporar lo nuevo en función de su interés, planificará las acciones, seleccionará procedimientos para abordar la tarea y ejecutará lo planificado, y también auto-supervisaré si los resultados son los esperados. Estos procesos son necesarios para que tenga lugar un aprendizaje significativo y no meramente reproductor o memorístico.

La aplicación de instrumentos diversos, la transparencia en los criterios evaluativos, en pos de un objetivo común, donde profesor y alumno están implicados, permite la reevaluación y la autoevaluación hasta alcanzar el objetivo

previsto. Y en este sentido, la evaluación estará regida con una intención de mejora y optimización del aprendizaje y la enseñanza y no en el control. Obviamente esta perspectiva implica un gran esfuerzo al quebrantar rutinas y modalidades naturalizadas; responsabilidad compartida y una modificación profunda en hábitos instalados, tanto por parte de quien enseña como de que aprende. Allí reside el verdadero reto innovador en la evaluación (Mateo, 2000)

Sólo cuando atendamos a cómo un alumno resuelve las cuestiones o problemas, estamos corriendo nuestro interés exclusivo en el contenido, para ver el proceso que tuvo lugar y que estrategias de aprendizaje pudo el alumno instrumentar para alcanzar la respuesta. Cuando decimos estrategias de aprendizajes, estamos haciendo referencia a acciones mentales, conscientes que ayudan a procesar la información nueva y producir una respuesta adecuada. Son conocimientos esencialmente prácticos que el alumno tiene de ese saber hacer y que le permite adquirir un conocimiento nuevo y aplicarlo. La aplicación de la tecnología en las ejecuciones de los alumnos, se presenta como un recurso relevante, aunque se ha detectado que los alumnos están muy familiarizados con el uso de internet, pero carecen de destrezas básicas en relación a la utilización de herramientas para la escritura de un texto.

Es importante atender a la construcción de los instrumentos, reflexionar acerca de los procesos que estamos promoviendo en el alumno. Las estrategias que se utilizan en lo cotidiano, la observación directa, el diálogo en la interacción, que orientan la práctica docente. El trabajo de campo, los informes escritos, presentaciones diversas y el intercambio a partir de la revisión de los trabajos

aportan datos de importancia. En este sentido la evaluación continua cobra sentido, en la medida que contemple el interés formativo y orientador de la práctica docente en el proceso mismo de la enseñanza-aprendizaje.

Si consideramos la dimensión formativa de la evaluación, estaremos considerando el examen como un instrumento que junto a otros variados, pueden promover el ejercicio de las habilidades del pensamiento. Desde este punto de vista, se constituye como objetivo primordial, la revisión de la construcción de los modelos de exámenes que se aplican, si el propósito es distanciarse de un aprendizaje memorístico y reproductor, que difícilmente posibilite la incorporación de nuevos conocimientos, en un proceso dinámico de reelaboración e integración de los contenidos.

El examen u otro tipo de instrumento utilizado en la evaluación, tiene un sentido formativo si otorga información acerca de la calidad de la producción, sobre la forma de elaboración, y el alumno recibe las explicaciones pertinentes en los errores y da cuenta de la comprensión y elaboración llevado a cabo. Avanzar en una valoración informada persigue un interés formativo, donde la calificación será una consecuencia (Álvarez Méndez, 2001)

Es importante reflexionar, que las estrategias que el alumno ha construido, lo ha realizado en el contexto educativo, formal y entonces, es en el mismo contexto donde cabe la revisión de esa construcción, y llegado el caso, facilitar la deconstrucción de esos procesos, que sólo puede lograrse con la implicación del docente en el laborioso proceso de aprender-enseñar-evaluar.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Méndez, J.M. (2009) la evaluación en la práctica del aula. Estudio de campo. *Revista de educación*, 350, 351-3764
- Álvarez Méndez, J.M. (1993) El alumnado. La evaluación como actividad crítica del aprendizaje. *Evaluar las evaluaciones. Cuadernos de Pedagogía*, 219
- Álvarez Méndez; J.M. (2001) *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Ediciones Morata.
- Camilloni, A. (1998) La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que lo integran. En Camilloni, A; Celman, S.; Litwin, E. y Palou de Maté, M.C. *La evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Celman, S. (2003) *Evaluación de aprendizajes universitarios. Más allá de la acreditación* www.fceia.unr.edu.ar/gei/maestria
- Celman, S. (1998) ¿Es posible mejorar la evaluación y trasformarla en una herramienta de conocimiento? En Camilloni, A; Celman, S.; Litwin, E. y Palou de Maté, M.C. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, 40. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Gimeno Sacristán, J (1996) La evaluación de la enseñanza: En Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.: *Comprender y transformar la enseñanza*.(5ª edición).(p.p. 334-394)Madrid: Ediciones Morata

- Gómez Carmona, N. (2009) Los procesos psicológicos de aprendizaje, *Revista Digital: Innovación y experiencias educativas*. ISSN 1998-6047 Dep. Legal: GR 2922/2007, 23,1-11.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4a. ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Litwin, E. (1996) *El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda*. En Camilloni, A.; Davini M.; Edelstein, G., Litwin, E. Souto, M y Barco, S. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Capítulo 4. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Litwin, E. (1998) La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza. En Camilloni, A; Celman, S; Litwin, E y Palou de Maté, M.C. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Mateo, A.J. (2000) La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas Capítulo 2: *La evaluación del aprendizaje de los alumnos*. ICE-HORSORI Universidad de Barcelona
- Mauri, T., Coll, C. y Onrubia, J. (2007) La evaluación de calidad de los procesos de innovación docente universitaria. Una perspectiva constructivista. Red U. *Revista de Docencia Universitaria*, número I, Febrero
- Mercer, N. (1995) *La construcción guiada del conocimiento*. Barcelona: Editorial Paidós.

- Miles, M. B. y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2a. Ed.). ThousandOaks, CA: SagePublications, Inc.
- Palou de Maté, M.C. (1998) La evaluación de las prácticas docentes y la autoevaluación. En Camilloni, A; Celman, S; Litwin, E y Palou de Maté, M.C. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Perkins, D. Ventureira, G. (Traductor) (1995) *La escuela inteligente: del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. 1ª edición. Barcelona: Gedisa
- Rodríguez, G, Gil, J., García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rueda Beltrán, M. y Torquemada González, A.D. (2008) Las concepciones sobre "evaluación" de profesores y estudiantes: sus repercusiones en la evaluación del desempeño docente. *Reencuentro*, 97-112
- Santos Guerra, M.A. (1996) *Evaluación Educativa 1. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Schunk, D.H (1997) *Teorías del Aprendizaje*. (2ª edición). México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.
- Sirvent, M.T. 2005. El Proceso de Investigación, las Dimensiones de la Metodología y la Construcción del Dato Científico. En Sirvent M.T. (2005). *El Proceso de Investigación y Estadística I*. Cuadernos de la Oficina de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras (Opfyl).

Stenhouse, Lawrence (1991). La investigación del curriculum y el arte del profesor. *Investigación en la Escuela*, 15, 9-15.

Anexo I

Modelo de cuestionario de opinión de evaluación de aprendizajes de los alumnos

1) Finalidad de Evaluación en general: una recogida y utilización de información con el fin de tomar decisiones con respecto a:
a) perfeccionamiento del proceso de enseñanza
b) acreditación de contenidos aprendidos
c) cumplimiento con requisitos académicos
d) otros
2) Contenido a evaluar:
a) temas dados en teóricos
b) temas dados en teóricos y prácticos
c) todos los contenido del programa
3) Elección de instrumentos de evaluación de aprendizaje
a) Examen parcial c/ recuperatorio
b) Ensayos
c) Monografías
d) Trabajos de campo
e) Otros (especificar)
4) Criterios para la valoración: cuantitativos / cualitativos?
5) Valoración de las evaluaciones: Nota final? Cómo se obtiene?
6) Observaciones que desee aportar al tema de evaluación:

Anexo II

Modelos de evaluación de aprendizajes en el plan de trabajo docente

1. Modelo de evaluación publicado en PTD, de la asignatura I: Psicología General

La asignatura puede ser aprobada mediante la modalidad promocional o con examen final.

Condiciones para aprobar la cursada y acceder al examen final:

1. Asistir a un mínimo del 80% de los trabajos prácticos
2. Presentar una carpeta con la resolución de las guías de estudio al final de la cursada, las cuales deben ser resueltas por los alumnos en forma grupal. Se presentará una carpeta por grupo. Estas guías serán trabajadas en los TP durante la cursada y podrán ser revisadas y corregidas por los alumnos con las indicaciones del ATP a fin de que sean un medio de aprendizaje, cuya calificación será aprobado-desaprobado. Será desaprobada la carpeta cuando el alumno no haya realizado las modificaciones o correcciones pertinentes y señaladas por el docente o no sea entregada en tiempo y forma.
3. Aprobar las 2 (dos) evaluaciones parciales o su recuperatorios con un mínimo de 4 (cuatro) puntos.
4. Cumplir con las actividades asignadas en tiempo y forma.

Los alumnos que no aprueben cualquiera de los parciales o su recuperatorios, no podrán continuar con la cursada, y podrán presentarse a la mesa de examen final en condición de libre.

Condiciones para promocionar la materia sin examen final:

1. Asistir a un mínimo del 80% de los trabajos prácticos y de las clases teóricas respectivamente.
2. Cumplir con las condiciones 2 y 4 anteriores.
3. Aprobar las dos evaluaciones parciales con un mínimo de 6 (seis) puntos. Los estudiantes que desapruében o estén ausentes en cualquiera de las evaluaciones parciales podrán presentarse a su recuperatorio y continuar con la modalidad promocional. Los alumnos que hayan obtenidos menos de 6 puntos en los parciales podrán recuperar para aumentar la nota a 6 o más. Si obtuviera en el recuperatorio una nota menor a la del parcial o desaprobara, se considerará la nota más elevada (RR N° 121/91). Se considerará dos tipos de evaluaciones:

-Una **evaluación periódica** mediante dos exámenes parciales durante la cursada. En las evaluaciones se incluirán los temas y la bibliografía tanto de trabajos prácticos como de teóricos.

-Una **evaluación continua**, con un carácter formativo y considerando el cumplimiento de las actividades propuestas a los alumnos. Mediante la resolución de las guías de estudio, se incentiva al estudiante a hacer revisiones individuales y grupales que permitan la autocorrección y reflexión sobre el propio aprendizaje, esto sirve de referencia a los alumnos y a la cátedra para confrontar objetivos y logros obtenidos, permitiendo ajustes.

2. Modelo de evaluación publicado en PTD, de la asignatura II: Psicología Evolutiva I

a.- Requisitos para la aprobación de la cursada y para la aprobación de la materia.

Aprobación de la cursada: modalidad tradicional:

1. El alumno deberá aprobar las evaluaciones periódicas y parciales, ya sea en su primera fecha o en el recuperatorio. Puntaje mínimo exigido: 4 puntos.
2. Deberá presentar y aprobar los trabajos prácticos, respuestas a cuestionarios guías, etc. u otros, según sean solicitados por la cátedra.
3. Deberá cumplimentar un 80% de asistencia a los trabajos prácticos

Aprobación de la cursada: modalidad promocional:

1. El alumno deberá aprobar las evaluaciones periódicas y los dos parciales o sus respectivos recuperatorios con un puntaje mínimo de 6 puntos.
2. Deberá presentar y aprobar los trabajos prácticos, respuestas a cuestionarios guías, etc. u otros según sean solicitados por la cátedra.
- 3) Deberá cumplimentar un 80% de asistencia obligatoria a los teóricos y los trabajos prácticos

Aprobación de la materia:

El alumno deberá aprobar la cursada en cualquiera de sus modalidades. En caso de no promocionar deberá rendir el examen final, instancia de articulación y síntesis de lo aprendido.

c. Descripción de las situaciones de evaluación continua, parcial y final.

1. Evaluación continua: en los prácticos se realizará considerando los aportes e intervenciones de los alumnos y el cumplimiento de los diferentes trabajos propuestos por la Cátedra. La evaluación permanente de los grupos de actividades prácticas servirá como marco de referencia a la cátedra para confrontar los objetivos fijados y los logros obtenidos, permitiendo ajustes sobre la realidad.

2. Evaluación parcial: Los exámenes parciales serán eliminatorios. Es condición aprobar los parciales correspondientes o sus respectivos recuperatorios. Se utilizan cuestionarios de respuesta abierta y resoluciones de situaciones problemáticas.

3. Evaluación final: Al examen final podrán acceder los alumnos que hayan cumplimentado los requisitos de la cursada en su modalidad tradicional.

b. Criterios de evaluación: Se privilegiará el respeto por las ideas de los autores consultados, a fin de no tergiversar sus conceptos, asimismo se valorará que las respuestas o presentaciones posean un desarrollo articulado lógicamente, que revele una adecuada apropiación conceptual y una expresión correcta y no aquellas presentadas a la manera de un mosaico memorístico.

3. Modelo de evaluación publicado en PTD, de la asignatura III: Psicología de la

Personalidad

Evaluaciones Parciales:

Trabajos Prácticos: Se obtiene de la evaluación de los mismos en función de: participación, producción, aportes y notas obtenidas en las evaluaciones programadas.

Teóricos: Se tomarán dos parciales en el horario del teórico, sobre el temario que se indicará y en las fechas previstas según el cronograma que se adjunta. Se tomará un recuperatorio de cada parcial. Para conservar la condición de regular se requiere obtener una calificación no menor a 4 (cuatro) puntos en cada parcial y nota de concepto de los Trabajos Prácticos y para la condición de promocional no menor a 6 (seis) en cada parcial y nota de concepto en los Trabajos Prácticos y el 75% de asistencia a los teóricos y prácticos.

Evaluación: Está prevista la toma de dos exámenes parciales en el cuatrimestre y sus

recuperatorios

a) Requisitos de aprobación de la cursada:

Alumno regular:

- Poseer el 75% de asistencia a los Trabajos Prácticos.
- Poseer una nota conceptual no menor a 4 (cuatro) puntos en los Trabajos Prácticos
- Aprobación de cada parcial con un mínimo de cuatro (4). Tendrá su recuperatorio

Alumno Promocional:

- Poseer el 80% de asistencia a las clases teóricas y a los Trabajos Prácticos.
- Poseer una nota conceptual no menor a 6 (seis) puntos en los Trabajos Prácticos.
- Aprobación de cada parcial con un mínimo de seis (6). Tendrá un recuperatorio cada parcial.
- Para promocionar la materia el alumno debe cumplimentar los requisitos del Reglamento de Promoción de Asignatura sin examen final (Resolución de Rectorado N°121/91, Anexo I)

EXAMEN LIBRE DE LA MATERIA (Constará de dos momentos):

- Aprobación de la parte escrita con un mínimo de 4 (cuatro) puntos, la evaluación sobre los contenidos teóricos del programa correspondiente al año en que se rinde. El conocimiento profundo de la bibliografía obligatoria es fundamental.
- Aprobación con un mínimo de 4 (cuatro) la evaluación oral acerca de los contenidos teóricos del programa analítico. Estos contenidos se corresponden con los temas de la bibliografía obligatoria del último programa con que se dictó la materia. El alumno interesado en rendir como alumno libre, debe solicitar una entrevista al titular de la cátedra a fin de recibir una correcta información sobre el examen. Esta consulta tiene carácter obligatorio por lo que se extenderá una constancia que deberá entregarse al momento del examen. Sin ello no se examinará. Este requisito se fundamenta en la necesidad del Profesor Titular de conocer el número de inscriptos que en tal condición se presentará, para preparar la evaluación escrita.

Criterios de evaluación: La comprensión y elaboración de los contenidos abordados en las clases teóricas y prácticas. Descripción de las situaciones de prueba a utilizar: resolución de las evaluaciones en los trabajos prácticos. Aprobación de los parciales programados

Anexo III

Modelos de exámenes

1. Modelo de Examen Parcial de la Asignatura I: Psicología General

TEMA 1

1. Exponga y compare las siguientes escuelas psicológicas considerando: objeto de estudio, características, método y representantes: Conductismo y Cognitivismo.
2. Explique ¿A qué se refiere Bleger cuando habla de la triple pluralidad fenoménica de la conducta? Y enuncie y ejemplifique el caso de la contradicción de las áreas de la conducta.
3. Desarrolle y diferencie las características de los diseños metodológicos: experimental y observacional en Psicología
4. Defina el concepto de inteligencia en la teoría psicogenética de Piaget y explique el proceso de equilibración cognitiva.
5. Defina esquema de acción y estructura cognitiva. Describa las funciones de los esquemas de acción.

2. Modelo de Recuperatorio de Examen Parcial de la Asignatura I: Psicología

General

TEMA 1

1. Explique el origen de los PPS según Vygotsky y el papel del lenguaje en el desarrollo del psiquismo.
2. Defina el concepto de internalización en la teoría histórico-cultural del desarrollo.
3. Defina sujeto semiótico en Vygotsky.
4. Describa y diferencia consciente, inconsciente y preconscious.
5. Qué características diferenciales tienen las neurosis y psicosis y cuáles son sus formas clínicas?

Modelo de Guía de estudio de la Asignatura I: Psicología General

Guía de Trabajos Prácticos

Trabajo Práctico N° 1

Unidad I: Conducta

Bibliografía:

Bleger, J. Psicología de la conducta. Cap. 1: La psicología y el ser humano. Cap. 2: Conducta. Buenos Aires: Paidós, 1973

Ballesteros Jiménez, S. Procesos psicológicos básicos. Parte 1. Concepto de Psicología y su método. Cap.1, pp. 5-9. Madrid: Universitas. 1998

1. Cuál es el objeto de estudio de la Psicología?
2. Cuales son los aspectos del ser humano que denotan la complejidad del objeto de estudio de la Psicología?
3. Compare distintas definiciones del concepto "conducta" dadas en la historia de la Psicología y exponga qué entiende Lagache por conducta.
4. A qué se refiere Bleger con áreas de la conducta.
5. Qué significa la coexistencia, la preponderancia, la coincidencia y la contradicción de las áreas de la conducta.

1. Modelo de Examen Parcial de la Asignatura II: Psicología Evolutiva I

TEMA I

1. Describa y explique el método clínico-crítico de la teoría psicogenética.
2. Enuncie y explique los factores del desarrollo según la teoría de Piaget.
3. Explique el concepto de Reacción Circular y defina los tres tipos de reacción que tiene lugar en el Período Sensoriomotor.
4. Explique en qué estadio se construyen las nociones de Objeto Permanente y Espacio. Justifique su respuesta.
5. Explique en qué consiste la Función Simbólica o Semiótica y ubique el período de desarrollo mental en que tiene lugar

2. Modelo de Recuperatorio de Examen Parcial de la Asignatura II: Psicología Evolutiva I

TEMA 1

1. Describa las teorías de las pulsiones, según la segunda tópica freudiana.
2. Caracterice el Estadio II del juego simbólico, según Piaget.
3. Describa las características del Juego Reglado y sus tipos.
4. Describa el Periodo Operatorio Concreto.
5. Explique el mecanismo de la internalización de los procesos psicológicos superiores, según Vigotsky.

2. Modelo de Examen Parcial de la Asignatura III: Psicología de la Personalidad

TEMA 1

1. Según Bandura, qué es el Determinismo Recíproco? Luego ejemplifique con la situación de una persona que fue despedida de su trabajo.
2. Dé un ejemplo que analice los reforzamientos de Bandura con el corolario Modulación de Kelly
3. Según Allport, cómo define los hábitos, las actitudes y los rasgos?
4. Explique la definición de Eysenck sobre Personalidad.

3. Modelo de Examen recuperatorio de Parcial de la Asignatura III: Psicología de la Personalidad

TEMA 2

1. ¿Cuál es la definición de Bohoslavsky sobre Personalidad?
2. Defina el concepto de CONSTANCIA de Eysenck y explique su importancia.
3. Dé un ejemplo de Determinismo Recíproco asociado con el Alternativismo Constructivo.
4. Desarrolle un ejemplo que explique cómo un sujeto pasa de una situación conflictiva ambivalente a una divalente.
5. Dé un ejemplo que integre la función "capacidad de goce" de Peyrú con el corolario "elección" de Kelly.

ANEXO IV

Resolución de rectorado nº 121/91

REGLAMENTO DE PROMOCION DE ASIGNATURAS SIN EXAMEN FINAL

ANEXO I

Artículo 1º: Establecer que la presente reglamentación regirá todo lo concerniente a los cursos de promoción sin examen final, para las carreras de Licenciatura en Terapia Ocupacional, Licenciatura en Servicio Social y Enfermería Profesional de la Escuela de Ciencias de la Salud y del Comportamiento.

Artículo 2º: El aspirante deberá tener aprobadas las correlativas correspondientes a las materias en que se inscriba y promueva con carácter promocional. Para su inscripción no se admitirá ningún tipo de condicionalidad al respecto.

Artículo 3º: El profesor a cargo de la cátedra establecerá al comienzo del ciclo lectivo las características del curso, las cuales deberán estar claramente consignadas en el respectivo programa. Las modalidades propuestas no podrán interponerse con el presente reglamento.

Artículo 4º: La asistencia a estos cursos será obligatoria. Se admitirá hasta un 20% de inasistencias injustificadas y hasta un 5% más de inasistencias justificadas por motivos de fuerza mayor debidamente certificadas.

Artículo 5º: Se tomará asistencia en cada clase en base a la lista de alumnos que provea la Escuela al profesor a cargo de la cátedra. Con una antelación a cinco (5) días de la fecha prevista para cada uno de los parciales, deberán determinarse los porcentajes de asistencia necesaria para poder rendir el examen parcial.

Artículo 6º: El alumno deberá cumplimentar los trabajos prácticos establecidos por la cátedra, los cuales deberán ser aprobados en un 80% para acceder a las pruebas parciales.

Artículo 7º: El alumno deberá comunicar al profesor a cargo de la cátedra su decisión de mantener o desistir su condición promocional.

Artículo 8º: Los cursos con promoción sin examen final tendrán una duración anual, semestral o cuatrimestral; comenzarán y finalizarán dentro de las fechas previstas por la Escuela, debiendo cumplimentarse en dicho período la cantidad de horas programadas por el profesor a cargo de la cátedra.

Artículo 9º: Los exámenes parciales, para las materias de duración anual y semestral serán tres (3), con sus respectivos recuperatorios. Los mismos deberán haberse efectuado con una antelación de diez (10) días previos a la finalización del ciclo lectivo.

Artículo 10º: Los exámenes parciales de las materias cuatrimestrales serán dos, con sus respectivos recuperatorios.

Artículo 11º: Cada parcial tendrá un solo recuperatorio y el mismo deberá ser tomado dentro de los quince (15) días posteriores a la fecha del parcial y dentro del correspondiente cuatrimestre.

Artículo 12º: Los recuperatorios se tomarán a aquellos alumnos aplazados o ausentes en el examen parcial. En caso de ausencia por razones de fuerza mayor,

debidamente justificada, el alumno tendrá derecho a rendir el parcial y el respectivo recuperatorio, en fecha a determinar por el profesor a cargo de la cátedra.

Artículo 13º: Será facultad del profesor a cargo del curso solicitar de los alumnos la presentación de monografías o trabajos sobre un tema específico de la materia, los cuales podrán equivaler a una prueba parcial, si la cátedra así lo determina. Asimismo la cátedra determinará si su presentación será individual o grupal, no pudiendo en este último caso, exceder los dos (2) participantes por trabajo.

Artículo 14º: Las monografías o trabajos serán entregadas al profesor a cargo de la cátedra en la fecha que el mismo estipule, reservándose el derecho a establecer prórroga para su entrega.

Artículo 15º: La calificación mínima para la aprobación de cada examen parcial o se recuperatorio, monografía o trabajo será de seis (6) puntos, al igual que la nota mínima final para la aprobación del curso. La obtención de una nota menor a seis (6) en cualquiera de las evaluaciones provocará la pérdida de la condición promocional del alumno, el cual podrá continuar y aprobar la cursada con carácter regular, si su calificación fuera cuatro (4) o cinco (5) puntos. En este último caso, deberá rendir examen final en los turnos correspondientes.

Artículo 16º: Cuando el alumno obtuviere una calificación de cuatro (4) o cinco (5) puntos en el parcial, puede presentarse al recuperatorio para mantener la condición promocional. De no obtener seis (6) puntos en el recuperatorio, el alumno mantiene la regularidad de la cursada, aún cuando fuera reprobado (se tiene en cuenta en este caso, la calificación obtenida en el parcial)

Artículo 17º: La calificación definitiva del alumno resultará del promedio de calificaciones obtenidas en los parciales o recuperatorios y monografías o trabajos.

Artículo 18º: El profesor a cargo de la cátedra, deberá elevar por escrito al Jefe del Departamento Pedagógico respectivo, y a la División Alumnos la lista de alumnos aprobados a aplazados del curso.

Artículo 19º: Quedan exceptuadas del presente reglamento las asignaturas: Actividades Terapéuticas, Prácticas Clínicas, Unidades de Práctica y Prácticas Hospitalarias.