

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Económicas
Escuela de Negocios y Administración Pública

**CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA PARA CIENCIAS ECONOMICAS**

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN

Los portafolios y las rúbricas se suben al escenario de las evaluaciones del Taller de Actuación Profesional Judicial (PPS).

AUTORA: CECILIA INÉS GARCÍA CHESCOTTA

TUTORA: MARIA ALEJANDRA MUGA

JULIO 2025

ÍNDICE:

Resumen

Palabras claves

1. Introducción

2. Marco teórico

3. Análisis de los datos

4. Resultados

5. Conclusiones

6. Bibliografía consultada

7. Apéndices

8. Reconocimientos

Resumen

Las características de las evaluaciones en el Taller de Actuación Profesional Judicial, de la UBA, FCE en el último tramo de la carrera de Contador, siendo el mismo la experiencia práctica con la que la facultad define el perfil de sus egresados. El taller cuenta con instancias de evaluación escritas y oral, individual y grupal, teniendo perfectamente definidas las evaluaciones en las instancias finales como la Defensa de los trabajos prácticos (TP) grupales y el Choice.

A pesar de la corta trayectoria que tiene el taller, ha quedado de manifiesto la necesidad de definir la corrección en los TP individual y grupales a fin de evitar diferencias, dado que, si bien todas las cátedras comparten la misma forma de evaluación de los estudiantes no hay un criterio unificado en cuanto a lo conceptual y valoración.

Considerando el tiempo que demanda a los docentes universitarios llevar adelante su tarea en forma responsable, y sabiendo que la preparación de la clase del Taller se lleva gran parte del esfuerzo docente en relación al esfuerzo dedicado a la evaluación, es en este sentido que, se empeña la investigación en allanar el camino al docente ofreciéndole la experiencia en la cátedra de la Profesora Garrido, a fin de recibir información de los colegas respecto de los instrumentos de evaluación que utiliza en la corrección de los TP, valorar la retroalimentación que genera la investigación, determinar el consenso de los colegas en relación a la experiencia compartida favoreciendo la mejora continua a partir de los datos relevados.

Por ello, el objetivo del presente proyecto es analizar en relación con las instancias del taller cuyas evaluaciones se encuentran a cargo del docente sin una definición de aplicación obligatoria por parte de la cátedra, y que, al momento de proceder a la corrección compartida de los TP en la cursada, surgió la necesidad de unificar y establecer criterios evaluativos entre los docentes (auxiliares, adjuntos y titulares) formadores de los resultados de los alumnos.

Como consecuencia del objetivo señalado, se define el cuestionario en el marco teórico de análisis. Cuestionario a responder por los docentes del taller, a fin de recolectar información

y adoptar la forma de evaluación para el TP Individual y los TP Grupales, de interés común para los docentes que se desenvuelven en el taller y llevan adelante la tarea de corrección mencionada.

Con las respuestas recibidas y la recolección de datos, quedó probada la hipótesis sobre base de medición numérica. Se determinaron y midieron las variables. Además, se establecieron las pautas de comportamiento planteadas, quedando probada la importancia de unificar los criterios conceptuales y numéricos a la hora de corregir Trabajos Prácticos.

Palabras claves: enseñanza, educación superior, didáctica, evaluación.

Código JEL:

I Salud, Educación y Bienestar

I2 Instituciones de Educación e Investigación

I23 Educación Superior; Institución de investigación

1. Introducción

Este proyecto se focaliza en la necesidad de definir de manera clara y unificada instrumentos de evaluación en el Taller de Actuación Profesional Judicial de la FCE de la UBA, específicamente en los Trabajos Prácticos (TP) individuales y grupales.

La propuesta se basa en la implementación de rúbricas respaldadas por el uso eficiente de portafolios digitales para mejorar la coherencia, la consistencia, la retroalimentación como consecuencia del análisis de los resultados y la implementación de acciones pedagógicas.

Además, la propuesta propicia la definición de criterios evaluativos entre los docentes de manera que los resultados de los alumnos sean equitativos y comparables. Así como también, reflexiona sobre la mejora continua de la práctica docente y su profesionalización.

Son objeto de este trabajo las instancias del taller cuyas evaluaciones no se encuentran definidas por la cátedra, y que al momento de proceder a la corrección compartida de los TP en la cursada surgió la necesidad de unificar y establecer criterios evaluativos entre los docentes a los fines de corregir en el mismo orden de importancia conceptual y numérica.

Teniendo en cuenta el programa, el cronograma y la minuta de clase, y atendiendo a que solo el docente puede tomar la evaluación a sus estudiantes según lo indicado como “relevante” y con la profundidad del desarrollo de clase, en consecuencia, es importante definir la rúbrica para cada TP a fin de orientar al alumno en el trabajo y que tenga claramente el desarrollo que debe alcanzar para aprobar o para sacarse una mejor nota

La pregunta “De acuerdo a su experiencia ¿percibió la necesidad de definir la evaluación de los TP a fin de unificar criterios teóricos/prácticos, exigencia y valoración?” se indagó a los docentes afectados a la corrección de los TP del taller correspondientes al curso de la Docente Titular, Dra. Garrido.

De la pregunta se articuló un desarrollo provocador “cuestionario” a la vez que requirente de la participación docente al solicitarles la aprobación o no de la propuesta, involucrando al responsable como parte de la evaluación formativa. (Camilloni, 2015).

El cuestionario se hizo llegar a cada uno de los docentes del curso por el mail vinculado a la cursada. La respuesta de cada docente fue recibida a vuelta de correo electrónico. De las respuestas recibidas se efectuó un relevamiento y análisis de los datos por docente y por ítem consultado. Los resultados fueron registrados en planilla de relevamiento (por docente y por ítem).

Cabe destacar que, de los resultados de la planilla de relevamiento, quedó expuesto el interés y el apoyo a la propuesta presentada sin que se haya planteado procedimiento de aplicación “existente” en uso entre los docentes consultados.

De la consulta a los docentes y sometida a prueba empírica, quedó confirmada la necesidad de unificar criterios.

2. Marco teórico

1) Escenario de investigación.

El Proyecto tiene como escenario de investigación la asignatura del Taller de Actuación Profesional Judicial (PPS), Código de materia 1358, correspondiente a la Cátedra de la Prof. Elisabet Garrido.

Por RCSN° 1509/18 se pone en marcha el PLAN de Estudio 2019 (<https://www.economicas.uba.ar/alumnos/contador-publico/>) innovando en la enseñanza universitaria con la inclusión de Talleres de Práctica Profesional integrando dos espacios curriculares obligatorios, a saber: Taller de Práctica Profesional en Organizaciones y Taller de Práctica Profesional Judicial. Es precisamente respecto del último Taller que se llevará adelante la investigación.

Este currículo organiza y articula el conjunto de contenidos seleccionados para ser enseñados y aprendidos en el tiempo institucional determinado. Es interesante señalar que, el currículo está dotado de asignaturas obligatorias y optativas, siendo la carrera de una duración promedio de 5 años y medio con 2808 horas de carga horaria, en cumplimiento a la regulación del Art. 43 de la ley de Educación Superior.

Considerando al currículo como una colección de tareas académicas (Mazza, 1998), se puede destacar que abarca herramientas de matemáticas, economía, humanidades, contabilidad, administración y ciencias jurídicas para preparar a los estudiantes para su desempeño profesional.

El perfil del graduado se enfoca en diseñar, dirigir e implementar sistemas de información, realizar procedimientos de auditoría y sindicatura, actuar como perito, administrador o árbitro en ámbito judicial, entre otros roles.

El Plan de Estudio 2019 incluyó al final de la carrera de contador, Talleres de Práctica Profesional siendo un espacio final de integración, donde el estudiante deberá enfrentar situaciones similares a las que podría encontrar en su futuro desempeño profesional, aplicando a la práctica del taller los conocimientos teóricos adquiridos durante la carrera

La formación se planifica congruentemente con el perfil del Contador Público deseado y se lleva a cabo mediante supervisión organizada por la Facultad y evaluación sistemática del docente tutor.

El taller cuenta con programa y cronograma de cursada para el desarrollo de clases y evaluaciones. En cada período lectivo, la cátedra define diferentes Trabajos Prácticos (TP) y con cada TP se define el desarrollo de la clase¹. Tal como lo señala Maggio (2012, p. 66) de aprovechar las oportunidades de la tecnología para acercarnos a la creación de propuestas originales clase a clase. Hace referencia a clases que exploten en el alumno, que el alumno lo sienta al salir de la clase, y que perduren en el tiempo. Lo plantea como “dejar huellas perdurables”.

El taller cuenta con diferentes espacios, físicos (aula y boxes de consulta) y virtuales, que organizan el aprendizaje de los alumnos, focalizando el desarrollo de capacidades para la toma

¹ La cátedra establece TP diferentes para cada período lectivo, con la firme convicción que los talleres son relevantes para la preparación de los futuros contadores egresados de esta casa de estudios universitarios. La variación de las TP en cada cuatrimestre permite cubrir ampliamente la expectativa de que los alumnos egresen con un gran conocimiento actualizado de la realidad profesional que se les va planteando a los docentes en su ejercicio profesional diario. La variedad de los TP en cada cuatrimestre requiere de una preparación y un enfoque particular por parte de los docentes según los TP lo exijan, y para los alumnos, el taller va armando un cúmulo de experiencia actualizada en tiempo real de cada nuevo cuatrimestre, respecto de los anteriores, sabiendo que los alumnos se van pasando el material relevante de cada cuatrimestre finalizado.

de decisiones; identificar, plantear y resolver problemas; aplicar los conocimientos a la práctica y especialmente, incorporar la “necesidad” de estar permanentemente actualizado.

El taller es presencial, y se lleva a cabo en aulas que son los lugares de práctica con espacios de supervisión del docente tutor a cargo. Se organizan y estructuran las actividades, grupales e individuales. Requieren una metodología participativa en la que se integran los contenidos teóricos y prácticos.

El docente desarrolla el rol de profesor-tutor, facilitando los conceptos necesarios y la bibliografía adecuada para cada ámbito de actuación profesional en el que se desarrollan las prácticas.

En la práctica se desarrollan propuestas que incluyen interacción con el medio, personas y organismos, en forma presencial y a través de plataformas informáticas y programas aplicativos, pudiéndose recurrir a la simulación de situaciones o casos hipotéticos. Se incluyeron tecnologías para la mejora de la calidad educativa, tecnología que permite enriquecer los métodos de enseñanza, facilitan el acceso a recursos educativos diversos y fomentan una mayor interacción en el aula.

En la supervisión llevada adelante por el docente tutor, se analizan y evalúan las dificultades, y el modo de mejorar las prácticas realizadas.

Como ya se mencionó, los alumnos cuentan con consultorios o boxes de asesoramiento en la misma facultad para efectuar consultas de dudas que les surgieran mientras desarrollan los trabajos prácticos (individual y grupales) fuera del aula.

Es relevante para la casa de estudio que los estudiantes que egresen, posean una sólida preparación como auxiliar de la justicia, así como también, se abordan los aspectos éticos que deberá cumplir el auxiliar a fin de evitar ser sancionado. Este taller fundamenta su enfoque en las incumbencias previstas en el artículo 13 de la Ley 20.488.

2) Dimensiones asignatura y docencia a los fines del análisis.

2) a. Acerca de la asignatura y como se señaló, el taller cuenta con programa, cronograma de cursada para el desarrollo de clases y evaluaciones definidas por la cátedra, quedando la

minuta de clase bajo la responsabilidad del docente, de acuerdo a las fechas de entrega de los TP en cumplimiento del cronograma de la materia.

En cada período lectivo, al definir la cátedra diferentes Trabajos Prácticos (TP), exige al docente tutor preparar diferentes desarrollos de las clases según lo requieran los nuevos TP del cuatrimestre.

En cuanto a las evaluaciones del aprendizaje de los alumnos, corresponde señalar que las mismas son: escritas en los TP (individual y grupales) y el Choice final; y oral en la Defensa de los TP grupales. Tanto la Defensa de los TP grupales como el Choice Final, cuentan con evaluación definida por la cátedra. Quedando librado al docente la evaluación de los TP.

Entonces, para las siguientes instancias de evaluación del taller:

- Trabajo Práctico Individual (subido al Campus bajo normas de seguridad).
- Trabajos Prácticos Grupales (subidos al Campus bajo normas de seguridad).
- Defensa de los Trabajos Prácticos Grupales es oral presencial.
- Choice presencial en formato papel.

Se hace necesario considerar el tipo de evaluación según sea:

Evaluación escrita:

- Choice: es la evaluación final del Taller, que consta de 20 preguntas de respuesta Verdadero o Falso. Las preguntas se agrupan de a 5 por tema, y deben responder bien 3 preguntas de cada tema. Los temas que se desarrollan en el Taller son 4, por lo tanto, deben responder 3 preguntas correctamente de cada uno de los 4 temas, aprobando con 12 respuestas correctas.

Las preguntas del Choice son elaboradas por cada comisión atendiendo a las clases dictadas, los temas destacados, las situaciones que han surgido en el desarrollo teórico del docente tutor y el trabajo práctico de los alumnos aplicando la teoría.

- TP Individual y grupales: no cuentan con pautas de evaluación definidas en el Taller. Se hace necesario establecer pautas claras para la corrección de las citadas tareas a fin llevar adelante la evaluación de los TP en el mismo sentido en todas las comisiones (nivelar exigencias), de hecho, se fue imponiendo en forma “no

intencional” en nuestra comisión a fin de corregir los TP de los alumnos entre varios docentes con la misma rigidez y exigencia.

Respecto al desarrollo y confección de los TP por parte de los alumnos, es importante resaltar, que, si bien no está formalmente establecido el uso de rúbricas, en las clases se definen las situaciones básicas que se considerarán para aprobar cada TP, a modo de rúbricas. Sucede que, las pautas son planteadas en forma oral, detallando lo que es relevante cumplir (lo que tiene carácter de “importante”) que no siempre es entendido ni observado por los alumnos al momento de desarrollar cada TP.

Cabe destacar que un buen registro de evaluaciones como fuente primaria, permite al docente tomar decisiones (Camilloni, 2015). Si bien se llevan anotaciones relacionadas es necesario mejorar, teniendo presente que el taller comenzó a dictarse con la modificación del plan de estudio 2018 de aplicación en el 2019 con dos años atípicos de pandemia, por tanto los antecedentes no son abundantes y el relevamiento de los datos es sustancial para efectuar un exhaustivo análisis y observar la evolución del taller respecto de lo que se planteó originalmente en el plan de estudio, así como ajustarlo a la actualidad en permanente cambio. Es enriquecedor conocer la experiencia en la práctica investigada, relevarla y poder sacar conclusiones.

También es relevante destacar a Camilloni (2015) al señalar que, por la evaluación formativa, el docente responsable de la clase es quien recibe la información o resultados facilitando el mejoramiento sobre la marcha de cualquier situación que observare que requiere corrección o mejora.

Evaluación oral:

- Defensa de los TP Grupales. La Defensa se desarrolla en dos etapas, una primera ronda no estructurada donde los alumnos eligen el modo de organizarse para la exposición parcial del TP Grupal, y una segunda ronda estructurada donde el docente le formula a cada participante del grupo dos preguntas sobre el resto de los temas no tratado por el alumno en su exposición. Habiendo efectuado un correcto desarrollo del tema elegido y respondiendo correctamente a las preguntas del docente, aprueba la defensa. En el caso que el alumno no haya

contestado correctamente alguna de las preguntas que le hizo el docente, cuenta con la posibilidad de contestar una pregunta adicional. La aprobación de la defensa es requisito para rendir el Choice. Dentro del esquema de preguntas en este tipo de evaluación es importante destacar “la autoevaluación y la evaluación de los compañeros”.

En la oralidad las rúbricas facilitan la evaluación, de hecho, en la Defensa de los TP la aplicamos, desde la informalidad, para evaluar, comparar y definir la nota final del alumno. Permite evaluar la presencia del alumno frente a sus compañeros, capacidad de análisis y de explicación, autocrítica, interpretación de contenidos, posibilidad de enlazar temas, capacidad de producir opiniones propias. Requiere optimización del tiempo ya que al ser exposiciones debe otorgarse a cada grupo la misma calidad e importancia de tiempo tanto para su desarrollo como para su retroalimentación posterior. Es práctico respecto al tiempo de diseño, administración y recursos requeridos, no obstante ayuda a la captación final de los contenidos, su interpretación y adaptación a casos de la realidad. Es por ello, que la experiencia nos orientó a realizar este tipo de evaluación, a fin de que, todos los alumnos sean “medidos” de la misma forma.

2) b. Acerca de la docencia en el Taller, los profesores atesoran conceptos, conocimientos, experiencias y prácticas relevantes de colegas docentes, así como actualizan el desarrollo y la práctica, enriqueciendo la actividad e incentivando al docente a continuar en el aprendizaje personal para plasmarlo en una buena enseñanza como forma de cultivar un buen aprendizaje de los alumnos. (Bain, 2007).

En ese esfuerzo docente (docencia entendida como profesión) por darles lo mejor a los alumnos, en cada cuatrimestre según los TP definidos por la cátedra y atendiendo a las particularidades de cada grupo de estudiante, debe definir esa enseñanza para alcanzar un buen aprendizaje de los alumnos. Al momento de preparar las clases, es sustancial considerar que “estamos frente a sujetos que cada vez más viven formas de conectarse y que le dan mucha importancia al movimiento y al color, que buscan el estímulo inmediato, así como, que mientras desarrollamos la clase se están preguntando que es útil de lo que se está trabajando en la clase con ellos” (Díaz Barriga, 2019). Definitivamente, la experiencia puso de manifiesto los conceptos señalados por el autor al observar los resultados de aplicar infografía a la minuta

de clase subida al campus con anticipación al día de clase. Se logró mayor participación del alumno en la medida que pudo acceder al material y a los TP. Así mismo, se experimentó el uso de preguntas disparadoras o cuestionarios de clase, los que fueron muy bien recibidos por los alumnos. Generaron interés en aplicar sus conocimientos (nuevos o en algunos casos repaso de conocimientos anteriores de la carrera) y desarrollos al momento de responder; al mismo tiempo que, generaron interés en obtener buena calificación que suma en la nota final del TP.

Tal como lo señala Bain (2007) en las preguntas disparadoras o cuestionarios de clase se redactan preguntas interesantes y desafiantes, provocando aprendizaje reflexivo y profundo en los alumnos al plantearles preguntas que inducen a buscar soluciones. Además, estas preguntas disparadoras o cuestionarios de clase permiten al docente conocer ¿cómo avanzan los estudiantes en el aprendizaje de la materia? a la vez que permite determinar qué temas reforzar, siendo esta información tan valiosa para el docente como para el estudiante.

En cuanto a la minuta de clase y el empeño del docente en el desarrollo de la misma, es recomendable valerse de la tecnología (Maggio, 2012, p. 66) atendiendo a las particularidades señaladas por Díaz Barriga (movimiento, color y estímulo inmediato de los alumnos) a fin de alcanzar clase a clase propuestas provocadoras y convocantes.

Es oportuno destacar el aporte de Sánchez Santamaría, J. (2011). Evaluación de los aprendizajes universitarios: una comparación sobre sus posibilidades y limitaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol. 4, N° 1, 40-54.

Steiman (2017), en el que expresa “En la universidad se debe respirar un clima de producción de conocimiento. Ya no son tan importantes los medios técnicos que uso o no en el aula, no se trata de dar vueltas los dispositivos que uso. Se trata de dar vuelta lo que hago, digo y como lo digo para luego centrarme en los dispositivos para apoyar la enseñanza.”

En este punto del desarrollo, se hace necesario resaltar que los docentes expertos en sus disciplinas como en el caso del taller, cuentan con objetivos de aprendizaje claramente definidos que sustentan a la evaluación (Bain, 2007). Tienen claro lo que sus estudiantes deben aprender, esto es, objetivos de aprendizaje bien definidos respecto de lo que los estudiantes

deben saber y deben poder desarrollar al final de su asignatura. Esto constituye una base para la evaluación, puesto que pueden evaluar a sus estudiantes con base en objetivos bien definidos.

Por su parte, Sánchez Santamaría, J. (2011). Evaluación de los aprendizajes universitarios: una comparación sobre sus posibilidades y limitaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol. 4, N° 1, 40-54.

Steiman (2017) señaló que el docente efectúa las evaluaciones teniendo presente la clase que desarrolló. Es importante tener en cuenta aquella cosa que no se visualiza con tanta facilidad en la clase. Reflexionar sobre ello, hace a la clase más genuina y a la evaluación más ajustada a los contenidos dados.

3) Evaluación.

Se trabaja a partir de la evaluación formativa con enfoque centrado en el aprendizaje del alumno. Esta evaluación es flexible al no tener un tiempo de ejecución, permitiendo al docente adaptar la clase y las evaluaciones a las necesidades que observa.

Con evaluaciones formativas periódicas a lo largo del desarrollo de la asignatura mientras los alumnos avanzan en el estudio de los contenidos, permite al docente tomar conocimiento y atender cualquier situación que observe que requiera corrección en la clase, en grupos de alumnos o en los estudiantes en forma individual. Es interesante destacar a Right (2018) en su publicación señala “Diseñar un plan de estudios que incluya muchas evaluaciones formativas ricas se traducirá en un enfoque centrado en la enseñanza del alumno, lo que a menudo conduce al éxito del estudiante.”

Valioso, es considerar a la evaluación “una herramienta esencial para emitir juicios justos y objetivos sobre el proceso de aprendizaje del estudiante” (Sánchez Santamaría, 2011, p. 42), y que la evaluación, no solo les permite a los profesores conocer acerca de los estudiantes, sino también, les sirve como una forma de autoevaluación de su docencia facilitándoles identificar aspectos positivos y los que deben mejorar como profesor (Bain, 2007). De allí

que, se toman muy en serio los resultados de las evaluaciones de sus estudiantes porque les permitirá tomar decisiones respecto a su docencia y aplicar las correcciones sobre la marcha enfocado en la enseñanza del alumno.

Acerca de la evaluación, López Pastor (2009, p. 65) señala que la evaluación exige la utilización de un conjunto de instrumentos en ayuda a la obtención de información. Así, menciona los instrumentos y técnicas como las herramientas que usa el profesor para obtener la información que utiliza en la evaluación. Continúa diciendo que para poder realizar una evaluación formativa es necesario utilizar distintos y complementarios instrumentos, suficientes para entender las situaciones en que se emplean y qué resultados son los que normalmente se consiguen, atendiendo la vía por las que se obtiene la información: escrita, oral y práctica.

Recomendación para considerar, la utilización de evaluaciones híbridas que combinen diferentes técnicas originadas en distintos enfoques para medir estas habilidades, incluyendo: reportes personales, escalas de calificación, evaluaciones estandarizadas, tanto de opción múltiple como basadas en el rendimiento, y medidas de observación, tal como lo señala Lai y Viering (Cobo, 2016).

No menos importante es el enfoque lúdico para el aprendizaje interactivo y estimulante de los alumnos, incorporando la gamificación como estrategia didáctica. Según señaló Lion (2019) en su video “Videojuegos y gamificación en la enseñanza”, la gamificación plantea el error constructivo, y que a través del sistema de puntos el alumno puede observar sus avances. La evaluación está relacionada a la comprensión y aplicación de los conceptos teóricos a la práctica del TP, incorporando el uso de tecnología en la evaluación por medio de un Test verdadero o Falso,

Preguntas de Opción Múltiple, Cuestionario y Sala de escape.

La evaluación formativa da cuenta del presente, pero se refiere también al pasado y responde a una mirada que tiene fuerte orientación hacia el futuro. Utiliza información analítica en parte objetiva pero también subjetiva por cuanto depende de las interpretaciones que hagan de ella, los actores. Se incluye un juicio de valor respecto de lo evaluado (Camilloni, 2015).

En el caso del taller, la información de los resultados de la evaluación es de uso interno: UBA, FCE, docentes y alumnos. Enriquece a otros docentes por medio de la publicación compartiendo análisis y soluciones a las situaciones planteadas.

Entre los instrumentos de evaluación formativos que pueden utilizarse para obtener evidencias, Díaz Barriga (2024) cita a Steiman (2023) que recomienda como acciones formativas realizar reflexiones cortas sobre su aprendizaje para completar una frase. Otra práctica puede ser que en forma individual alumnos hagan una reflexión en una frase y luego otros la comenten según la dinámica de trabajo elegida (ejemplo en grupo o trabajo por pareja), también puede ser que los docentes, además de pasar y escuchar lo que desarrollan los alumnos, se lleven el material dependiendo del número de alumnos del curso. Explorar un pensamiento lúdico y generar momento de reflexión grupal.

Guerrero Hernández (2023) cita la Lista de cotejo, Rúbricas y Portafolios como instrumentos de aplicación para la técnica de análisis del desempeño entre otros instrumentos que menciona que responden a otras técnicas.

Hamodi, López V.M. y López A.T. (2015) presentan un listado de instrumentos entre los que citan: Diario del profesor, Escala de comprobación, Escala de diferencial semántico, Escala verbal o numérica, Escala descriptiva o rúbrica, Escala de estimación, Ficha de observación, Lista de control, Matrices de decisión, Fichas de seguimiento individual o grupal, Fichas de autoevaluación, Fichas de evaluación entre iguales, Informe de expertos, Informe de Autoevaluación.

López Pastor (2009, p. 68) en su Tabla 3.1. Tipos de instrumentos de Evaluación, en su clasificación de orales, escritos y observacionales detalla entre otros a los portafolios entre los escritos de recopilación de evidencias y documentos, y a las Fichas de observación grupal, de seguimiento (individual y grupal), de co-evaluación y de auto-evaluación entre los observacionales.

Y así, se podría continuar enumerando instrumentos de evaluación formativa recomendados por diferentes autores según la aplicación deseada.

En lo particular de la asignatura, desde su implementación del taller con el Plan 2019, ha resultado una herramienta útil para el docente tutor en el análisis y la evaluación de los Trabajos Prácticos (TP), la tabla de doble entrada con los criterios de corrección. La misma

comenzó con algunos lineamientos fundamentales a considerar (acuerdo entre docentes) y se fue perfeccionando a raíz de las correcciones compartidas en los diferentes cuatrimestres. De este modo, se generaron lineamientos básicos y se fueron agregando lineamientos específicos según los diferentes TP lo requirieron.

Inmerso el docente en el desarrollo del taller, que es ágil y demandante, la evaluación quedaba relegada en su análisis y mejora, aunque informalmente y por necesidad continuábamos cuatrimestre a cuatrimestre implementando la tabla de doble entrada a fin de poder corregir, comparar y de ese modo ser equitativos con los alumnos “utilizando la misma vara”.

En esa búsqueda permanente de la mejora continua en la educación superior, a partir de la evaluación formativa por lógica docente, experiencia y necesidad en nuestra práctica informal fuimos reuniendo datos relevantes, analizándolos a fin de obtener un diagnóstico del aprendizaje, emitir un juicio de valor y tomar decisiones.

Es entonces que, la retroalimentación constructiva fue fundamental para los alumnos y para los docentes en esa mejora permanente ajustada a la realidad de los alumnos de cada cuatrimestre, generando perfeccionamiento en cuanto a la forma de trabajo, como llegar al alumno en forma individual, en grupo y a toda la clase. Gracias a los datos recopilados, analizados y proyectados en función de las pautas del taller, fue posible apreciar el progreso del estudiante e identificar cuestiones a reforzar o mejorar.

Alcaraz Salarirche (2010) se refiere a la retroalimentación entendida como un intercambio más o menos dialógico, entre un docente y un estudiante o un grupo de estudiantes.

Por su lado, López Pastor (2009) plantea la importancia de la retroalimentación del aprendizaje, así como, la importancia de los instrumentos evaluativos que se utilicen. Señala, evitar los instrumentos de evaluación básicos por ello, menciona la diversidad de herramientas con las que contamos y nos hace notar que, complementarlas resulta mucho más útil que usar un único método de análisis.

Fuenzalida Correa (2023) señalaba respecto a la retroalimentación que “forma un ciclo que nos lleva hacia una enseñanza más efectiva y un aprendizaje más significativo”.

Es aquí, donde cobra importancia el proyecto de investigación dado que, al experimentar los docentes la corrección compartida de los TP surgió la necesidad de unificar y establecer criterios evaluativos entre los profesores a los fines de corregir entre varios un mismo TP. La

experiencia evidenció, que informalmente se introdujo la utilización de anotaciones en grilla de doble entrada unificando los criterios de corrección y valoración de las evaluaciones de los TP, revelando la necesidad de definir una metodología.

La información reunida, se utilizó para analizar, compartir y comparar los resultados en el curso, con otros cursos y en diferentes cuatrimestres, enriqueciendo la actividad de los docentes. En este sentido, Maggio (2012, p. 85) hizo referencia a que cada vez más voces destacan la importancia de documentar las prácticas de enseñanza, en general y en la innovación, en particular.

Afirmación que encuentra sustento en el taller a partir de la experiencia práctica de incorporar las rúbricas como instrumentos de evaluación para los TP, permitiendo que el alumno cuente con los lineamientos para su elaboración, a la vez que los ayuda en el desarrollo del TP y no tenga sorpresa en la evaluación del docente. Estas rúbricas o guías de puntuación utilizadas en el análisis del desempeño son por excelencia el instrumento más adecuado para valorar resultados de aprendizaje complejo (realizados en forma individual o grupal), que cuenta con el plus del feedback que se genera (Blanco Blanco, 2008, p. 171). Es relevante señalar a la retroalimentación en la evaluación como práctica habitual y legitimada, en la que se recoge información que permite mejorar los procesos evaluativos (Anijovich,, 2010, p. 129).

Respecto al procesamiento de la información documentada por rúbricas, se incorporó el portafolio para dicho análisis, cuyos resultados son esenciales tanto para los alumnos, como para el docente en autoevaluación, así como también realizar un aprovechamiento al compartir, confrontar y difundir información entre los docentes (Martín-Kniep, 2001, 43).

Los docentes necesitamos entender el aprendizaje como un proceso. También podemos evaluar el contenido pedagógico y las estrategias de enseñanza. Solo los portafolios profesionales se aproximan a la índole compleja, fluida, dinámica e interactiva de la enseñanza. El portafolio favorece la autoevaluación, autogestión y autorregulación del alumno según Pollari (2000) y Pérez Gómez (2012) (Alcaraz Salarirche, 2016). En cuanto al docente, le permite la valoración del rendimiento, el desarrollo profesional y facilita la evaluación y el aprendizaje del alumno. Es fundamental desplazar la función sumativa del portafolio y resaltar la formativa (Alcaraz Salarirche, 2016).

Se trata de combinar los componentes pedagógico y tecnológico en la enseñanza de abordajes teóricos actuales, así Maggio (2012, p. 65) propone la construcción del conocimiento a partir de la tecnología a fin de alcanzar la enseñanza poderosa. Destaca que, los nuevos entornos tecnológicos nos permiten con eficiencia y menor complejidad llevar adelante la práctica que desarrollábamos en papel y lápiz, pero hoy lo hacemos en versiones electrónicas facilitando el análisis, la comparación y la mejora.

Es en este sentido la importancia señalada de aplicar “rúbrica y portafolio” en la evaluación de los TP.

3. Análisis de los datos

El análisis realizado en el presente trabajo se centra en un Taller de corta trayectoria, y siendo el tema de análisis exclusivo de la experiencia misma en el desenvolvimiento diario de las clases como docente tutor.

El proyecto fue elaborado por la suscripta a partir de la práctica señalada, en contacto directo con la población elegida “docentes de la cátedra de la Profesora Garrido”. Del conjunto general de la población, se seleccionó para realizar el estudio un subconjunto formado por los docentes que se encuentran afectados al a corrección de los TP, quedando determinada la muestra de estudio.

A partir del contacto por mail a los docentes participantes de la investigación, con las respuestas a vuelta de correo electrónico, se conformó el registro de fuente primaria fundamental para una genuina investigación, ofreciendo una auténtica expresión de lo observado y experimentado por los docentes dentro y fuera del aula.

Ahora, desde el trabajo de campo, analizado el curso del Taller de Actuación Profesional Judicial (PPS) de la FCE de la UBA, Código de Materia 1358, se aplicó el método cuantitativo de investigación a fin de apreciar el impacto de las evaluaciones que se proponen utilizar, proceder a recolectar información y adoptar la forma de evaluación para el TP Individual y los TP Grupales, de interés común para los docentes que se desenvuelven en el taller y llevan adelante la tarea de corrección mencionada.

En un primer tramo del proceso, se consiguió una entrevista con la docente Titular, la Profesora Garrido, en la que se le hizo conocer el proyecto de investigación. Se aprovechó la oportunidad para solicitarle permiso para trabajar con la población de docentes de su cátedra en la investigación del proyecto.

Para ello, se le pidió el listado de docentes indicando la dirección de correo vinculado a la institución con el objeto de contactarlos, explicarles el motivo del proyecto y enviarles un cuestionario a fin de responder a la pregunta de investigación.

En un segundo tramo, se trabajó con el listado de docentes de la cátedra del 1er cuatrimestre 2024 aportado por la Profesora Garrido, que contó con la siguiente composición de cargos, identificados con letras a los fines del análisis: un titular (A), dos adjuntos (B y C) y cinco auxiliares (D, E, F, G y H) sumando un total de ocho docentes en esa especialidad del taller. El listado se esquematizó como sigue a los fines del análisis:

Titular de Cátedra	Adjuntos		Auxiliares					POBLACION TOTAL	
A	B	C	D	E	F	G	H	8 Docentes	100,00%

Aclaración: la docente auxiliar D es la suscripta.

(Fig. 1)

A partir de la pregunta de investigación, se identificaron los atributos cuantitativos objeto de estudio y se definieron en forma concreta y específica a fin de poder medirlos y analizarlos para obtener resultados y conclusiones del problema de estudio.

Identificación de los atributos cuantitativos objeto de estudio:

Variable independiente: Definición de los criterios de evaluación de los TP.

Variable dependiente: Desempeño docente mejorado.

Entonces a causa de la pregunta de investigación, basada en la experiencia de los docentes específicamente al momento de compartir la tarea de corrección de los TP, se analizó la

variable independiente “percibió la necesidad de definir la evaluación de los TP” de la que surgen a su vez, dos opciones:

- Si el docente no percibió la necesidad de definir la evaluación compartida porque ya tiene definida la forma de evaluar la corrección compartida de los TP, entonces se le solicita que identifique el procedimiento evaluativo que aplica.

- Si el docente percibió la necesidad de definir la evaluación compartida porque no la tiene, se le ofrece una propuesta a la vez que, se les solicita valoración de la propuesta en “apropiada o no”.

Una vez definidos los atributos permitió observarlos, medirlos y analizarlos, respondiendo a la pregunta de investigación.

A continuación, se procedió a confeccionar el cuestionario por medio del cual se recolectaron los datos, que analizados e interpretados permitieron definir los resultados.

Se confeccionó también, un mail por medio del cual se acompañó el cuestionario. En el cuerpo del mail se les informó que, el objeto era llevar adelante una investigación por medio de un cuestionario dirigido a los profesores que corrigieron los TP en la asignatura 1358, TALLER DE ACTUACION PROFESIONAL JUDICIAL, curso 17 de la Profesora Elisabet G. Garrido, durante el primer cuatrimestre 2024. Se les aclaró que, en el cuestionario se deseaba relevar la opinión de los docentes que intervienen en la corrección compartida de los TP. Y se señaló la importancia de la evaluación formativa por la participación de los responsables.

Se les hizo saber que, a partir de la experiencia docente ha surgido la necesidad de “utilizar rúbricas y portafolios” mejorando la corrección compartida de los TP, favoreciendo a la unificación de criterios y la obtención de resultados por parte de los alumnos sobre una base pareja en cuanto a contenidos, conceptos y práctica de la teoría aplicada.

Con la misma idea de unificar y asentar base de la investigación eliminando toda posibilidad de duda, en el cuerpo del mail se aclaró que:

-Las rúbricas son guías de puntuación a utilizar para evaluar el desempeño de los estudiantes en los TP según las tareas consignadas (criterios) y observar el rendimiento alcanzado por el alumno o grupo de alumnos según sea el TP en relación a los niveles establecidos de

desempeño para aprobar. La rúbrica se desarrolla en una tabla de doble entrada, en cuya intersección de criterios con nivel de desempeño se obtienen puntuaciones parciales que sumadas arrojan la puntuación total. Sirven de orientación a los alumnos y facilitan la devolución del docente al alumno o grupo de alumnos.

-Los portafolios como estrategia evaluativa “permiten integrar las tareas del proceso de aprendizaje con la evaluación”. Por ello, a partir de las rúbricas analíticas genéricas fue posible compilar en portafolios todos los trabajos realizados por los alumnos en forma individual y grupal para determinar su aprendizaje y la valoración de su esfuerzo en consecuencia, obteniendo resultados de aplicación para la mejora en la actividad diaria del docente universitario a partir de la propia experiencia.

A los fines ejemplificativos para colaborar en la respuesta del cuestionario anunciado, se acompañó una Propuesta de Rúbrica de Clase para el cumplimiento y la evaluación del TP Grupal 3 de Verificación de Crédito y una Propuesta de Portafolio de Clase para el cumplimiento y la evaluación del TP Grupal 3 de Verificación de Crédito correspondientes al 1er cuatrimestre 2024. Cabe resaltar que, como se indicó en los títulos de las propuestas acompañadas, las mismas se confeccionaron sobre el TP Grupal 3 corregido en el cuatrimestre bajo análisis del presente proyecto.

Se les hizo saber la utilidad e importancia de la respuesta de los docentes consultados a fin de conseguir resultados, que elaborados, nos permitieran avanzar con la mejora continua.

Se envió un mail a cada uno de los docentes del listado cuya esquematización obra como (Fig. 1).

En relación al cuestionario enviado por mail a cada docente de la población, contó con una introducción destacando la necesidad de estandarizar la corrección de los TP (individual/grupal) teniendo en cuenta que solo las instancias finales de “Defensa y Choice” cuentan con un diseño de evaluación definido por la cátedra. La experiencia al momento de compartir la tarea de evaluación de un mismo TP, ha evidenciado la necesidad de unificar la corrección de los mismos de modo que los alumnos del curso y los de otros cursos de la asignatura, sean evaluados con la misma vara.

Así surgió la Pregunta de Investigación, desde la práctica desarrollada en el Taller en cuanto a la corrección compartida de TP ¿percibió la necesidad de definir la evaluación de los TP a fin de unificar criterios teóricos/prácticos, valoración y exigencia?

La idea del cuestionario fue compartir con el grupo de docentes de la asignatura la “necesidad de establecer y validar criterios de evaluación para los TP” a fin de recabar datos e información para definir “pautas” conceptuales y mediciones numéricas según las manifestaciones y consenso de los docentes del curso, y siempre atento al perfil del contador definido por la FCE, UBA.

Como detonante de la pregunta de investigación en el cuestionario se consultó “Considera necesario o no pautar la evaluación del TP Individual y de los TP Grupales”.

Se realizó entonces el siguiente planteo considerando la respuesta negativa y la afirmativa. Para el caso que no considerara necesario pautar la evaluación, se les solicitó a esos docentes que identifique el procedimiento de evaluación que aplican para corregir cada uno de los TP.

Para el caso que considerara necesario pautar la evaluación, se propuso:

- Al momento de corregir, utilizar un portafolio para reflejar los resultados de los alumnos o grupos de alumno según hayan cumplido con el TP. Esto es, el registro de tareas que agrupa actividades básicas a desarrollar por los estudiantes, haciéndolas comparables, permitiendo determinar el grado de cumplimiento, así como, tomar decisiones respecto a su aprobación o reformulación del TP.

- Y, al momento de evaluar, se proponen criterios de valoración por tema de evaluación: Respecto de la consigna, Respecto al desarrollo, Relación teoría y práctica, Desarrollo conceptual y Práctico, Utilización de vocabulario conceptual y bibliografía consultada, Participación en clase y Aspectos formales: refiere a la presentación general, la ortografía, así como al uso correcto de las reglas y pautas de los TP.

Finalmente, a este grupo de docentes que considera necesario pautar la evaluación de los TP, se le consultó si la propuesta de evaluación al momento de corregir y al momento de evaluar, les resultó apropiada o no.

En el formulario del cuestionario se colocó un apartado de aclaraciones para los comentarios que desearan hacer los docentes tutores

Se procedió a validar las variables, atendiendo a la recomendación de validarlas antes de enviar el cuestionario y de comenzar a recolectar los datos, a fin de asegurarse que las variables definidas eran correctas, válidas y se relacionaban con el problema de investigación.

Asimismo, apreciando que la investigación evaluativa es disciplinada y sistemática a propósito de obtener una valoración de las respuestas a la pregunta de investigación por medio del cuestionario, se hizo una prueba piloto determinando datos matemáticos para medir los resultados. De los resultados obtenidos de esta prueba, se pudo observar que era posible determinar el grado de consenso de los docentes del taller respecto de la necesidad de unificar la evaluación de los TP, aportando tranquilidad al desarrollo llevado adelante.

Habiendo dado cumplimiento a los requerimientos del proyecto, recién ahí, se dio curso al mail dirigido a la población elegida para la investigación acompañado del cuestionario.

En un tercer tramo de la metodología, y continuando con la aplicación del enfoque sistemático y riguroso para determinar la calidad, eficacia y pertinencia de las respuestas recibidas, se confeccionó el registro de fuente primaria, proporcionando evidencias directas de los docentes que conformaron la población elegida.

Por lo tanto, en el orden de importancia que requiere la investigación, y a fin de cumplimentar con las exigencias del procedimiento, antes de comenzar a procesar los resultados se verificó la autenticidad de las respuestas con el cuestionario acompañado, y se consultó la información reunida con la docente titular de la cátedra a fin de confirmar la inexistencia de sesgos y que se habría respondido objetivamente sobre la realidad del taller procurando evitar conclusiones erróneas.

De este modo, quedaron documentados los eventos del taller con precisión tal como sucedieron y por provenir de una fuente confiable aportaron credibilidad y profundidad a la investigación favoreciendo arribar a conclusiones serias e independientes.

Así, los docentes hicieron su importante aporte de evidencias de investigación permitiendo una comprensión minuciosa del campo de estudio y a la respuesta de la pregunta de investigación.

Con relación a las respuestas recibidas de los docentes pertenecientes a la población de estudio que participaron del Taller en el primer cuatrimestre 2024, las mismas se detallan a continuación:

- Los docentes A, B y C confirmaron su participación en la corrección compartida de los TP y no contaban con metodología para la tarea compartida.

- Por su parte la docente auxiliar D, también corrigió TP en forma compartida con la docente A, surgiéndole la necesidad de establecer ciertas pautas básicas y esenciales al momento de corregir y evaluar, para poner en conocimiento de la titular los pormenores del resultado que estaba informando por cada alumno. Pero a su vez, los detalles de la corrección expuestos de forma esquemática y comprensible siguiendo lineamientos mínimos esperados de los alumnos en el desarrollo de los TP, no solo ayuda al docente con quien comparte la tarea para interiorizarse de los resultados, sino que además es de fundamental importancia para la devolución a los alumnos o grupos de alumnos. Así es que, surgieron improvisaciones de anotaciones, luego tablas de doble entrada, y finalmente alcanzaron un formato muy aproximado a las rúbricas, habiendo sido muy alentador y gratificante, cuando pude darle nombre a nuestra necesidad y encuadrarla entre los instrumentos de evaluación utilizados y reconocidos por sus virtudes. Por ello, la rúbrica hizo posible una evaluación objetiva, transparente y equitativa, al mismo tiempo que puso en marcha la retroalimentación constructiva propiciando un mejor aprendizaje y llegada entre docente tutor y alumno. Finalmente, la necesidad de hacer comparables los resultados de los alumnos y de los grupos de alumnos, de un mismo cuatrimestre y en diferentes cuatrimestres, requirió una evaluación más profunda y compleja al utilizar los registros de las rúbrica en portafolios, incentivando a la reflexión y toma de conciencia por parte de los estudiantes de las acciones favorables y de las que debe mejorar para esa actividad, que en el caso del taller, están dirigidas al conocimiento aplicado en el campo profesional que de inmediato desarrollarán los alumnos que se reciben por ser el taller una asignatura del último tramo de la carrera de contador.

- En el caso del docente E que por conocimiento de los docentes colegas, afirmación de la adjunta B y la Titular A, corrigió TP en el período bajo análisis, no se recibió cuestionario de respuesta a pesar de la insistencia y plazo adicional que se le otorgó.

- Los docentes F, G y H auxiliares respondieron que no corrigieron TP en el cuatrimestre bajo análisis, en consecuencia, no completaron el cuestionario.

De las respuestas recibidas surgió que, de los ocho docentes del listado de la población cinco de ellos procedieron a la corrección compartida de TP en ese primer cuatrimestre. Datos que fueron cotejados con la Titular del Curso elegido como población de la investigación.

Se esquematizan a continuación los datos relacionados con las respuestas recibidas.

Titular de Cátedra	Adjuntos		Auxiliares					POBLACION TOTAL	
			D	E (corrige y no respondió)	F (no corrige)	G (no corrige)	H (no corrige)		
A	B	C	D	E (corrige y no respondió)	F (no corrige)	G (no corrige)	H (no corrige)	8 Docentes	100 %
								5 Corrigen	62,50%
								3 No corrigen	37,50%

Aclaraciones:

Docente A titular respondió y corrige TP.

Docente B adjunta respondió y corrige TP.

Docente C adjunta respondió y corrige TP.

Docente D auxiliar respondió y corrige TP.

Docente E auxiliar no respondió y corrige TP.

Docente F auxiliar respondió que no corrige TP, no completó el cuestionario.

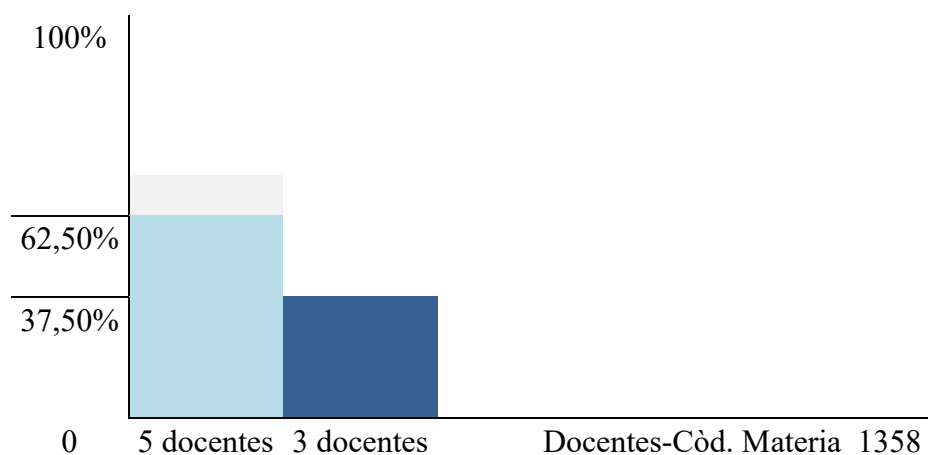
Docente G auxiliar respondió que no corrige TP, no completó el cuestionario.

Docente H auxiliar respondió que no corrige TP, no completó el cuestionario.

(Fig. 2)

La Fig. 2 queda representada por el siguiente gráfico de barras donde la longitud de las mismas representa el porcentaje de docentes que corrigen y que no corrigen TP en colaboración de la Profesora Garrido en el primer cuatrimestre 2024.

%



Aclaraciones:

Docentes que Corrigen TP

Docentes que No corrigen

(Fig. 3)

En consecuencia, en un primer análisis efectuado a los resultados relevados de los mails recibidos, quedó definido un subgrupo de docentes tutores que corrigieron en forma compartida TP en la cátedra de la Profesora Garrido, adoptándose este subgrupo como muestra de la investigación conformada como se detalla a continuación.

Muestra de trabajo de la investigación:

Docente A que procedió a la corrección compartida de TP.

Docente B que procedió a la corrección compartida de TP.

Docente C que procedió a la corrección compartida de TP.

Docente D que procedió a la corrección compartida de TP.

Docente E que procedió a la corrección compartida de TP.

4. Resultados

Habiendo llegado a este punto de la investigación, es oportuno recordar que la pregunta que se viene investigando busca conocer el grado de consenso de los docentes del taller respecto

a la necesidad de unificar los criterios de evaluación en oportunidad de corregir en forma compartida de los TP. En tal sentido, las respuestas de la consulta por cuestionario a los docentes del Taller esclarecieron el interrogante.

A partir del listado de docentes que colaboraron en el curso de la Profesora Garrido en el primer cuatrimestre 2024, se los contactó por mail solicitándoles que completaran el cuestionario adjunto.

A vuelta de mail, se recibieron las respuestas que se observan relevadas en Fig. 2 con representación en gráfico de barras en Fig. 3.

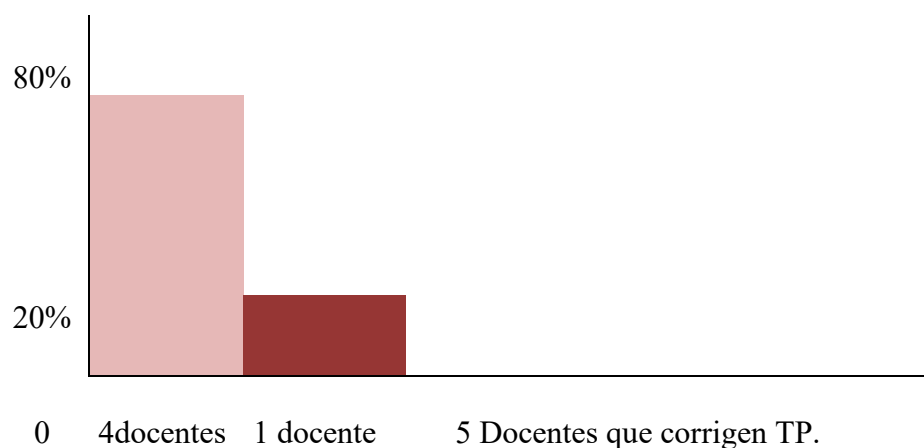
De las respuestas ha surgido que el 100% de la población representada por un total de ocho docentes del curso, cinco de ellos que representan el 62,50% de la población corrigieron TP en forma compartida en la asignatura.

En el gráfico de barras de la Fig. 3, la barra celeste expone el 62,50% del total de la población que corresponde a los cinco docentes tutores que compartieron la corrección de los TP. En azul quedaron expuestos los docentes que representan el 37,50% de la población que no corrigieron TP en el cuatrimestre en cuestión.

En consecuencia, se define la muestra de la población elegida, formada por los cinco docentes que llevaban adelante la tarea de corrección detallados a final del apartado de 3. Metodología. La muestra quedó formada por los siguientes docentes: A titular del curso, B adjunto, C adjunto, D auxiliar y E auxiliar.

Tal como lo demostraron los datos recolectados de las respuestas recibidas, cuatro docentes de la muestra respondieron el cuestionario, lo que represento un 80% de la muestra. Un elevado porcentaje de respuesta de la muestra puso de manifiesto un alto interés de los docentes tutores en aportar su experiencia a la mejora continua de la educación superior. Los datos recolectados fueron representados en el siguiente gráfico de barras de la Fig. 4.

100% |



Aclaraciones:

Docentes que Respondieron el cuestionario

Docentes que No respondió el cuestionario

(Fig. 4)

En el gráfico de la Fig. 4, la barra rosa expone el 80% del total de la muestra que corresponde a los cuatro docentes tutores que compartieron la corrección de los TP y respondieron el cuestionario. En bordó quedó expuesto el 20% restante de la muestra que corrigió en forma compartida TP en el cuatrimestre en cuestión y que no respondió el cuestionario.

Continuando con el análisis de los resultados relevados, los docentes A, B y C (titular y 2 adjuntos) que representan el 80% de la muestra y respondieron el cuestionario, coincidieron en que la propuesta era pertinente y necesaria dado que, facilitaba la corrección de los TP en los cursos con auxiliares designados que colaboran en la tarea de corrección.

Destacaron también, la importancia de hacerle saber al alumno los criterios de evaluación que serán aplicados al momento de la corrección de los TP.

Expresaron calificativos de la Propuesta como: adecuada, atinada y enriquecedora.

La docente D auxiliar, también consideró la propuesta pertinente y necesaria, ya que, no solo facilita la corrección al auxiliar en consonancia con lo que espera el adjunto o titular, sino que, en un plano de igualdad para los alumnos “la corrección del auxiliar, la corrección del adjunto y la corrección del titular” tienen un mismo grado de exigencia conceptual y valorativa,

haciendo las correcciones comparables, asegurando equidad a los alumnos y permitiendo también, sacar conclusiones respecto de los resultados de los alumnos y de las clases.

Al análisis anterior, cabe agregar que la retroalimentación formativa ocupa un lugar importante para los estudiantes en el sentido que, les permite mejorar sus resultados identificando en lo que necesita progresar y robusteciendo sus fortalezas. Respecto al docente le permite evaluar la eficacia de su enseñanza y orientarla a un mejor aprendizaje.

Solo un 20% de la muestra no respondió el cuestionario, sin duda hubiera sido de gran aporte.

Un último análisis a los resultados de las respuestas aportadas, los docentes de la muestra que respondieron el cuestionario consideraron apropiada la propuesta y no contaban con procedimiento de evaluación utilizado hasta la presente investigación.

5. Conclusiones

Este trabajo se concentra su atención en el Taller de Actuación Profesional del último tramo de la carrera de contador de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires. Dicho espacio fue elegido ya que resulta fundamental para la formación del alumno que en breve estará ejerciendo la profesión en ámbitos muy diversos entre tantos el Judicial. Es entonces que desde el ejercicio de docente tutor, ha surgido la inquietud de consensuar con los docentes colegas la búsqueda de la mejora continua en la enseñanza que hace a un mejor aprendizaje. En este caso la mejora está enfocada a la evaluación con la intención de allanarle el camino al docente en la búsqueda de la evaluación aplicable, a los espacios que no ha sido definida por la cátedra.

El proyecto se ha basado en la experiencia de la suscripta en el desarrollo del taller desde su inicio en el período 2019 hasta la actualidad.

La experiencia misma ha puesto en funcionamiento metodologías de evaluación que hicieron que se fueran mejorando por la misma actividad hasta llegar al uso informal de la rúbrica y el portafolio, realidad sobre la que se elaboró el presente proyecto.

Del interrogante inicial planteado a los docentes por medio del cuestionario, se obtuvo respuesta a vuelta de mail del 80% de la muestra de docentes que corregían los TP en forma compartida entre auxiliares, adjuntos y titular.

Con las cuatro respuestas recibidas de los cinco cuestionarios enviados, se ha registrado un alto grado de respuesta e interés de los docentes que se expresaron a favor de haber percibido la necesidad de definir la evaluación de los TP, a fin de unificar y establecer criterios evaluativos facilitadores de la corrección compartida en un mismo orden de importancia conceptual y numérica, sustentando equidad entre los alumnos de la cursada.

La propuesta fue acogida en su totalidad por los docentes que respondieron el cuestionario, quienes hicieron manifestaciones elogiosas de la propuesta y ninguno informó utilizar otro procedimiento de evaluación al momento de la investigación.

Los docentes, además hicieron oportuno destacar en la respuesta del cuestionario, apartado aclaraciones, la importancia de la aplicación de rúbrica o cuadro de indicadores que establecen los aspectos a evaluar, permitiéndole al alumno conocer la importancia de los temas de cada TP y su valoración, no solo para su conocimiento sino también, porque los incentiva a trabajar por la nota que desean alcanzar y con ello, el aprendizaje.

Con las respuestas recibidas y la recolección de datos, quedó probada la hipótesis en cuanto a la necesidad de unificar los criterios conceptuales y numéricos a la hora de corregir TP.

Esta iniciativa consiguió el consenso de los docentes avocados a la corrección de los TP, y deja la puerta abierta a nuevos proyectos que mejoren la evaluación aplicada hasta el momento.

Inicié el análisis con la firme convicción de que, la rúbrica y el portafolio debían subir al escenario de las evaluaciones del taller porque la experiencia ya les había hecho lugar. El consenso e interés del 80% de los docentes que se expresaron a favor de haber percibido la necesidad de unificar criterios evaluativos, lo confirmó.

6. Bibliografía consultada

- Alcaraz Salarirche, N. (2016). La evaluación a través de los portafolios: ¿una ocasión para el aprendizaje? *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2016, 9(1), 31-46. doi:10.15366/riee2016.9.1.002. Universidad de Cádiz
- Anijovich, R. (2010). *La evaluación significativa*. Paidós. Capítulo 5. La Retroalimentación en la Evaluación.
- Bain, K (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. PUV. Publicaciones. Universidad de Valencia.
- Blanco Blanco, A. (2008) *Las rúbricas: un instrumento útil para la evaluación de competencias*. Universidad Complutense de Madrid, Capítulo VIII.
- Camilloni, A. (2015). 24º Jornadas Internacionales de Educación “La responsabilidad pedagógica y social de la evaluación de los aprendizajes.”
https://www.youtube.com/watch?v=PKcj2GmHp_E
- Cobo, C. (2016). *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Colección Fundación Ceibal/ Debate: Montevideo.
- Díaz-Barriga, A. (2011). *Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula*. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. II, núm. 5, 2011, pp. 3-24. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México.
- Díaz Barriga, A. (2019). *Proyecto de reforma educativa 2019*. IISUE Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México. (28/03/2019).

Díaz Barriga, A. (2024). Evaluación formativa es un reto pedagógico-didáctico en el trabajo docente. CTE

<https://www.youtube.com/watch?v=1Q9QmrEZT6M>

Fuenzalida Correa, A. (2023). Acciones pedagógicas efectivas después de aplicar una evaluación, Umaximo,

[Acciones pedagógicas efectivas después de aplicar una evaluación](#)

Guerrero Hernández, J. (2023). Técnicas e instrumentos de la evaluación formativa.

https://docentesaldia.com/2019/01/18/tecnicas-e-instrumentos-de-evaluacionque-es-evaluar-desde-el-enfoque-formativo/#google_vignette

Hamodi, C. López, V.M. y López, A.T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. Perfiles educativos vol. 37 no.147 Ciudad de México.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000100009#:~:text=Instrumentos%20de%20evaluaci%C3%B3n:%20%22herramientas%20reales,2011:%2071%2D72).

Lion, C. (2019) Entrevista de Videojuegos y gamificación en la enseñanza. Instituto de Educación - Universidad ORT Uruguay

<https://www.youtube.com/watch?v=PjfoPEurBFY>

López Pastor, V. (2009). La Evaluación Formativa y Comparativa en la Educación Superior, Narcea Ediciones. Capítulo 3.

Maggio, M. (2012). Enriquecer la Enseñanza. Palacios. Cap. 3. Tecnología educativa con sentido didáctico.

Martín – Kniep, G. (2001). Portfolios del desempeño de maestros, profesores y directivos. La sabiduría de la práctica. Paidós. Capítulo 2, Portfolios para docentes.

Mazza, Diana. (1998/2013). *La tarea en la universidad: cuatro estudios clínicos*. Buenos Aires: EUDEBA (primera edición 1998, reedición en 2013).

Right, J. (2018) ¿Cuáles son los beneficios de la evaluación formativa?

<https://www.geniolandia.com/13091243/cuales-son-los-beneficios-de-la-evaluacion-formativa>

Sánchez Santamaría, J. (2011). Evaluación de los aprendizajes universitarios: una comparación sobre sus posibilidades y limitaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol. 4, N° 1, 40-54.

Steiman, J. (2017). Que es esto de “refeccionar cuando enseñamos”. Entrevista en la UNRaf
<https://www.youtube.com/watch?v=YPjt08KlUvY>

7. Apéndices

- Pregunta de Investigación. Cuestionario utilizado para consultar a los docentes por casilla de mail vinculaba con la Cátedra.

- Rúbrica ejemplificativa.

- Portafolio a modo de ejemplo.

- Análisis estadístico del Cuestionario en formato Excel “Papel de Trabajo” del Proyecto, en el que se reflejan los resultados obtenidos de cada docente para el cuestionario consultado.

8. Reconocimiento

El presente proyecto se pudo llevar adelante con la Tutoría de la Profesora María Alejandra Muga, y con la colaboración la Profesora Elisabet Garrido y su equipo de adjuntos y auxiliares que dedicaron su tiempo y aporte de experiencia y conocimiento. Y el apoyo incondicional de mis colegas y compañeras Inés, Mariana y Romina.