MENDOZA, 10 MAR 2017

VISTO:

Los EXP-CUY N° 540/2017 s/Régimen de Evaluación y EXP-CUY N°725/2017 s/Anteproyecto Régimen Integral de Regularidades, Promoción y Evaluación presentados por Secretaría Académica; y

CONSIDERANDO:

Que mediante Ord. N° 4 de fecha 01 de Julio de 2016, el Consejo Directivo de la Facultad de Derecho aprobó el Plan de Estudios 2017, siendo ratificada mediante Ord. N° 5 de fecha 16 de Febrero de 2017 por el Consejo Superior de la UNCuyo, por lo que se propone un nuevo régimen de regularidades y de evaluación adecuado a ese diseño curricular.

Que esta temática se encuentra actualmente regulada en Ordenanza N° 01/13 aprobada por el Consejo Directivo de esta Facultad de Derecho.

Que mediante la Ordenanza N° 108/10, el Consejo Superior aprobó una reglamentación general sobre "Evaluación de Aprendizajes en la UNCUYO", con aplicación en los espacios curriculares y cursos de las diversas carreras de la Universidad Nacional de Cuyo.

Que el régimen normativo de la Universidad, dispone que las distintas unidades académicas deben revisar y adecuar sus reglamentaciones anteriores (art. 13°), arbitrando los mecanismos para su implementación (art. 10°).

Que algunos aspectos de la citada reglamentación han sido objeto de reflexión profunda a los efectos de elaborar una propuesta que contemple los lineamientos del Plan de Estudios 2017 como asimismo las necesidades y requerimientos de los distintos integrantes de la comunidad educativa de esta Facultad de Derecho.

Ord. N° 12

Que el sistema de evaluación en el nivel superior universitario presenta características propias y, por lo tanto, resulta necesario la planificación y selección de estrategias de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo curricular.

Que la evaluación es un proceso de recopilación de información a través de medios formales para emitir juicios valorativos que sirvan para la toma de decisiones, por lo tanto, debe estar orientada a la comprensión del acto educativo para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y la enseñanza del docente y sólo puede actuar al servicio del conocimiento, del aprendizaje y de los intereses formativos, a los que esencialmente sirve cuando se la convierte en actividad de conocimiento y en acto de aprendizaje.

Que la temática de la evaluación es compleja y se entrecruzan múltiples discursos y concepciones que implican necesariamente posturas y usos, y por lo tanto se reconocen en ella: a) una concepción técnica, referida a formas, a procedimientos y a herramientas; b) una concepción ética y política, referida a derechos, legitimidad y posturas, porque la evaluación es un problema ideológico y de poder que se enfrenta a los mismos principios y postulados que se relacionan con la concepción que cada uno de nosotros tiene sobre la sociedad y la ciudadanía y, c) una concepción profesional, referida a la acreditación y a la certificación.

Que las tres concepciones antes mencionadas se comprometen entre sí, no se pueden separar ni se deben leer aisladamente, por lo tanto, la forma como entendamos el discurso ético y político de la evaluación nos va a permitir determinar las técnicas y los procedimientos, de igual manera que nos dejará asumir con claridad y determinación la acreditación y la certificación.

Ord. N° 12

Que la evaluación y la acreditación son dos procesos paralelos complementarios e interdependientes; mientras que la evaluación es un proceso amplio, complejo y profundo, la acreditación se refiere a la tarea de certificación de los aprendizajes logrados.

Que la evaluación es una instancia que se integra a los demás aspectos de los procesos de enseñanza y aprendizaje de modo que las concepciones que se tengan acerca del conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje, constituyen marcos referenciales que actúan en todo el proceso pedagógico didáctico.

Que la evaluación de los aprendizajes, (Camilloni, 1998), *"además de la acreditación, implica un proceso de toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos y de las dificultades de la adquisición, del proceso de comprensión o transferencia de algunos temas o problemas, teniendo en cuenta que no se trata de evaluar sólo la conducta observable, sino que lo importante es evaluar los procesos mentales".*

Que para diseñar estrategias de enseñanza hay que tener en cuenta las modalidades de los espacios curriculares o formatos curriculares.

Que la evaluación debe ser coherente con el modelo de alcances y competencias establecido en el Plan de Estudios 2017. Para ello es preciso seguir el modelo de desarrollo curricular basado en competencias, reconociendo a las competencias como capacidades complejas que poseen distintos grados de integración y se manifiestan en una gran variedad de situaciones en los diversos ámbitos de la vida humana personal y social. Son expresiones de los diferentes grados de desarrollo personal y de participación activa en los procesos sociales "movilizan" conocimientos, destrezas y cualidades personales que se ponen en acción frente a una tarea determinada.

Ord. N° 12

Que desde esta perspectiva, sólo se constata el logro de la competencia cuando se ha puesto a prueba. Por tanto, la evaluación de las competencias debe centrarse en el diseño de una situación en la que el alumno pueda demostrarla desde el saber hacer en un contexto determinado.

Que los criterios de evaluación deben ser claros y propuestos en el programa de cada espacio curricular, teniendo en cuenta la progresión de los estudiantes hacia la adquisición de los conocimientos y habilidades asociados a dicho espacio.

Que los estudiantes deben ser evaluados utilizando criterios y procedimientos que estén publicados y aplicados de manera objetiva y equitativa.

Que la evaluación deber ser planificada de manera coherente y acorde con los objeticos/capacidades que orientan el espacio curricular y determinada a contribuir con el logro de las competencias del perfil profesional propuesto en el Plan de Estudios.

Que las técnicas e instrumentos de evaluación deben ser seleccionados teniendo en cuenta la práctica didáctica, que seguirá un camino u otro según los modelos o enfoques desde los cuales la pensamos.

Que son objetivos de la evaluación: facilitar y mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, comprobar el logro de los objetivos de aprendizajes y los niveles de adquisición de las competencias.

Que este enfoque de la evaluación exige un papel activo del estudiante en relación a su aprendizaje, la toma de conciencia sobre su propio proceso y su habilidad para mejorar y guiar sus acciones a fin de reconducir su trayectoria académica.

Ord. N° 12

Que el Plan de Estudios determina las competencias que orientan el logro del perfil profesional del abogado, por lo que constituyen el marco de referencia para la planificación y desarrollo de los espacios curriculares, en los cuales la evaluación de cada uno de ellos permitirá comprobar el grado de logro de las competencias propuestas.

Que es conveniente adecuar entonces, el sistema de evaluaciones tanto para las asignaturas de materias promocionales y no promocionales, así como la condición de alumnos regulares y libres, a lo dispuesto por el Plan de Estudios 2017.

Que, en tal sentido, la reglamentación propuesta se halla estructurada en cuatro títulos: I.- Disposiciones generales. II.- De los espacios curriculares con régimen de promoción; III.- De los espacios curriculares con régimen no promocional; IV.- Del alumno libre; V.- Cláusulas transitorias; y VI.-Disposiciones comunes.

Que las Comisiones de Interpretación y Reglamento y Asuntos estudiantiles, sugirieron al Consejo Directivo aprobar la propuesta elevada por Secretaría Académica, con las modificaciones y sugerencia aportadas.

Que el Consejo Directivo en su sesión del día 2 de Marzo del 2017, trato y aprobó lo precedentemente expuesto.

Por ello,

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE DERECHO
ORDENA:

ARTICULO 1°.- Aprobar el Régimen Integral de Regularidades, Promoción y Evaluación, establecido en los Anexos I, II y III que forman parte de la presente Ordenanza.

ARTICULO 2°.- Derogar la Ordenanza N° 01/13 C.D.

ARTICULO 3°.- Comuníquese e insértese en el Libro de Ordenanzas.

ORDENANZA N° 12 - [illegible]

ISMAEL FARRANDO
DECANO

MARIA ELENA OLGUIN
SECRETARIA ADMINISTRATIVA

ANEXO I

TÍTULO I: DISPOSICIONES GENERALES

ARTÍCULO 1°.- Materia regulada: La actividad académica correspondiente a los distintos espacios curriculares que integran los dos planes de estudios en vigencia de la carrera de Abogacía (Plan aprobado por Ord. 69/84 CSP y sus modificatorias Ord. 23/90, 29/03 CS y 112/05 C.S. y Plan 2017 aprobado por Ord. 05/17 C.S.), se regirá por cuanto dispone la presente Ordenanza.

ARTÍCULO 2°: Ámbito de aplicación temporal: se aplicará a partir del inicio del ciclo académico 2017.

ARTÍCULO 3°: Modalidad de evaluación: Los espacios curriculares deberán adoptar las modalidades de evaluación concordantes con sus formatos para el Plan de Estudios 2017, a saber: Curso Teórico, Curso Teórico-práctico, Seminario, Taller y otras actividades como participación en proyectos de investigación, pasantías, asistencia técnica. (Ver anexo II). Para los espacios curriculares del Plan de Estudios aprobado por Ord. 69/84 CSP y sus modificatorias Ord. 23/90, 29/03 CS y 112/05 C.S. se mantendrá el formato de cátedra de dicho plan de estudios mientras se encuentre vigente.

ARTÍCULO 4°: Proceso de la evaluación: Todo proceso evaluador, será válido para cualquiera de los formatos curriculares si respeta las siguientes fases:

a) Recolección de datos con rigor y sistematicidad.
b) Análisis de la información obtenida.
c) Formulación de conclusiones.
d) Establecimiento de un juicio de valor acerca del objeto evaluado.
e) Adopción de medidas para continuar la actuación correctamente.

ARTÍCULO 5°: Técnicas e instrumentos de evaluación: La técnica es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación del aprendizaje, mientras que, el instrumento es el medio por el cual el docente obtiene

información al respecto. Los instrumentos de evaluación, como aquellas técnicas aplicables para evaluar los logros de objetivos y competencias alcanzadas por los estudiantes, son los recursos que permiten comprobar el aprendizaje de los alumnos. (Ver anexo II)

ARTÍCULO 6°: Finalidad de la evaluación: Para diseñar un instrumento de evaluación, se debe clarificar la intencionalidad del aprendizaje, y el logro de aprendizaje que se espera que el alumno demuestre en la situación de evaluación, de acuerdo con lo cual será la selección de la técnica y el/los instrumentos para llevar a cabo el proceso evaluativo.

ARTÍCULO 7°: Criterios de evaluación: Son las pautas o normas que los docentes deben tener en cuenta para la formulación del juicio de evaluación y que fundamentan las decisiones tomadas. Permiten clarificar lo que es importante en la instancia de evaluación ya que son orientadores y guías para todos los involucrados en el proceso educativo. Es importante que se conozcan de antemano y debe estar plasmado en la planificación del espacio curricular.

ARTÍCULO 8°: Indicadores de logros: Las **competencias** deben ser los referentes para la formulación de los **indicadores de logros**. Estos señalan la actualización de una competencia y establecen los alcances de la misma en forma secuenciada y gradual: su enunciación ayuda a **visualizar** claramente cómo el docente se dará cuenta (evaluará) si el alumno aprendió determinado contenido (conceptual y/o procedimental, incluso actitudinal). Los mismos deberán estar detallados en la planificación del espacio curricular.

ARTÍCULO 9°: Promoción sin correlatividad: Se establece la posibilidad de promocionar alguna asignatura sin contar previamente con la aprobación de sus correlativas. Este artículo no se aplicará a los estudiantes libres.

Ord. N° 2 - [redacted]

TÍTULO II: DE LOS ESPACIOS CURRICULARES CON RÉGIMEN PROMOCIONAL

ARTÍCULO 10°.- Asignaturas promocionales: Quedan sujetas al presente régimen las siguientes asignaturas: **Plan de Estudios 2017:** Introducción a la Filosofía, Problemática del Conocimiento, Historia de las Instituciones Argentinas y Latinoamericanas, Derecho Político, Inglés I, Principios de la Economía, Inglés II, Práctica Profesional Supervisada I, Finanzas Públicas y Derecho Tributario, Derecho del Consumidor y Defensa de la Competencia, Inglés III, Práctica Profesional Supervisada II, Sociología del Derecho, Práctica Profesional Supervisada III, Filosofía del Derecho, Mediación I, Práctica Profesional Supervisada IV, Títulos Valores, Mediación II, Práctica Profesional Supervisada V, Derechos Humanos, Metodología de la investigación, Práctica Profesional Supervisada VI, Mediación III, Práctica Profesional Supervisada VII, Metodología de la investigación II y Práctica Profesional Supervisada VIII. **Plan de Estudios aprobado por Ord. 69/84 CSP y sus modificatorias Ord. 23/90, 29/03 CS y 112/05 C.S.:** Introducción a la Filosofía, Historia de las Instituciones Argentinas, Derecho Político, Economía Política, Finanzas y Derecho Financiero, Sociología del Derecho, Filosofía del Derecho.

De igual modo, tendrán el mismo sistema de acreditación las asignaturas optativas, tanto del Plan de Estudios aprobado por Ord. 69/84 CSP y sus modificatorias Ord. 23/90, 29/03 CS y 112/05 C.S. y el 2017.

Se deja establecido que, en adelante, si alguna asignatura no promocional transforma su modalidad a promocional, o si se crean nuevas asignaturas con ésta modalidad se deberán regir conforme a lo previsto en el presente título.

ARTÍCULO 11°.- Exámenes parciales - instancia integradora: Se tomarán TRES (3) exámenes parciales, debiendo contener el tercero una instancia integradora la cual deberá

diseñarse a partir de los núcleos fundamentales del espacio curricular de carácter sustantivo para el logro de las competencias del perfil. El examen integrador, tendrá una única instancia de recuperación, la cual se realizará al finalizar el cursado del espacio curricular. De este modo, si el estudiante opta por acceder a la instancia recuperatoria, perderá automáticamente la posibilidad de acceder al turno de examen de julio o noviembre según sea la asignatura promocional del primero o del segundo semestre.

ARTÍCULO 12°.- Promoción: Aprobará la asignatura mediante promoción sin examen final el estudiante que rinda los TRES (3) exámenes parciales, obteniendo un mínimo de SEIS (6) puntos en cada uno de ellos. La nota final resultará del promedio de las calificaciones obtenidas.

ARTÍCULO 13°.- Alumnos regulares: Se considerará alumno regular aquel que, no habiendo alcanzado la promoción, rinda al menos dos (2) de los tres (3) exámenes parciales y obtenga un promedio mínimo de SEIS (6) puntos.

ARTÍCULO 14°: Alumno libre: Se considerará aquel estudiante que no haya alcanzado los requisitos para ser alumno regular, por lo que podrá acceder a rendir el examen final, en las condiciones previstas en el Título V.

ARTÍCULO 15°: Alumno recursante: El estudiante que no haya alcanzado el puntaje mínimo para ser alumno regular, podrá recursar la asignatura por única vez, al año siguiente. Si en ésta segunda oportunidad tampoco alcanzare la regularidad, deberá rendir el examen final como alumno libre.

ARTÍCULO 16°: Reparcialización: Los estudiantes que se encuentren en el marco del plan de estudios aprobado por Ord. 69/84 CSP y sus modificatorias Ord. 23/90, 29/03 CS y 112/05 C.S. tendrán la posibilidad de reparcializar la asignatura, por única vez, en el cuatrimestre opuesto al del cursado regular. Si aún en este caso, no alcanza a

promocionar la asignatura, podrá recursarla conforme lo previsto en el art. 15°.

TÍTULO III: DE LOS ESPACIOS CURRICULARES CON RÉGIMEN NO PROMOCIONAL

ARTÍCULO 17°.- Regularidad: La misma se obtendrá mediante la aprobación de trabajos prácticos supervisados. El sistema de trabajos prácticos podrá sustituirse y/o complementarse a elección de la cátedra por alguno de los sistemas alternativos de evaluación del art. 19 de la presente. En el caso de que la cátedra opte por la utilización de alguno de esos sistemas, los estudiantes podrán elegir participar del sistema alternativo o, en caso contrario, deberán adecuarse a la obtención de la regularidad conforme lo establecido en el art. 18.

ARTÍCULO 18°.- Requisitos: En asignaturas de dictado cuatrimestral se tomarán TRES (3) trabajos prácticos, debiendo el estudiante asistir y aprobar obligatoriamente un mínimo de dos (2). En cambio, tratándose de asignaturas anuales, que contempla el plan de estudios aprobado por Ord. 69/84 CSP y sus modificatorias Ord. 23/90, 29/03 CS y 112/05 C.S. y, hasta la fecha de vencimiento de su vigencia (año 2020), se tomarán únicamente CINCO (5) trabajos prácticos, debiendo los estudiantes asistir y aprobar un mínimo de tres (3) de ellos.

ARTÍCULO 19°.- Sistemas alternativos: en el caso de que el equipo docente elija aplicar otra modalidad de obtención de la regularidad conforme lo establecido en el artículo 18, se deberá optar por alguno de los siguientes sistemas, previa autorización escrita de la Secretaría Académica.

Sistema A (sustitutivo de los trabajos prácticos): La realización de actividades en el aula virtual, por las cuales los estudiantes deban realizar trabajos prácticos y/o participaciones en foros u otras herramientas que brinda el

campus, cumpliendo un mínimo de 10 actividades. De este modo, la aprobación del 60% de las actividades en el aula virtual, otorgará la regularidad de la asignatura.

A-1 (complementario de los trabajos prácticos): Si se plantean actividades en el aula virtual, pero las mismas no cumplen con el mínimo de 10 actividades, la realización de tales tareas sólo atribuirá un porcentaje determinado de puntaje para acreditar en los trabajos prácticos.

Sistema B (complementario de los trabajos prácticos): Se prevé la posibilidad de tomar asistencia a las clases, para lo cual los estudiantes debe alcanzar un mínimo de 75% del total de las clases, con el fin de atribuir un determinado puntaje que se acreditará en los prácticos.

Sistema C (complementario de los trabajos prácticos): La participación en actividades de roll play, simulaciones de juicios o participaciones en competencias organizadas por el equipo docente, también podrá tenerse en cuenta a los fines de computar un puntaje que sea atribuible a los trabajos prácticos.

En los espacios curriculares de formato taller: podrán ser sustituidos los trabajos prácticos por talleres planificados en base a criterios de evaluación. La cantidad de talleres deberá respetar el número establecido en el art 18. **(Sustitutivo de los trabajos prácticos):**

Sistema D (sustitutivo de los trabajos prácticos): La realización de un portfolio o proyecto de trabajo cuya duración sea la misma que la duración del cuatrimestre, también puede considerarse sustitutiva de los trabajos prácticos, siempre que el mismo se haya aprobado con un puntaje igual o superior al 60%.

Cualquier otra modalidad que los equipos docentes pretendan implementar fuera de las arriba enumeradas, deberá ajustarse a la Ord. 108 C.S., al Plan de Estudios 2017 y a la presente Ordenanza, contando en todos los casos con el aval por escrito de la Secretaría Académica.

Ord. N°

En caso de negativa de la Secretaria Académica, resolverá el Consejo Directivo de la Facultad.

ARTÍCULO 20°: Alumno recursante: El estudiante que no haya alcanzado el puntaje mínimo para ser alumno regular, podrá recursar la asignatura por única vez, al año siguiente. Si en dicha oportunidad no alcanzare la regularidad, deberá rendir el examen final como libre.

ARTÍCULO 21°.- Alumno libre: Se considerará a aquel estudiante que no haya alcanzado los requisitos para ser alumno regular, por lo que podrá acceder a rendir el examen final, en las condiciones previstas en el Título V.

TÍTULO IV: DE LOS EXAMENES FINALES

ARTÍCULO 22°.- Alumno regular: El estudiante regular tendrá derecho a rendir el examen final del espacio curricular con un programa reducido en contenidos, en un VEINTE POR CIENTO (20%) aproximadamente, respecto del programa de estudio. Dicha reducción será prudencialmente determinada por el equipo docente y aprobada por escrito por la Secretaría Académica. En caso de negativa resolverá el Consejo Directivo.

ARTÍCULO 23°: Procedimiento: En cuanto al procedimiento a seguir en el examen final oral, se darán las siguientes opciones, a elección del estudiante:

a) Selección de bolillas: el alumno regular deberá extraer DOS (2) bolillas, eligiendo UNA (1) para comenzar la exposición y, si ésta fuere satisfactoria, se le examinará sobre la restante, pudiendo el tribunal extenderse sobre otros temas del programa.
b) Selección de tema: el alumno elegirá un tema dentro un menú de contenidos a evaluar confeccionado al inicio de cada ciclo académico por las cátedras, el que deberá ser publicado para conocimiento de los estudiantes por la Dirección de Clases y Exámenes. Si la exposición

fuere satisfactoria, se lo examinara sobre el resto del temario del Programa de examen para alumnos regulares. En ningún caso se podrán evaluar temas del Programa de Estudios.

ARTÍCULO 24°: Códigos: En las mesas de exámenes estará a disposición del estudiante, el Código pertinente al espacio curricular de que se trate. El mismo no podrá ser utilizado durante la capilla.

TÍTULO V: DE LOS ALUMNOS LIBRES

ARTÍCULO 25°.- Alumno libre: Serán admitidos en condición de alumnos libres aquellos que lo soliciten al momento de la inscripción o reinscripción en el espacio curricular de que se trate, siempre y cuando cumpla con las correlatividades para rendir que correspondan. También serán considerados alumnos libres, aquellos estudiantes que, habiendo cursado el espacio curricular., no alcancen el puntaje mínimo para ser regulares.

ARTÍCULO 26°.- Programa de examen: El alumno deberá rendir el examen final con el programa de estudios del espacio curricular. El estudiante podrá hacer uso del Código conforme lo establecido en el artículo 24 de la presente.

ARTÍCULO 27°.- Procedimiento del examen final: el estudiante deberá rendir un examen escrito de manera previa a la evaluación oral. Dicho examen deberá cumplir con todas las especificaciones previstas en el Anexo I de la presente Ordenanza. Es requisito para acceder a la evaluación oral, la aprobación del examen escrito con un puntaje igual o mayor a 60%. En el caso de que los estudiantes no alcancen el mínimo establecido, caducará su posibilidad de continuar con la evaluación, y se considera desaprobado con el puntaje obtenido en el examen escrito. Si el alumno aprobara el examen escrito, accederá al examen oral.

En cuanto al procedimiento a seguir en el examen final oral, se darán las siguientes opciones, a elección del estudiante:

a) Selección de bolillas: el alumno deberá extraer UNA (1) bolilla para comenzar la exposición y luego se lo examinará sobre el resto del programa de estudio.
b) Selección de tema: el alumno elegirá un tema dentro del menú de contenidos de evaluación confeccionado al inicio del año académico por las cátedras, el que deberá ser publicado para conocimiento de los alumnos por la Dirección de Clases y Exámenes. Este menú podrá coincidir o no con el elaborado para los estudiantes regulares. Si la exposición fuere satisfactoria, se lo examinara sobre el resto del temario del Programa de estudio.

TÍTULO VI: CLÁUSULAS TRANSITORIAS

ARTÍCULO 28°.- Práctica Profesional: Este espacio curricular continuará rigiéndose por su reglamento específico, aprobado mediante Ordenanza N° 3/06 del Consejo Directivo, hasta tanto finalice el dictado por el Plan de Estudios aprobado por Ord. 69/84 CSP y sus modificatorias Ord. 23/90, 29/03 CS y 112/05 C.S.

ARTÍCULO 29°.- Alumnos no regulares: A los fines de la aplicación práctica de la presente Ordenanza, los estudiantes no regulares conforme el Plan de Estudios aprobado por Ord. 69/84 CSP y sus modificatorias Ord. 23/90, 29/03 CS y 112/05 C.S., tendrán el mismo tratamiento que ésta Ordenanza le asigna al estudiante libre. En estos casos, a los estudiantes que no opten por el Plan de Estudios 2017, no les será aplicable el art. 27° de la presente ordenanza, debiendo rendir con el sistema de selección de bolillas: el alumno deberá extraer UNA (1) bolilla para comenzar la exposición y luego se lo examinará sobre el resto del programa de estudio.

TÍTULO VII: DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS

Ord. N° 12 ---

ARTÍCULO 30°.- Sistema de calificación: El sistema de calificación se regirá por una escala ordinal, establecida en la Ord. 108/ C.S.

ARTÍCULO 31°.- Escala de calificación: La escala de calificación será numérica, en la que el mínimo exigible para aprobar equivaldrá al SESENTA POR CIENTO (60%). Este porcentaje mínimo se traducirá, en la escala numérica, a un SEIS (6). Las categorías establecidas refieren a valores numéricos que van de CERO (0) a DIEZ (10) fijándose la siguiente tabla de correspondencias:

Resultado	Escala numérica Nota	Escala porcentual %
No aprobado	0	0%
	1	1 a 12%
	2	13 a 24%
	3	25 a 35%
	4	36 a 47%
	5	48 a 59%
Aprobado	6	60 a 64%
	7	65 a 74%
	8	75 a 84%
	9	85% a 94%
	10	95 a 100%

Cuando la primera (1ª) cifra decimal, en la escala porcentual, sea de CINCO (5) o más, se aproximará al valor entero inmediato superior.

ARTÍCULO 32°.- Toma de asistencia y control: Las cátedras deberán tomar asistencia en cada instancia prevista como obligatoria, y deberán llenar las planillas de seguimiento provistas por la Dirección de Clases y Exámenes y/o la Dirección de Informática para la publicación de notas de exámenes parciales y/o trabajos prácticos en la web de la Facultad de Derecho, debiendo informar además, al

finalizar el cursado, la condición final de los estudiantes.

En el caso de toma de parciales en las asignaturas con régimen promocional, el equipo docente deberá controlar la efectiva entrega del examen por parte de los estudiantes.

ARTÍCULO 33°.- Inasistencias: Las inasistencias a exámenes parciales y/o trabajos prácticos, no serán susceptibles de justificación.

ARTÍCULO 34°.- Publicación de resultados: Los resultados de los exámenes parciales, así como de los trabajos que eventualmente se establezcan, deberán ser publicados dentro del plazo de diez (10) días corridos contados desde el día siguiente al de su toma, siendo este plazo improrrogable. En caso de que el plazo no sea respetado por la cátedra, se reprogramará la fecha del próximo examen o práctico.

ARTÍCULO 35°.- Revisión de los instrumentos escritos: El alumno podrá acceder a los exámenes escritos, trabajos, etc., corregidos, como parte de su proceso de aprendizaje y de mejora. El mencionado instrumento, original o copia, podrá ser revisado a solicitud del interesado una vez comunicada y/o publicada la nota. Estos derechos podrán ser ejercidos dentro del término de cinco (5) días hábiles a partir del día siguiente a su publicación. Vencido dicho plazo, la nota quedará firme.

ARTÍCULO 36°.- Extensión temporal de las condiciones obtenidas: Para los estudiantes dentro del marco del Plan de Estudios 2017, la regularidad tendrá una duración de dos ciclos académicos completos, a contar desde la finalización del cursado. Transcurrido dicho plazo, la misma caduca automáticamente, esto debido a la dinámica de las correlatividades del Plan de Estudios y la actualización de la legislación, doctrina y jurisprudencia.

ARTÍCULO 37°.- Planificaciones: Las cátedras deberán

presentar en Secretaría Académica, antes del inicio de cada ciclo académico, la planificación de actividades docentes. La misma deberá incluir el siguiente detalle: designación del docente a cargo de la clase, temas a desarrollar en clase, fechas de los trabajos prácticos o exámenes parciales para las asignaturas promocionales.

También se deberá detallar el horario de consulta y entregar el programa de estudio y de examen, según el modelo de anexo II.

Las planificaciones deberán ser aprobadas por Secretaría Académica. En caso de negativa resolverá el Consejo Directivo.

ARTÍCULO 38°.- Conducta dolosa: Los alumnos que incurrieren en conductas fraudulentas, tales como la sustitución de identidad, copia e intercambio de información en los exámenes o trabajos prácticos individuales, deberá recursar la asignatura en el próximo ciclo lectivo y se dejará constancia en el legajo académico de tal situación, todo ello, sin perjuicio de las sanciones más gravosas que puedan corresponder, según las circunstancias del caso.

El estudiante tendrá un plazo de cinco (5) días hábiles para presentar, por escrito, un descargo debidamente fundado. Si fuera necesario, a criterio de la Secretaría Académica, se lo citará personalmente para escuchar su defensa.

ARTÍCULO 39°.- Vigencia: La presente ordenanza rige a partir del año académico 2017.

ARTÍCULO 40°.- Cuestiones de interpretación: Las cuestiones de interpretación que pudieran presentarse en la aplicación de la presente reglamentación, serán resueltas prudencialmente por Secretaría Académica. En caso de desacuerdo, resolverá el Consejo Directivo.

Ord. N° [illegible]

ANEXO II

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

El presente anexo tiene por objeto complementar la presente Ordenanza, aportando marcos de referencia y orientaciones didácticas para el desarrollo de las planificaciones de los espacios curriculares

Iniciamos incorporando las competencias del perfil profesional que deben ser orientadoras generales marcando los lineamientos para que todas las acciones de selección de estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación contribuyan a su logro

COMPETENCIAS DEL PERFIL PROFESIONAL DEL PLAN DE ESTUDIOS 2017

* Conocimiento sustancial del Derecho positivo y las grandes categorías del Derecho en todas sus dimensiones, con especial referencia a la realidad social y a los principios y valores jurídicos.

* Resolución de problemas profesionales en el marco del paradigma de la complejidad, teniendo en cuenta la sociedad multicultural y el resto de los principios del Código Civil y Comercial.

* Reconocimiento de las necesidades sociales en relación con las transformaciones del Derecho en el contexto del estado de derecho, social y democrático, fiel al compromiso con la promoción de los Derechos Humanos, teniendo en cuenta las decisiones y prácticas judiciales.

* Análisis crítico del sistema jurídico e interés por la investigación y la docencia.

* Evaluación axiológica de las diversas interpretaciones que la norma permite efectuar, con desempeño humanístico y ético.

* Reconocimiento de la interrelación e incidencia entre todos los campos del conocimiento.

* Propuesta, diseño y participación en la elaboración de normas jurídicas teniendo en cuenta el interés público y el bien común.

En síntesis, se establecen como *actividades profesionales reservadas al título*, las que a continuación se detallan:

* Presentar asistencia jurídica a toda persona física o jurídica que lo requiera, cuanto estén involucradas decisiones de riesgo directo sobre personas o bienes, tanto en sede judicial o extrajudicial;

* Patrocinar y representar a las partes (incluido al Estado en sus diversos niveles y formas de organización) en todo tipo de procedimiento administrativo, contravencional, judicial o arbitral, sea voluntario o contencioso;

* Ejercer la función jurisdiccional y administrativa;

* Emitir dictámenes e informes jurídicos.,

El nuevo plan de estudios ha adoptado de manera innovadoras los formatos curriculares que se detallan. Es fundamental tenerlos en cuenta dado que del formato se desprenden las estrategias más adecuadas para cada uno de ellos a fin de optimizar la enseñanza y evaluación coincidentes con la propuesta curricular. Esta es la forma más coherente de contribuir al logro las competencias formuladas en el perfil profesional

La clave de esta innovación está en abordar la enseñanza de manera que me permita potencia e integrar el desarrollo de capacidades en el alumno que concurran al logro de las competencias del perfil profesional propuesto

Las competencias en su composición de conocimientos, habilidades y destrezas, suman las cuestiones éticas y socio-afectivas. Estos dos factores se integran a los conocimientos, habilidades y destrezas, no son producto de una materia o de un curso, no se aprende estudiando leyes o procedimientos sino practicándolos. En tal sentido, el "saber ser" habla de la capacidad de relacionarse en un marco que puede estar pautado por relaciones entre pares (grupos), con jerarquías (al interior de una estructura) y que involucra la comunicación, la autonomía, la responsabilidad.

Esto nos lleva a pensar en los contenidos y en la forma en que esos contenidos se ejercitan en el aula. Sladogna, Mónica G.; Guía para enseñar basada en competencias. 2017.

FORMATOS ADOPTADOS PARA LOS ESPACIOS CURRICULARES

- Curso Teórico: curso donde se desarrolla en forma expositiva una temática propia de la disciplina.
- Curso Teórico-práctico: curso que articula la modalidad del curso teórico con una actividad de la práctica con relación a la temática de estudio. Lo teórico y lo práctico se dan simultáneamente en forma interrelacionada.
- Seminario: Actividad alrededor de una temática o problemática puntual, que se profundiza; el objeto de estudio es acotado y permite diferentes abordajes.
- Taller: Actividad que consiste en el análisis y discusión de un tema elegido previamente con participación activa de todos los integrantes. Se focaliza en las experiencias prácticas de éstos.
- Otras actividades: participación en proyectos de investigación, pasantías, asistencia técnica y otras actividades relevantes para la carrera.

LA EVALUACIÓN
Sus implicancias en el desarrollo curricular

La evaluación es un proceso de recopilación de información a través de medios formales para emitir juicios valorativos que sirvan para la toma de decisiones, por lo tanto, debe estar orientada a la comprensión del acto educativo para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y la enseñanza del docente y sólo puede actuar al servicio del conocimiento, del aprendizaje y de los intereses formativos, a los que esencialmente sirve cuando se la convierte en actividad de conocimiento y en acto de aprendizaje.

Habitualmente se tiene una visión restringida de la función de la evaluación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje; se acostumbra a identificarla con un examen, acto administrativo poco estimulante para alumnos y docentes.

La evaluación y la acreditación son dos procesos paralelos complementarios e interdependientes; mientras que la evaluación es un proceso amplio, complejo y profundo, la acreditación se refiere a la tarea de certificación de los aprendizajes logrados.

La evaluación, sus momentos, tipos y funcionalidad.

Algunos autores le asignan funciones de predicción, de regulación, formativa, prospectiva, de control de calidad, descriptiva, de verificación, de desarrollo, etc. Las dos más importantes son la formativa y la sumativa, aunque en la práctica se dan interferencias entre ambas y es difícil distinguirlas.

a) Función Sumativa

Esta función resulta apropiada para la valoración de productos o procesos que se consideran terminados con realizaciones o consecuciones concretas y valorables. Su finalidad es determinar el valor de ese producto final (sea

un objeto o un grado de aprendizaje), decidir si el resultado es positivo o negativo, si es válido para lo que se ha hecho o no. No se pretende mejorar nada con esta evaluación de forma inmediata, sino valorar definitivamente. Se aplica en un momento concreto, final, cuando es preciso tomar una decisión en algún sentido.

Por ejemplo, aplicamos este tipo de evaluación al seleccionar un libro, al momento de la titulación de los alumnos al finalizar una etapa educativa, en una prueba de ingreso a una universidad, etc.

Es una evaluación apropiada para la valoración de resultados finales. No obstante, la fórmula del examen como medio prácticamente único de evaluación, se parece bastante a la aplicación procesual de varias valoraciones sumativas a lo largo de un curso (evaluación continua = exámenes continuos), lo cual es un error grave que nos ha llevado y nos mantiene en la concepción de la evaluación como instrumento comprobador, sancionador y de poder. Dado que el aprendizaje nunca es una simple acumulación de datos, hábitos, destrezas, etc., sino la construcción autoalimentada de una inteligencia crítica y creadora, que supone una progresiva modificación de conductas, la evaluación sumativa sólo registraría la fragmentación artificial y nefasta de un continuo; es como querer evaluar la calidad de las aguas de una corriente deteniendo el río cada cien metros. **Los aprendizajes no se suman unos a otros: se reorganizan unos con otros, se apoyan, se reestructuran el saber y el hacer del sujeto, conforman el ser que es cuando ha aprendido a serlo.**

b) Función Formativa

La evaluación con finalidad formativa se utiliza en la valoración de procesos (de funcionamiento general, de enseñanza, de aprendizaje...) y supone, por lo tanto, **la obtención rigurosa de datos a lo largo de ese mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar las decisiones necesarias de forma inmediata.** Su finalidad,

consecuentemente, es **mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa.**

Este planteamiento implica que hay que realizar la evaluación a lo largo del proceso, de forma paralela y simultánea a la actividad que se lleva a cabo y que se está valorando. Así, en concreto, teniendo datos y valoraciones permanentes acerca de los aprendizajes que va realizando el alumno y su modo particular de hacerlo (ritmo, estilo, inconvenientes, etc.), en el momento en que surge una disfunción o especial dificultad es posible poner los medios didácticos adecuados para que pueda superarla sin inconvenientes mayores. Del mismo modo, es fácil detectar los tipos de actividades o situaciones educativas que favorecen su aprendizaje, para potenciarlas con ese alumno y favorecer, así, su formación más idónea. Como sus efectos son permanentes puesto que las decisiones que se toman también de forma continua, permite una acción reguladora entre el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje, de manera que no sea exclusivamente el alumno el que deba adaptarse al sistema educativo que se impone, sino que también ese sistema se adecue a las personas que atiende y por las cuales tiene sentido, y éstas desarrollen así sus capacidades totales al máximo.

Evaluación Formativa	Evaluación Sumativa
Es aplicable a la evaluación de procesos.	Es aplicable a la evaluación de productos terminados.
Se debe incorporar al mismo proceso de funcionamiento como elemento integrante.	Se sitúa puntualmente al final del proceso, cuando éste se considera acabado.
Su finalidad es la mejora del proceso evaluado.	Su finalidad es determinar el grado en que se han alcanzado los objetivos previstos y valorar positiva o negativamente el producto evaluado.
Permite tomar medidas de carácter inmediato.	Permite tomar medidas a medio y largo plazo.

En consecuencia, podemos afirmar: **No pueden separarse procesos y rendimientos**, porque constituyen dos caras de la misma moneda. **Siempre el resultado es consecuencia de un proceso**. La persona es *una* y si los medios que utiliza para aprender son los más adecuados a su personalidad y, por lo tanto, su proceso de aprendizaje mejora, también mejorarán sus resultados o aprendizajes finales. La educación es un todo en el que, sólo a efectos metodológicos, desglosamos sus componentes. En la realidad educativa diaria, cualquier ingrediente positivo que incorporemos favorecerá el conjunto y cualquier elemento negativo que aparezca distorsionará la actuación prevista

Ord. N° 2 .

ENFOQUE CUANTITATIVO	**ENFOQUE CUALITATIVO**
COMO MEDICIÓN, SUMATIVA	COMO AYUDA, COMPRENSIÓN, MEJORA, FORMATIVA
Verificar	Juzgar
Controlar	Interpretar
Comprobar	Valorar
Medir	Estimar
Comparar	Apreciar
Constatar	Aprehender
Posicionar	Informar
Examinar poner la nota	Ayudar
Productos	Expresar
Final	Reflexionar
	Procesual y final

Calificar

Acreditar

Certificar

Técnicas e instrumentos para la evaluación

Ord. N° 12

A continuación comentaremos algunos aspectos que los docentes tenemos en cuenta a la hora de diseñar o de plantear cualquier situación de evaluación.

1) Selección de Contenidos

Previamente al diseño de cualquier situación de evaluación, nos planteamos *qué vamos a evaluar*, es decir, qué contenidos. Pero, ¿tomamos *todos* los contenidos desarrollados o especificados en el programa? Seguramente que no. Por distintas razones, realizamos una selección y una jerarquización de contenidos. Elegimos los contenidos más importantes, más abarcadores, relevantes, aquellos con mayores posibilidades de integración o de relación, en otras palabras, los núcleos sustantivos que hacen al "esqueleto", a lo fundamental de la materia, aquello que consideramos que el alumno no puede dejar de saber

Sin embargo, esta selección no puede centrarse exclusivamente en los contenidos conceptuales, sino que deberíamos contemplar también los contenidos procedimentales y los contenidos actitudinales (integrados en las competencias).

2) Competencias / Indicadores de Logros:

A la hora de diseñar todo instrumento de evaluación, debemos clarificar la intencionalidad del aprendizaje: qué espera el profesor que el alumno demuestre en la situación de evaluación.

Las **competencias** deben ser los referentes para esta formulación los **indicadores de logros** "*señalan la actualización de una competencia y establecen los alcances de la misma en forma secuenciada y gradual: su enunciación ayuda a* ***visualizar*** *claramente cómo el docente se dará cuenta (evaluará) si el alumno aprendió determinado contenido (conceptual y/o procedimental, incluso actitudinal).*

El desagregado por medio de los indicadores de logro

permite al docente conocer en qué procedimiento y, consecuentemente, en qué operación cognitiva tiene dificultades el alumno, o cuáles ya ha aprehendido. También es una ayuda para la elaboración de guías de actividades, ya que cada indicador de logro orienta la tarea que el alumno debe ir realizando para desarrollar la competencia.

*Por ejemplo: para la competencia: "Resolución de problemas profesionales en el marco del paradigma de la complejidad, teniendo en cuenta la sociedad multicultural y el resto de los principios del Código Civil y Comercial" (Plan de Estudios 2017, Punto 2.4 ítem para el logro del perfil profesional, pág. 7/8/9) algunos indicadores de logro son:

- Identifica los elementos explícitos del problema jurídico. (CCyCN)
- Comprende la dimensión y complejidad del problema.
- Propone una o más estrategias de solución dentro del marco legal.
- Verifica la solución hallada resolviendo por diferentes opciones que ofrece el ordenamiento jurídico.
- Determina la resolución del conflicto, fundamenta y argumenta.

3) Criterios de Evaluación:

El problema más importante que presentan, principalmente, las situaciones de prueba cuya resolución implica respuestas abiertas de los estudiantes, es el de su evaluación. Aquí surgen las inquietudes ante la aplicación de "criterios" a partir de los cuales confrontar lo producido, y ante la determinación de los límites que precisen la existencia o no de los logros esperados por parte de los alumnos.

En otras palabras, el problema de los criterios de evaluación alude a la "forma" de certificar o calificar los

resultados, tanto a nivel de proceso como de producto, expresándolos de alguna manera en forma cualitativa a través de evidencias o vivencias de aprendizaje. "La explicitación de estos criterios previamente a la elaboración de un trabajo o al desarrollo de una actividad es lo que hoy se conoce como *rubric.*" (AHUMADA, (1998) p. 108).

Los criterios pueden ser explicitados a través de una pauta, de una escala y de un nivel de operacionalización tal que nos permita determinar el rango de ejecución aceptable, de la calidad de este producto en referencia a ese criterio. Estos criterios de calidad pueden ser propuestos por el profesor, pero lo más interesante es que sean los propios alumnos quienes los formulen. De manera que el alumno entonces puede guiarse en las tareas en base a estas "rúbricas" y de antemano saber si su trabajo tiene niveles de calidad óptimo, satisfactorio o insuficiente.

Finalmente, la definición de criterios de evaluación es un procedimiento suficientemente válido para atenuar las diferencias que surgen entre distintos evaluadores ante una misma situación de evaluación (examen oral, prueba escrita, trabajo práctico, informe, etc).

Los criterios a considerar:

El análisis de las respuestas, y demás producciones de los alumnos, requiere de criterios previamente establecidos. Por ejemplo:

- La exactitud (en los cálculos).
- La coherencia (en lo que expresa en forma oral o escrita).
- La organicidad (en el tratamiento o análisis de algún tema).
- La suficiencia (en los argumentos que se aportan).
- La relevancia (de los antecedentes o de la información seleccionada).

- La pertinencia (de las hipótesis formuladas o de las fuentes de información consultadas).
- La claridad y precisión (del lenguaje, del empleo del vocabulario específico de la materia, de los juicios de valor, etc.).
- La exhaustividad (en la selección de los posibles argumentos que fundamenten alguna posición).
- La calidad (de lo producido).
- La organización lógica (de los contenidos desarrollados), etc.

Estos criterios representan aspectos o "formas de mirar" las realizaciones de los estudiantes y nos permiten fundamentar los juicios de evaluación. Dicho en otras palabras, la asignación de la nota se hace más "justa" para el alumno y más sencilla para el docente, al tener claros los parámetros o los referentes que la fundamentan.

En síntesis, los criterios de evaluación:

- Son enunciados claros y comunicables que expresan un desarrollo educativo deseable.
- Son una manifestación de algo considerado como importante para el equipo de cátedra.
- Cumplen el papel de orientación y guía para quienes están involucrados en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje y sirven de base para emitir el juicio evaluativo.

Tipos De Contenidos:

Los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales deben estar presentes en toda situación de evaluación a través de las distintas actividades propuestas. Profundizaremos en este punto, a través del análisis de cada instrumento de evaluación.

Procesos Cognitivos:

Supone centrar la atención en las capacidades / habilidades que se han desarrollado como consecuencia del

proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Se ponen en evidencia en cada consigna o actividad propuesta para la evaluación.

Una constante en la elaboración de pruebas o exámenes está en la exagerada tendencia a evaluar *sólo* la capacidad de recordar. Se pide al alumno que sepa de memoria, por ejemplo, fechas, definiciones, teorías, hechos, partes, símbolos, etapas, principios o leyes. También en recordar modos de tratar esos datos como son las clasificaciones, criterios o métodos. Ahora bien, se pueden recordar muchos datos sin necesidad de comprender. Además, está comprobado, que estos conocimientos son los que más rápidamente se olvidan si están desconectados entre sí o no se utilizan para la resolución, aplicación, producción, transferencia, etc.

Si el propósito que nos planteamos es "formar alumnos competentes", deberemos considerar aquellas habilidades que suponen niveles crecientes de complejidad y de abstracción, es decir, aquellas que implican el uso de habilidades de pensamiento complejo o superior (previamente trabajadas en el proceso de enseñanza y de aprendizaje): pensamiento crítico, comunicación, resolución de problemas.

Los enfoques integrales de evaluación del desempeño combinan conocimiento, entendimiento, solución de problemas, habilidades técnicas, actitudes y ética de la evaluación. Una evaluación integrada u holística se caracteriza por estar orientada a problemas, ser interdisciplinaria, cubrir grupos de competencias, exigir habilidades analíticas y combinar la teoría con la práctica.

Ejemplos de actividades, en este sentido, son:

- Pasar de un tipo de simbolismo a otro (expresar a través de una fórmula matemática).
- Expresa verbalmente lo observado en un cuadro estadístico.

- Traducir al castellano el significado de una palabra o de un enunciado en inglés o francés.
- Reconocer interrelaciones entre los componentes de un problema.
- Inferir consecuencias de una situación planteada.
- Relacionar datos de un gráfico con hechos reales.
- Proyectar hacia un ámbito mayor en el tiempo o en el espacio una tendencia; por ejemplo, observar la devaluación de la moneda en relación a otros períodos de la historia o compararla con lo sucedido en otros países.
- Escribir una síntesis de uno o dos párrafos basado en materiales leídos, observados o escuchados.
- Plantear la perspectiva personal acerca de un tema tratado, con fundamentos o evidencias apropiadas.

Si los estudiantes pueden traducir, interpretar, extrapolar o transferir, aplicar y posicionarse críticamente frente a un determinado tema, entonces han avanzado más allá de la simple reproducción del conocimiento y han logrado entendimiento o comprensión.

Coherencia:

El instrumento de evaluación seleccionado debe reflejar el proceso de aprendizaje y su complejidad (de acuerdo a la concepción epistemológica y de aprendizaje que sustente el profesor).

Si se simplifica o se complejiza en extremo, apartándose de la forma en que se han desarrollado los trabajos en clase, la mayor parte de los alumnos fracasará. Por ejemplo, si no se trabajó en la "transferencia" durante el proceso, como puede ser en los trabajos prácticos, esto no se puede pedir en un examen parcial o final.

Diversidad y Consistencia:

Se refiere a la forma de organización de la situación de evaluación. Nos planteamos, en primer lugar, qué

instrumento resultará más apropiado para evaluar los aprendizajes y qué actividades deberá comprender.

La diversidad se refiere tanto a las distintas opciones en instrumentos de evaluación como a la **variedad de consignas** para evaluar distintas capacidades y conceptos en un mismo instrumento.

La consistencia, por otra parte, alude a la **relación y graduación lógica** entre las distintas partes de una situación de prueba. Es importante, en este sentido, que posea un hilo conductor que conecte los distintos ítems; por ejemplo, a partir de una situación problema se pide a los alumnos que la expliquen a través de sus causas, que propongan algunas soluciones, que apliquen un procedimiento válido para resolverla, que relacionen con situaciones similares, etc.

Adecuación y Claridad de las consignas

Las actividades de evaluación propuestas, deben plantear un desafío en complejidad acorde al grupo de alumnos, a la modalidad de trabajo de la materia, etc.

Por otra parte, el estudiante debe entender claramente, al leer o al escuchar la consigna, qué debe hacer.

En toda situación de evaluación, las consignas deben ser:

- **Completas:** expresar la idea acabada de lo que los alumnos deben hacer.
- **Precisas:** iniciarlas con el término exacto de lo que se desea que el alumno haga. Por ej. subraye, encierre con un círculo, enumere, describa, explique, etc.
- **Coherentes con el tipo de contenidos que se quiere evaluar**. Por ej. no se puede evaluar la aplicación de una técnica de estudio preguntando cómo se hace o su teoría, sino en su realización.

- **Evitar la pregunta por el absurdo**: cuya respuesta es sólo un sí o un no. Pregúntese Ud. qué respuesta quiere del alumno y le resultará más fácil elaborar la pregunta.
- **Preguntar por lo afirmativo**, siempre que sea posible.
- **No incluir elementos accesorios**: términos equívocos o que sugieran la respuesta.
- **Preferentemente una consigna (acción) por cada respuesta**: si se incluyen varias respuestas, anunciar claramente cuáles son.
- **Si se piden clasificaciones**: señalar cuál es el criterio.
- **Si se pide producción escrita**: señalar las pautas, organización, tema, subtemas en general.
- **Dar todas las pautas necesarias para el trabajo** que debe realizar el alumno. Por ejemplo, si es un trabajo de investigación o un proyecto, aclarar por escrito todos los pasos y requisitos de elaboración y presentación; si es una exposición oral, trabajar previamente en su organización, aclarar cuáles son las pautas, los momentos y los criterios con los que serán evaluados; etc.

TIPOS DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

a) *Características de los instrumentos para la evaluación.*

Elaborar instrumentos de evaluación, para obtener información, válidos y fiables (pruebas que tengan en cuenta conceptos y procedimientos) es costoso. La mejora de cualquier práctica evaluativa pasa indefectiblemente por el desarrollo de instrumentos, recursos y estrategias que con menor esfuerzo (practicidad) permitan cada vez mayor efectividad.

PRUEBAS ESCRITAS:

Son de gran utilidad práctica ya que se puede evaluar a muchos alumnos a la vez y acerca de múltiples contenidos. Además, al permanecer en el tiempo es posible volver a ellas para estudiar las respuestas de los alumnos y diagnosticar de forma específica sus problemas de aprendizaje y comprobar los avances.

Este tipo de pruebas, permite evaluar el manejo conceptual, comprensión, expresión, capacidad de análisis y síntesis, relación entre contenidos, aplicación, organización, etc.

Pueden clasificarse de la siguiente manera:

Pruebas de Ensayo o no estructuradas

Permiten evaluar aprendizajes complejos. A partir de una pregunta o indicación general, se propone al alumno desarrollar un tema, elaborando sus respuestas, articulando lógicamente los contenidos y expresando sus conocimientos sobre el tema. Por ejemplo, permiten evaluar las siguientes habilidades: expresarse correctamente por escrito, integrar y organizar ideas y todo aprendizaje que deba tener como producto un material original, nuevo y diferente, en cierta medida, del material o los productos utilizados en las experiencias de aprendizaje. Supone y requiere del alumno más que la mera información o "recuerdo" del tema.

En general, se espera que el alumno exponga sus conocimientos a través de consignas amplias y abiertas. Según cómo se las utilice pueden transformarse en la repetición mecánica de un tema o pueden requerir del alumno que ponga en juego su capacidad de interpretar, integrar, sintetizar, exponer con claridad, etc.

Es importante que las consignas tengan como encabezado

los indicadores de logros (qué se espera que el alumno sepa y sepa hacer).

Para elaborar este tipo de pruebas se debe partir de un análisis muy realista de los niveles de aprendizaje que cada indicador de logro implica y reservarlas fundamentalmente, para aquellos niveles superiores de aprendizaje.

Ejemplo de consignas:

- Proponga una hipótesis que explique...
- Compare la influencia que han tenido en la historia...
- Elabore una conclusión a partir del siguiente texto...
- Analice los efectos políticos de...

En estas pruebas, el alumno elabora y procesa su respuesta y tiene amplia libertad para usar el vocabulario o las formas de expresión que crea convenientes; para seleccionar, presentar y organizar sus ideas y argumentos de la manera que considere más adecuada, y para llegar a las conclusiones o resultados que le parezcan satisfactorios. Esto se traduce en una libertad para determinar la forma y extensión de su trabajo de prueba.

Ventajas:

- Permite apreciar la capacidad de expresión del alumno, de síntesis, de transferencia y la amplitud y profundidad del dominio del tema desarrollado en clase.

Limitaciones:

- Más tiempo y esfuerzo en su revisión y calificación.
- Falta de consistencia y de precisión en las puntuaciones y mediciones.
- Subjetividad en el procedimiento de calificación.
- Interferencia de distintos factores, como pobreza de vocabulario, habilidad para expresarse por escrito, relación afectiva con el profesor o con la materia, etc.
- No se planifican adecuadamente: se elaboran las preguntas arbitrariamente, lo que hace aún más inconsistente la apreciación del rendimiento.

- Desviaciones involuntarias en el desarrollo del trabajo, por falta de conciencia ante lo que el examinador y examinado consideran que debe ser la línea de planeamiento a seguir.
- Se evalúa generalmente la capacidad de "repetir" o de evocar los contenidos conceptuales.
- Es limitada para considerar ciertos contenidos procedimentales.

Pruebas objetivas de base estructurada

Son todos aquellos instrumentos, en general escritos, compuestos por un número considerable de ítems cuya respuesta consiste en un signo, palabra o frase corta. La mayoría sólo admite una respuesta: la correcta o la mejor posible.

Según los diferentes **formatos**, están constituidos por:

- **Un instructivo**: donde se indica la forma en que debe darse la respuesta, puede figurar resaltado en el encabezamiento del texto o estar incluido en la consigna. En algunos casos va acompañado por un ejemplo.
- **Las consignas** que indican la tarea o ítem que el alumno debe realizar, y
- **Los estímulos** compuestos por las **"respuestas correctas"** y los **"distractores"**: los estímulos constituyen el repertorio de situaciones posibles frente al cual el alumno debe realizar una opción. Incluyen la respuesta correcta y los distractores. Éstos constituyen un conjunto de dos o tres posibilidades que acompañan la respuesta correcta.

Se caracterizan por:

- La presencia de un alto número de preguntas o ítems, de relativa brevedad en su enunciado y, sobre todo, en su respuesta.
- La determinación de respuestas aceptables. Esta determinación debe ser unívoca, eliminando toda posibilidad de incertidumbre o error al clasificarlas.
- La valoración cuantitativa de los resultados de la prueba debe ser precisa (determinar cuánto vale punto por punto).
- Facilitar la evaluación de una gran cantidad de objetivos de aprendizaje.

Requisitos generales:

➔ **Del instructivo**: Debe informar con claridad el modo de señalizar o presentar la respuesta y cualquier otra indicación que facilite al alumno la comprensión y ejecución correcta de lo que tiene que hacer. Por ejemplo: *colocar una cruz sobre la línea de puntos, o en el cuadrito de la derecha, colocar el número que corresponde, etc.*

➔ **De la consigna**: conviene que constituya una orden o pregunta expresada en forma completa, de tal modo que el alumno comprenda lo que se le pide antes de leer los distractores o el texto donde debe dar su respuesta. Debe:

- constituir un enunciado estructurado que ofrece toda la información necesaria, pero sólo esa información. No debe incluir otras referencias que provoquen confusión y pérdida de tiempo.
- estar expresada en un lenguaje claro, preciso y gramaticalmente correcto.
- No debe contener señales que puedan sugerir la respuesta correcta ni por su redacción, ni por simple asociación, ni por accidentes gramaticales, tales como solicitar una respuesta que debe ser

plural y poner distractores en plural y singular.

- **De los ítems**: la diagramación debe respetar el esquema del formato del ítem elegido. Cada ítem debe tener sólo una respuesta correcta o, según se indique, la mejor. Evitar que un ítem sugiera la respuesta de otro.

- **De los estímulos o alternativas**: no deben contener señales respecto de la respuesta correcta ni por su redacción, ni por sus accidentes gramaticales.

- **De los distractores**: deben ser lógicamente posibles y estar expresados de una manera equivalente a la respuesta correcta, de tal forma que no resulten demasiado obvios ni por su contenido ni por su forma.

- **De los instrumentos**: las pruebas deben :
  - Tener más ítems, teniendo en cuenta que existe un consenso más o menos generalizado respecto de la respuesta a un ítem sencillo ocupa aproximadamente medio minuto.
  - Contener un número de ítems suficiente como para abarcar todo lo que se ha decidido evaluar y disminuir el efecto azar.
  - Mantener un mismo tipo de recurso para un mismo tipo de ítem, como por ejemplo no mezclar marcar con una cruz, encerrar en círculo en opción múltiple.
  - Presentar los ítems organizado en orden de complejidad creciente.

Clasificación:

De recordación → **Recordación Simple**

Completamiento

De Reconocimiento → **De doble alternativa**

Apareamiento

Ordenamiento

Selección múltiple

Tipos de pruebas objetivas:

A) Recordación: para responder a los ítems de la evaluación el alumno debe recordar la información.

- ⇨ **Recordación simple:** Es una pregunta o una instrucción que exige una respuesta muy breve; comúnmente una palabra, un porcentaje, una fecha, etc.
- ⇨ **Completamiento:** a partir de una proposición incompleta, el alumno debe aportar un término, dato, frase, etc., cuyo conocimiento se busca comprobar. Son útiles para comprobar aprendizajes conceptuales simples. El riesgo de su aplicación indiscriminada consiste en enfatizar la memoria y no evaluar aprendizajes de contenidos procedimentales.

En los textos mutilados, el alumno debe completar la o las ideas en varias partes. Son útiles para comprobar aprendizajes simples, en general contenidos conceptuales. Uno de sus riesgos es considerar únicamente la memoria.

Sugerencias:

- No deben dejarse demasiados espacios en blanco en un mismo enunciado porque pierde el significado del mismo y por lo tanto no se llega a comprender qué conocimientos se está solicitando

B) De reconocimiento

1- De doble alternativa: son aquellas en que debe optarse "SI o NO", "V o F", "correcto o incorrecto". La información verbal se expresa en forma de proposiciones. Poder distinguir entre las proposiciones verdaderas o falsas indica dominio de la información verbal.

Requisitos:

- En las instrucciones previas se debe señalar con claridad la tarea a realizar.
- Los estímulos no deben ser muy extensos, a lo sumo una línea y media o dos.
- Todos deben ser semejante en forma y extensión.
- Se deben evitar palabras que sugieran una de las opciones tal como "siempre", "generalmente".
- Su verdad o falsedad debe ser total y categórica.
- Cada estímulo debe contener sólo una idea.
- Debe aparecer un número muy similar para cada una de las opciones.
- Teniendo en cuenta que siempre existe un porcentaje de aciertos por azar, sería conveniente incorporar más de un ítem para cada subtema, o solicitar en una segunda parte el fundamento o la ejemplificación de algunas de las respuestas.

- En la diagramación, se deben colocar las opciones en forma encolumnada. Lo mismo si se opta por hacer escribir esas expresiones, las líneas de puntos o los cuadritos o circulitos deben estar encolumnados.

El uso de la opción V-F no es muy conveniente para ítems en lo que la respuesta se logra básicamente por la apelación de la memoria mecánica, pues puede producir confusiones futuras. Es factible si la respuesta debe ser el producto de un razonamiento.

En cuanto a la **corrección**, como en el caso de opción múltiple, todo ítem bien contestado vale un punto. Los ítems omitidos no dan puntaje ni a favor ni en contra. Respecto de los errores, se pueden restar de los correctos.

2.- Apareamiento: Son aquellos que solicitan establecer relaciones entre conceptos: hechos, fechas, causalidad, medidas, personajes, enfermedades, etc. Dispuestos a continuación en dos o tres columnas. Son aptos para evaluar una gran variedad de objetivos de aprendizajes que representan manejo de conceptos. Implica pedir al alumno que señale los casos que pertenecen a un concepto diferenciándolo de otro semejante. También se utilizan para relacionar información visual.

Requisitos:

- **Respecto del instructivo:**
  - Debe indicar la simbología que tiene que utilizar para señalar la relación: unir con flechas, escribir una letra a la izquierda de la primera columna, etc,
  - Debe aclarar si cada opción de la premisa tiene una sola respuesta o puede tener más y si en la o las otras columnas pueden quedar opciones sin señalar.

- **Respecto de la consigna:** debe expresar con claridad el criterio según el cual se establecerá la relación.
- **Respecto de la base:**
  - Está organizada en dos o tres columnas lo más homogéneas posible.
  - La primera columna suele llamarse "premisa". Las opciones que la constituyen deben ser homogéneas, no muy numerosas (máximo 5 o 6) y siempre en número menor al de las otras columnas. Los distintos componentes de la premisa deberían responder a un orden: lógico, alfabético, cronológico, etc, según el caso, y estar numerados.
  - La segunda y tercera columna se llaman "respuesta" y comprender las respuestas correctas que corresponden a la primera, más dos o tres distractores. Las posibilidades de estas dos columnas deben estar dispuestas al azar, y señaladas con letras.

3.- Ordenamiento: Son aquellos en los cuales se presentan elementos que conforman un proceso o una secuencia cronológica y debe ordenarse según un criterio establecido (lógico, cronológico, etc.)

Requisitos:

- **Respecto del Instructivo:** en general, la indicación consiste en que enumeren los estímulos ordenadamente, colocando el número que corresponda en el espacio señalado. Éste puede estar delimitado por círculos, paréntesis, cuadrados, siempre encolumnados, preferentemente a la izquierda. También se puede pedir que escriban las

opciones en forma ordenada en el caso, por ejemplo, de que éstas estén incluidas en el texto.

- **Respecto de la consigna**: debe indicar el criterio del ordenamiento: de mayor a menor, de mayor generalidad a menor generalidad, de más cercano a menos cercano, etc.
- **Respecto de los estímulos:**
  - El número de términos o proposiciones a ordenar debe ser adecuado a la edad de los sujetos. No puede ser superior a 10 o 12.
  - Deben estar dispuestos al azar.

4.- Selección múltiple: Este es el tipo de ítem que más se utiliza y se identifica como "*choice*". Dada una pregunta o enunciado se ofrecen 4 o 5 opciones entre las que el alumno debe elegir como respuesta.

Sirve para:

- Evaluar todo tipo de contenidos conceptuales y procedimentales cognitivos tales como el análisis, aplicación, evaluación.
- Los ítems para la evaluación de contenidos conceptuales son relativamente fáciles de elaborar y resolver.
- Ofrece un riesgo de azar menor: a más alternativas, menos porcentaje del azar.
- En el caso de pruebas, posee la garantía de validez, confiabilidad y discriminación.

Requisitos:

- **Respecto a la Consigna**: Si bien, como hemos visto al tratar las consignas en general, puede constituir una frase incompleta que se completa con las opciones, es más conveniente que constituya una orden o pregunta completa, fundamentalmente por dos razones:

- Poner al tanto a los alumnos, desde la consigna misma, sobre qué tienen que responder y cómo,
- No tener que repetir una misma expresión en el encabezamiento de cada alternativa.

Cuando se solicita marcar la mejor respuesta posible se deberían incluir los criterios, situaciones o fundamentos, para que no se dé el caso de que haya más de una respuesta posible.

- **Respecto a las alternativas:**

- Deben ser homogéneas en cuanto a su redacción y tipo de juicio.
- Deben contener sólo una respuesta correcta o la mejor respuesta, con la seguridad de que no existe otra igualmente correcta.
- Deben constituir alternativas aceptables en el sentido de que ninguna de ellas debe ser demasiado deferente ni ser muy obvia porque, del contrario, más que como distractores funcionarían como inductores de la respuesta correcta.
- Se debe evitar la tendencia a hacer más explícita o más larga la respuesta correcta.
- Cuando las alternativas contienen o consisten en números, conviene presentarlas en forma ordenada de mayor a menor o viceversa.
- En cuanto al número, conviene que sean dos o tres además de la respuesta correcta, excepto cuando el universo de posibilidades es muy escaso. A mayor número de alternativas, menor la incidencia del azar, pero de todos modos no es adecuado pasar de cinco opciones.
- Debe estar dispuesta al azar, de tal modo que la respuesta correcta no esté siempre en el mismo lugar.
- Formular un solo problema, hipótesis o afirmación en la base del ítem.

- El enunciado debe ser lo suficientemente claro y sencillo, a fin de que la dificultad de los distractores derive de su contenido y no de la comprensión de su significado.
- Debe evitarse la formulación negativa siempre que sea posible.
- Se debe evitar colocar pistas y claves verbales que ayuden a resolver el ítem sin conocimiento suficiente.
- Prestar especial atención a la formulación de distractores, a fin de que resulten verosímiles y homogéneos con la respuesta.

En cuanto a la **corrección,** como en el caso de opción múltiple, todo ítem bien contestado vale un punto. Los ítems omitidos no dan puntaje ni a favor ni en contra. Respecto de los errores, se pueden restar de los correctos (criterio de evaluación).

C) Pruebas de libro abierto

Son instrumentos que requieren la aplicación de procedimientos y exigen la formulación de consignas que no recaben sólo información (es decir que el alumno no deba reproducir o copiar datos de un libro) sino que ponga en juego su capacidad de integrar, de sintetizar, de extraer conclusiones, de analizar, de relacionar diversos puntos de vista, de relacionar los enfoques teóricos con la realidad, de fundamentar, etc.

Suponen la presentación de situaciones o cuestiones que los alumnos deban responder o solucionar, similares a las presentadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Deben reunir, en lo posible, los siguientes requisitos:

- Que investiguen las hipótesis previas de los alumnos.
- Que privilegien profundidad y extensión.
- Que planteen situaciones problemáticas integradoras.

- Que algunas situaciones a resolver permitan diversas posibilidades de resolución.
- Que demanden, por parte del alumno, la formulación de hipótesis o diseños experimentales.
- Que demanden la realización de esquemas, gráficos, cuadros, es decir, la elaboración de síntesis.
- Que soliciten justificaciones.
- Que soliciten estrategias para resolver problemas.
- Que pongan énfasis en el manejo significativo de los contenidos, proponiendo análisis o transferencia a situaciones reales, temas de interés, etc.
- Que incluyan consignas claras y sin ambigüedad.
- Que faciliten la metacognición.

D) Portafolio

Es una de las formas más representativas de evaluación "auténtica" y cuyo uso se está extendiendo en todos los niveles del sistema educativo. Es considerado como una alternativa a las técnicas tradicionales de evaluación por "pruebas o tests", ya que se sustenta en la teoría constructivista y en la concepción de aprendizaje significativo.

Durante el desarrollo de un curso, una asignatura o una unidad, el estudiante utiliza un portafolio o carpeta como un "archivador" en el que incluye todo lo que él considera que es capaz de realizar por su propio aprendizaje y los contenidos concretos que "negocia" con su profesor. El portafolio da cuenta de los conocimientos del estudiante y le permite ir acumulando "productos" construidos durante el proceso, que representan lo que él ha aprendido. El propósito del mismo es que el alumno demuestre evidencias y vivencias sobre lo que él puede llegar a hacer con los contenidos de aprendizaje que están en juego.

Ahumada Acevedo define a la técnica del portafolio como *"una forma alternativa de evaluación que comprende la compilación sistemática del trabajo del estudiante, con el*

propósito de evaluar el progreso académico durante un período de tiempo determinado."

El portafolio es un conjunto particular de actividades y trabajos que recoge las producciones de cada estudiante, tanto las que evidencian lo que ha aprendido como aquellas que se consideran sólo aproximaciones. Esta colección se materializa en una carpeta individual con distintas secciones (clasificaciones) que son establecidas en función de los propósitos del curso, asignatura o unidad en forma concertada con el profesor.

Una ventaja de esta forma de evaluación, y también de aprendizaje, es la posibilidad que tiene el estudiante de decidir qué productos colocar en el portafolio, cómo describir lo que este producto representa y relacionarlo de manera dinámica con el conocimiento. Además sus producciones pueden ser usadas para motivar discusiones entre los propios estudiantes o con el profesor.

Por medio de los trabajos realizados, estudiantes y profesores pueden establecer conversaciones muy interesantes acerca de cómo se alcanza el conocimiento y cómo el aprendizaje se va construyendo en el tiempo.

A modo de ejemplo, si un producto pierde relevancia para el estudiante a lo largo del proceso, puede ser removido del portafolio o bien ser usado como una muestra de cómo el aprendizaje va cambiando a medida que pasa el tiempo.

También los profesores pueden obtener mucha información respecto de sus estudiantes, analizando los productos que ellos eligen poner en su portafolio. En particular, analizando los diferentes sentidos que adquiere el conocimiento a lo largo del tiempo para los estudiantes.

Una característica importante de los portafolios es que deben ser construidos íntegramente por el estudiante y su evaluación parcial y final debe ser negociada entre él y el profesor, de modo que le permita tener certeza que está "construyendo" un camino válido hacia su conocimiento.

- Cabe destacar que el portafolio requiere una cuidadosa planificación por parte del profesor. Esto es, supone determinadas intencionalidades pedagógicas y opciones metodológicas dirigidas a favorecer determinadas estrategias de aprendizaje en los alumnos. Asimismo, es indispensable un clima apropiado para realizar las interacciones que esta técnica supone entre docentes y alumnos.
- El punto de partida para esta experiencia lo constituye la Unidad de Aprendizaje, reconocida como un *conjunto articulado de elementos que posteriormente se constituye en un proceso, tanto de enseñanza como de aprendizaje, y que admite ser evaluado separadamente como proceso y globalmente como producto.* Entonces, debe reconocerse la presencia de una intencionalidad en todo aprendizaje que se intente lograr. Hacia este propósito, formulado explícitamente o no, concurren los alumnos con su bagaje de conocimientos previos y con la mediación de un docente que facilita su alcance mediante actividades seleccionadas por él o propuestas por los propios estudiantes y cuya realización les permita dominar determinados "procesos" o se materialicen en un "resultado o producto final global" que tenga sentido y significado para el estudiante.
- Si concebimos el aprendizaje como una experiencia global para los estudiantes, no es posible considerar este proceso como algo lineal destinado a alcanzar un solo propósito u objetivo, sino que debe admitirse que cada alumno puede darle a cada actividad un significado más amplio y por lo tanto diferente al que le ha fijado su profesor.
- Esta técnica es útil para evaluar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Para garantizar la validez y la confiabilidad de este procedimiento de evaluación, resulta conveniente

tener presente una serie de criterios para la observación y revisión de los elementos susceptibles de ser incorporados en el portafolio o carpeta. Sería una contradicción que el profesor sólo se fijara en las formas o en la cantidad de elementos que contiene el portafolio, por ello es importante que se involucre en el proceso evaluador, dando a conocer su parecer por escrito como principal mediador entre los contenidos disciplinares y el aprendizaje de sus alumnos.

Ventajas:

- Recoge evidencias del aprendizaje en el momento en que el alumno se está aproximando a los conocimientos.
- El alumno es autónomo frente a la propuesta, sin embargo, la técnica exige un grado permanente de cumplimiento y dedicación.
- Es un procedimiento facilitador de la interacción entre el profesor y el alumno.
- El estudiante tiene la posibilidad y la libertad de decidir qué productos colocar en el portafolio, cómo describir lo que este producto representa y relacionarlo de manera dinámica con el conocimiento.
- Sirve para obtener evidencias del desempeño del estudiante como sujeto que piensa y reflexiona y sobre sus formas de apropiación del conocimiento.

Desventajas o Dificultades:

- Debido a que es un proceso de evaluación formativa, implica al profesor en tareas de corrección, revisión y comentarios periódicos.
- Tanto a los profesores como a los alumnos les resulta difícil un sistema totalmente autónomo, en el que la responsabilidad reside exclusivamente en cada estudiante. Es conveniente, al inicio, pautar algunas fechas o plazos de entrega.

- Puede resultar difícil para el profesor y llevarle mucho tiempo, sustentar sus apreciaciones en criterios claramente definidos.

E) Los exámenes orales

Se definen como tests individuales, generalmente no estructurados, en los cual se realiza la interacción oral entre profesor y alumno, por ejemplo, a través de preguntas y respuestas.

Los exámenes orales constituyen una de las herramientas más utilizadas para la evaluación final en el ámbito universitario. Han sido y son objeto de numerosas críticas, tales como la apelación excesiva a la memoria, la subjetividad en la asignación de las calificaciones por parte de los profesores, las tensiones que viven los alumnos antes y durante el examen, etc.

En distintas instituciones de Educación Superior, en distintas carreras, y en distintas cátedras puede observarse que todas las formas de evaluación posibles se redujeron a una: el examen final oral, realizado por un tribunal (compuesto por tres miembros), presidido por el profesor titular de la cátedra.

Este dispositivo evaluador, tal cual se practica desde hace siglos, pretende explorar el saber y pocas veces el saber hacer. "En pocos minutos el estudiante debe dar cuenta de: a) cuánto sabe, b) por qué lo sabe, es decir, cómo lo sabe y c) para qué le sirve ese saber. Esto en el mejor de los casos. Excepcionalmente el tribunal indaga sobre otros aspectos de lo aprendido que no sean los estrictamente intelectuales." (Menin, p. 111)

Se ha pretendido mejorar esta práctica, por ejemplo, dando más posibilidades a los alumnos para el desarrollo de los temas a través de varias preguntas, de un diálogo socrático (destinado a ayudar al alumno a "dar a luz"

determinados conceptos), extendiendo el tiempo de examen sin considerar los factores psicológicos, fisiológicos y sociales que inciden en el rendimiento óptimo y en el fracaso en estas situaciones.

Ningún examen puede abarcar todo el temario de una asignatura. Todo examen es un muestrario de la materia y de la capacidad del estudiante. Se constituirá en una situación real de aprendizaje, en la medida en que se seleccione los puntos más importantes y enfoque sobre ellos la atención del estudiante, estimulando una revisión inteligente de lo trabajado en la materia.

Analicemos algunas *ventajas* o aspectos positivos y las *desventajas* que necesitan ser superadas para que el examen oral constituya un instrumento válido para emitir una calificación que refleje "con justicia" las competencias adquiridas por el estudiante en relación a la materia:

Ventajas:

- Es un medio importante para evaluar ciertos aprendizajes académicos: razonamiento para solucionar un problema matemático, uso del lenguaje o vocabulario propio de la materia, establecimiento de relaciones, etc.
- Facilita la retroalimentación (feed-back), por ejemplo para la corrección inmediata de errores, para hacer reflexionar al alumno, para guiarlo en algunas inferencias, etc.
- Permite establecer una relación personal con el alumno, detectando sus cualidades y dificultades.
- Da la posibilidad al alumno de autoevaluarse en el momento, haciéndose consciente de sus logros y sus debilidades.

Desventajas:

- Es una forma de evaluación que requiere mucho tiempo, se calcula aproximadamente seis horas para un curso de 30 alumnos (un promedio de 10 minutos cada uno sin interrupciones).

- En poco tiempo, no se puede abarcar todos los contenidos.
- Interviene el factor "suerte": es decir, que se le pregunte al alumno justo sobre lo que sabe.
- Igual nota, no siempre refleja igual grado de dificultad en el examen. Por ejemplo, puede haberse hecho el mismo número de preguntas pero con complejidad diferente.
- No da la misma posibilidad a todos los estudiantes. Favorece, en general, a los que rinden al final.
- El alumno, por la influencia de factores emocionales o de personalidad, puede tener dificultades para expresarse, para reflexionar o coordinar su respuesta. En general, genera stress o ansiedad y esto puede tener más peso que el dominio de conocimientos. (¡Sabia lo que me preguntó, pero se me hizo una laguna!)
- La calificación depende del juicio del profesor, influido por sus sentimientos, emociones, sentido del humor, etc.

Otras posibilidades

- Puede ser complemento de la presentación de trabajos escritos: informes, tesis, proyectos, resolución de casos, etc.
- Puede realizarse también en forma grupal (se conoce generalmente como coloquio grupal), en el que se establece un diálogo entre los alumnos y el docente en torno a temas claves de la asignatura, sobre un tema preparado por el grupo que cada miembro desarrolla desde un aspecto particular, etc.

DISEÑO DEL INSTRUMENTO

Como todo instrumento de evaluación, puede ser diseñado de antemano, según los propósitos (plasmados en las Expectativas de Logros, Objetivos, etc.) de la materia:

- Explorar el contenido que desea evaluar y su relación con los objetivos/propósitos/expectativas de logros formulados en el programa.

- Establecer previamente normas y/o criterios de calificación. Estos deberían estar por escrito en el programa de la materia o ser conocidos de antemano por los alumnos. Por ejemplo:
  - El dominio del tema: desarrollo de conceptos nucleares.
  - La claridad y efectividad de la exposición o respuestas.
  - Establecimiento de relaciones adecuadas entre los conceptos nucleares, etc.
- Organizar un plan de examen: por ejemplo, establecer si cada alumno preparará un tema especial o si directamente se iniciará con las preguntas, o si deberá desarrollar un tema elegido al azar.
- Prever cuánto tiempo se dará al alumno para que hable sobre su tema especial y qué número de preguntas se hará a continuación. (Este número es igual para todos, en los casos que se presentan como "dudosos" puede llegar a hacerse algunas preguntas más para ayudarlos o para confirmar su desaprobación).
- Las preguntas deben ser preparadas de antemano: de acuerdo a la organización jerárquica de los contenidos y a las habilidades que se pretende que los alumnos evidencien. Esto permite formular a cada alumno más o menos el mismo número de preguntas y poder tener un parámetro de comparación.
- Ordenar los ítems según su relación con los objetivos que se pretende evaluar.
- El puntaje de cada ítem debe estar relacionado con el grado de dificultad y la importancia del contenido. Por ejemplo, si la pregunta es sobre un tema medular del programa, tendrá mayor peso que otra pregunta sobre un tema secundario.
- Aplicar experimentalmente algunas de las preguntas o ejercicios (por ejemplo, entre profesores de la cátedra) para estimar el tiempo de respuesta y el grado de dificultad.

Desarrollo del examen

- Reducir la improvisación en la situación de examen: tener una lista detallada de preguntas y ejercicios (en cantidad mayor que las que se hacen para pruebas escritas).
- Expresar las preguntas en forma clara, pausada y con un vocabulario adecuado al nivel del alumno.
- Aclarar las posibles dudas en la interpretación de las preguntas.
- Advertir cuando el alumno está divagando o se está apartando del tema. Procurar que reconozca cuál es su dificultad a través de la reflexión.
- Interrumpir cuando se está satisfecho y hacer otras preguntas si es necesario.
- Hacer la misma cantidad de preguntas a todos los alumnos y con un grado de dificultad equivalente.
- Registrar los aspectos medulares del desarrollo del examen de cada uno de los alumnos, por ejemplo consignando:
  - Los conceptos clave del tema desarrollado, la forma de abordaje, etc.
  - Las respuestas de los alumnos (siempre que sea posible) pueden consignarse haciendo un punteo en una ficha personal o en una lista de control o escala de valoración, dejando constancia de los aspectos correctos, medianamente correctos y deficientes.

Ejemplos:

Para evaluar exposiciones orales pueden utilizarse **instrumentos de registro** (listas de aspectos a evaluar y asignación del puntaje) que pueden ser una valiosa ayuda para valorar el desempeño de cada alumno, clarificar y fundamentar las decisiones tomadas.

Si bien, el siguiente ejemplo, está concebido para evaluar la exposición de los resultados de la investigación

de un problema matemático al resto de la clase, se lo puede adaptar con cierta facilidad a la evaluación de la exposición de otro tipo de problemas o a un examen final.

Problema:			**Grupo:**
Presentador:			
Aspectos a evaluar	**Bien**	**Mal**	**Necesita mejorar**
Describe claramente el problema tratado.			
Explica el proceso de razonamiento.			
Pregunta por otras soluciones a la clase.			
Presenta más de una solución (en caso que exista y esté disponible).			
Extiende el problema mediante la presentación a la clase de un problema nuevo derivado del presentado, mostrando patrones en el problema o bien mostrando similitudes de este problema con otro realizado previamente.			
Realiza buenas preguntas a la clase, tales como: ¿será esta la única manera de hacerlo?, ¿es esta			

12

la única respuesta posible?, ¿qué pasa si...?			
Si recibe una respuesta incorrecta, la usa para crear una discusión.			
Responde las preguntas realizadas por la clase.			
Muestra transparencias u otro medio de exposición adecuado.			
Se expresa en forma audible y clara.			
El grupo apoya la exposición (estuvo atento y/o contribuyó).			
Miembros del grupo participan en otras discusiones de problemas.			
El grupo trabaja unido.			
Puntaje máximo: 26			
Puntaje recibido:			

Para usar esta pauta en la calificación del trabajo de los alumnos, use la siguiente escala.

Bien: 2 puntos

Necesita mejorar: 1 punto

Mal: 0 punto

El puntaje máximo posible es de 26 puntos, y que puede ser transformado en una nota de 1 a 7 usando la siguiente fórmula:

Nota = Puntaje x 0,2 + 1

Ord. N° 2

Otro ejemplo:

Para evaluar la calidad de una exposición oral, en general, pueden utilizarse los siguientes **criterios**:

CRITERIOS	**ÓPTIMO**	**SATISFACTORIO**	**DEFICITARIO**
Consistencia	La exposición demostró tener una clara estructuración, identificando lo esencial sobre lo superfluo.	La exposición demostró tener cierta coherencia, aunque en algunos momentos lo básico se confundió con lo accesorio.	La exposición demostró una carencia total de estructuración, lo que impidió la diferenciación de lo más importante.
Interés	El expositor logró mantener en todo momento la atención de los oyentes.	El expositor no llega a interesar plenamente a la audiencia, aunque ciertos tópicos fueron expuestos en forma amena e interesante.	El expositor fue incapaz de lograr atraer la atención de los oyentes por la forma monótona de su forma de exponer el tema.
Terminología	El vocabulario utilizado fue concordante con el nivel de la audiencia.	El algún momento la terminología empleada no estuvo acorde con el nivel de la audiencia.	El vocabulario utilizado no estuvo en ningún momento acorde con el nivel de la audiencia.

Organización	La forma de organizar el tema fue original, lo que favoreció su entendimiento.	El planteamiento del tema siguió la lógica del documento escrito, lo que redundó en una exposición desordenada.	El planteamiento del tema no siguió ninguna organización lógica, lo que redundó en una disertación confusa del tema.
Síntesis	Supo ceñirse al tiempo asignado, balanceando adecuadamente los diversos tópicos del tema.	Dedicó demasiado tiempo a algunos aspectos, lo que demostró un desequilibrio en el tratamiento de los diversos tópicos del tema.	No supo utilizar el tiempo asignado, demostrando una deficiente capacidad de síntesis.
Ayudas didácticas	Hizo un empleo adecuado de ayudas didácticas, lo que resultó favorable para su presentación.	Los recursos utilizados sólo fueron aprovechados parcialmente.	Los recursos de apoyo didáctico fueron pésimamente aprovechados o, directamente, desaprovechados.
Precisión	Frente a las preguntas planteadas emitió respuestas precisas que demostraron el dominio del	Sus respuestas demostraron algunas imprecisiones, que obligaron a solicitar mayores	Sus respuestas fueron imprecisas, lo que demostró un débil dominio del tema.

	tema.	aclaraciones.	
Amplitud	Dedujo con facilidad implicancias y/o proyecciones en sus respuestas saliéndose del marco limitado de la respuesta.	En algunas preguntas realizó inferencias adecuadas y en otras sus respuestas fueron superficiales.	A partir de las preguntas no fue capaz de deducir o inducir implicancias o proyecciones.

1. Las pruebas situacionales

Como situación de prueba, se define como "un conjunto específico de tareas que integra teoría y práctica en actividades contextualizadas, seleccionadas por ser representativas o más tipificantes del quehacer del campo para el cual se están formando los alumnos y para cuya resolución se requiere un adecuado manejo e integración de saberes." (RINAUDO y otros, (2001) p. 136)

Si tenemos en cuenta que "los alumnos logran aprendizajes significativos cuando se apropian de un determinado conocimiento, le dan un sentido experiencial y logran autonomía en ese conocimiento, tenemos que demostrar que las pruebas situacionales pretenden obtener evidencias sobre esos tres importantes aspectos del aprendizaje." (AHUMADA ACEVEDO, p. 120)

Así, partiendo de una situación planteada, en un marco contextual que se le presente al estudiante, puede evaluarse

la forma en que **emplea el conocimiento** desde la perspectiva de una visión de totalidad del problema o desde diferentes enfoques. Por ejemplo, desde situaciones que incluyen planteos insólitos (en donde lo que se observe parezca contradecir algún principio, o se presenten fallas o errores en algún procedimiento, etc.) puede evaluarse el modo en que elabora estrategias imaginativas o muestra capacidad resolutiva.

Una situación bien elaborada permite indagar la naturaleza de las visiones mediante las cuales explica la realidad y la aplicación de los conceptos, teorías o principios científicos estudiados. Si esta situación tiene un grado de realismo considerable, el alumno más que reproducir un conocimiento o práctica aprendida deberá realizar un uso funcional. Por ejemplo, se le propone un problema que deba resolver desde el rol de asesor en una compañía ante la necesidad de aumentar la producción..., disminuir los costos en..., la redacción de un informe para..., etc. Estas situaciones de prueba pueden constituir, en relación con las competencias que se pretende formar en los estudiantes, valiosas instancias que activen multiplicidad de conocimientos y procesos resolutivos con óptimos niveles de calidad, supuestamente formados a lo largo de sus años de aprendizaje.

Cabe destacar, que es importante que este tipo de situaciones se trabajen durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Algunas de las características son:

- Autenticidad de la situación que se seleccione como base para evaluar el conjunto de saberes, disposiciones y competencias que se requieran para resolver satisfactoriamente lo que se hubiere planteado.

- Representatividad de la situación en relación con lo característico de las acciones en el mundo real y con lo que se requiere para afrontarla con éxito.

- Posibilidad de transferencia y mayor "durabilidad" de los saberes implicados para resolverla.
- Adecuado nivel de dificultad de lo que se plantee en relación con la posición de la materia en el plan de estudios.

Construir este tipo de situaciones de prueba, no es tarea sencilla. Se debe procurar una síntesis y lograr una adecuada integración de distintos componentes que activarán reflexiones y respuestas, combinando dominio de conocimientos, comprensión, aplicación e imaginación.

Componentes relevantes:

- La descripción de la situación a partir de la cual se llevará a cabo una serie de actividades:
  - "Supóngase que..."
  - "El balance de una empresa..."

    La situación, en lo posible, debe estar basada en datos reales provenientes de ámbitos relacionados con el desempeño laboral futuro de los estudiantes.

- Los materiales de apoyo o las bases a partir de las cuales desarrollarán las tareas: bibliografía, documentales, gráficos, etc. (ya que la resolución puede prepararse de antemano y centrar la instancia de examen solamente en la presentación de resultados).
- Los procesos cognitivos implicados en la realización de las actividades propuestas a los alumnos. Es decir, las capacidades y habilidades que se requieren para operar con los saberes adquiridos, por ejemplo: buscar, seleccionar, estructurar, transformar, etc. la información con algún propósito definido. Por ejemplo:

Exp. Nº 12

- Verificar inconsistencias, limitaciones, etc. en los argumentos sostenidos por algún autor y plantear puntos de vista alternativos.
- Descubrir tipos de relaciones significativas entre los componentes de situaciones, acontecimientos, etc. aparentemente desconectados.
- Seleccionar posibles evidencias que podrían probar una hipótesis y demostrar teórica y empíricamente la validez del razonamiento implicado.
- Formular conclusiones a partir del análisis de información registrada en gráficos, tablas, cuadros, grabaciones, etc.
- Expresar tendencias a partir del análisis de información obtenida en distintas fuentes.
- Formular hipótesis, fundamentadas, para explicar hechos, fenómenos, etc. y proponer la metodología de investigación pertinente para su comprobación.
- Elaborar una síntesis sobre diversas líneas de pensamiento en relación con algún tema controversial y formular los propios puntos de vista debidamente fundamentados.
- Precisar las consecuencias que podrían derivarse de asumir distintos tipos de decisión.

Ahumada Acevedo señala los siguientes requisitos técnicos para considerar que una prueba es situacional:

- Solicitar al alumno una respuesta a un interrogante o problemática nueva (no rutinaria) mediante una sola consigna o tarea.
- La consigna debe basarse en datos reales provenientes de ámbitos externos locales, nacionales o internacionales.
- Para dar respuesta a la consigna, el alumno debe necesariamente recurrir a los diversos tipos de contenidos (conceptuales y procedimentales) aprendidos en una determinada unidad de aprendizaje.
- Deben consignarse los criterios de exigencia que se tomarán en cuenta para dar por cumplida y aceptada la

respuesta. Estos criterios no sólo deben responder a los aspectos formales (de presentación en tiempo y forma, por ejemplo), sino que deben considerarse criterios relacionados con la calidad del contenido de la respuesta (originalidad, integralidad, adecuación, coherencia interna, etc.)

- Debiera quedar consignada en la respuesta del alumno, una postura personal que demuestre la incorporación de contenidos actitudinales (valores, planteo ético, etc.)
- Este tipo de prueba, dadas las anteriores exigencias, legitima la posibilidad de que se haga fuera del período normal de clases y en grupos pequeños de dos o tres alumnos.

Debemos tener en cuenta que la complejidad de las tareas planteadas a los alumnos, dependerá de la ubicación de la materia en el plan de estudios.

Si bien es cierto que la aproximación a situaciones reales es importante en el desarrollo de competencias en los estudiantes, no es menos cierto que buscar su vinculación con contextos y situaciones cotidianas, para algunas asignaturas puede significar un mayor esfuerzo que para otras, sin embargo, tenemos que reconocer que el uso de la prensa, la televisión e Internet, han facilitado esta búsqueda.

Asimismo, debe preverse el tiempo que insume evaluar con esta modalidad. El tiempo de preparación de estas situaciones de prueba es considerable ya que deberemos especificar claramente la situación, la información o las fuentes a consultar. Un uso funcional de la información supone generar situaciones muy similares a las del mundo real, en donde el estudiante ponga en práctica la formación que fue elaborando a lo largo del tiempo.

Si lo que se espera de los alumnos es que aporten informaciones, demuestren comprensión de algún procedimiento, las respuestas acotadas serán una elección

adecuada. Pero si lo que se intenta evaluar son las calidades de los modos y contenidos argumentales expuestos, la adecuación, originalidad y peso de algún análisis crítico requerido, la variedad de puntos de vista ofrecidos o la inventiva para la organización y selección de contenidos en la resolución de un problema, entonces la amplitud del margen de respuesta será muy evidente.

Es importante dar a los alumnos consignas claras, de modo que sepan a qué atenerse en relación con las tareas.

Corrección y criterios de evaluación

A la hora de utilizar este tipo de situaciones de prueba, nos planteamos cuánto tiempo nos llevará su elaboración y corrección, las coincidencias o discrepancias que surgen entre los evaluadores y el costo que implica una aplicación masiva.

Sin embargo, desde la concepción de lo que se entienda por logros de calidad en relación a los propósitos de formación, pueden encontrarse procedimientos suficientemente válidos para su utilización.

El siguiente ejemplo, aportado por Ahumada Acevedo (p. 122), nos permite considerar los criterios de mayor relevancia para aplicar y evaluar este tipo de instrumento.

CRITERIOS	ÓPTIMO	SATISFACTORIO	INSUFICIENTE
Claridad de la consigna.	La consigna es precisa y no da margen a dudas.	La consigna podría mejorarse en su enunciado.	La consigna es ambigua y genera diferentes interpretaciones.

Amplitud de la tarea.	La tarea cubre plenamente los contenidos de la unidad (o programa).	La tarea se ha sectorizado en una parte de la unidad; podría ser ampliado.	La tarea sólo considera aspectos muy parciales de la unidad.
Utilización del contenido conceptual.	Exige el manejo de conceptos claves de la unidad.	Considera algunos conceptos importantes e ignora otros.	No considera el dominio de los conceptos importantes tratados en la unidad.
Utilización del contenido procedimental	Exige el domino de procedimiento/s aprendidos en la unidad.	Acepta un manejo parcial de procedimientos aprendidos en la unidad.	No considera el dominio de procedimientos aprendidos en la unidad.
Utilización del contenido actitudinal	Obliga al estudiante a tomar una postura personal frente a la tarea o a los contenidos.	Resulta difícil aceptar que se trata de una postura personal libre y no obligada.	No existe ningún aspecto de la tarea que permita una toma de decisiones.
Criterios de evaluación.	Los criterios son adecuados y están bien descritos.	La mayor parte de los criterios son aceptables.	Los criterios de aceptación de las respuestas son discutibles e inadecuados.

Pautas de calificación.	La forma de asignar la calificación ha sido precisada con claridad.	Existen algunos aspectos que no fueron considerados para asignar la calificación.	La forma de asignar la calificación es ambigua.

El siguiente cuadro es una síntesis de las principales técnicas de evaluación

TÉCNICAS DE EVALUACIÓN (Selección de las que tienen más aplicabilidad en el nivel superior)

Existen tantas técnicas de evaluación como los docentes puedan llegar a imaginar (especialmente con finalidad formativa donde ya no es tan necesario cumplir con los criterios de "fiabilidad" y la "objetividad"). No obstante un catálogo orientativo se presenta en las páginas siguientes:

NOMBRE	DESCRIPCION	PARA QUÉ	CÓMO	OBSERVACIONES
Examen Oral	Método imprescindible para medir los objetivos educacionales que tienen que ver con	Para comprobar la profundidad en la comprensión, la capacidad de	Definir con claridad el objetivo del examen y lo que se va a	Se puede instrumentar de forma variada: defensa de un proyecto de trabajo personal,

	la expresión oral.	relacionar diversas materias y el conocimiento de problemas actuales, temas conflictovos, etc.	tener en cuenta, así como estructurar algún procedimiento: escalas, guías de observación	entrevista profesor alumno, presentaciones grupales, debate entre alumnos, ponencias….
Prueba escrita de respuesta abierta	Prueba cronometrada, efectuada bajo control, en la que el alumno construye su respuesta. Se le puede conceder, o no, el derecho a consultar materias de apoyo.	Para comprobar la capacidad de expresión, la organización de ideas, la capacidad de aplicación, el análisis, la creatividad, etc.	Tras redactar las preguntas y dada la difícil objetividad llegado el momento de la corrección, es importante tener claro los criterios y los diferentes niveles de realización.	Admiten varias modalidades: una pregunta de respuesta amplia, varias preguntas de respuesta breve en torno a un mismo tema, exámenes de libro abierto…
Pruebas objetivas (tipo test)	Examen escrito estructurado con diversas preguntas o items en los que el alumno no elabora la respuesta; sólo ha de	Permiten evaluar sobre una base amplia de conocimientos y diferenciar bien el nivel de adquisi-	Lo primero es determinar qué se debe preguntar y cómo hacerlo, para luego seleccionar preguntas	Las opciones de respuesta deben tener una longitud similar y una conexión con la pregunta.

2

	señalarla o completarla con elementos muy precisos.	ción de conocimientos de los alumnos.	sobre algo que merezca la pena saber. El conjunto debe resultar equilibrado.	Además, deben ser del mismo ámbito y no ser sinónimas ni ridículas y debe haber una claramente correcta.
Mapa conceptual	Muestra la forma de relacionar los conceptos clave de un área temática.	Favorece la construcción del conocimiento por parte del estudiante. Además, resulta útil cuando hay una fuerte carga conceptual en el aprendizaje y también de cara a la detección pormenorizada de errores.	Valorando los conceptos y los niveles, conectores, relaciones laterales.	Presentando variaciones de la aplicación se puede enriquecer el potencial formativo: revisión por pares, elaboración grupal….

Trabajo académi-co	Desarrollo de un proyecto que puede ir desde trabajos breves y sencillos hasta trabajos amplios y complejos propios de últimos cursos y de tesis doctorales.	Fomentan el desarrollo de diversas capacida des: búsqueda y selección de información, lectura inteligen-te, organiza ción, pensamien-to crítico…	Evaluando todos los objetivos que se pretenden con el trabajo, estable-ciendo criterios de valoración y niveles. Y dando pesos diferentes a cada uno de los aspectos evaluados, asegurándo se de que se recoge información de cada uno de los objetivos del trabajo y evaluando también durante el proceso.	Se debe proporcio-nar una orientación detallada y clara y centrar el trabajo en problemas y cuestiones de todo tipo. Si el trabajo es corto ofrece ventajas de cara a una corrección y comentarios más viables.
One minut paper	Son preguntas abiertas que se realizan al finalizar una clase	Resultan útiles para evaluar el desarrollo de ciertas	Muchas preguntas no requieren corrección propiamen-	Con frecuencia, el interés de las preguntas está en el

	(dos o tres)	habilida-des: sintesis, estrate-gias atenciona les, integrar informa ción, sintetizar , aprender a escuchar y aprender en la misma clase…	te dicha, pero sí debemos anotar quiénes han respondido y clasificar "de un golpe de vista", tabular respuestas	comentario posterior previsto por el profesor.
Diario	Informe personal e informal en el que se pueden encontrar preocupacio-nes, sentimientos , observacio nes, interpreta-ciones, hipótesis, explicacio-nes…	Para que el alumno pueda evaluar su propio proceso de aprendiza je, para desarro llar la capacidad reflexiva y para facilitar el diálogo profesor alumno.	A partir de un formato acordado, se debe establecer una organiza ción que sirva de apoyo, reservando momentos en el proceso para su elabora ción y para el diálogo.	Esta estrategia resulta muy útil de cara a analizar las fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje , siendo posible proporcio-nar realimenta-ción en el momento oportuno.

2

Portafo-lio	Conjunto documental elaborado por un estudiante que muestra la tarea realizada durante el curso en una materia determinada.	Para evaluar aprendiza-jes complejos y competen cias genéricas, difícil-mente evaluables con otro tipo de técnicas.	En función del objetivo y de la asignatura , debemos establecer una estructura y las evidencias que muestren la evolución del aprendiza-je y sus resultados	Esta herramienta mejora si se establecen entregas y criterios claros de evaluación, que sirven de diálogo entre profesor y alumno.
Proyecto	Es una estrategia didáctica en la que los estudiantes desarrollan un producto nuevo y único mediante la realización de una serie de tareas y el uso efectivo de recursos.	Para aprender haciendo, para evaluar la responsabi lidad y la creativi-dad y para afrontar problemas que puedan surgir en su vida profesio-nal.	Teniendo en cuenta todos los objetivos de aprendiza-je del proyecto, formulados de forma operativa, y acordando con el alumnado los criterios de valoración del	Se puede recoger una carpeta con los documentos generados en la elaboración del proyecto. Puede incorporar actividades y evidencias de autoevalua-ción del alumno y compañeros sobre su propio trabajo y

2

			proyecto y los productos parciales para la evaluación del proceso.	del proceso de grupo con propuestas de mejora.
Caso	Supone el análisis y la resolución de una situación planteada que presenta problemas de solución múltiple, a través de la reflexión y el diálogo para un aprendizaje grupal, integrado y significativo.	Para tomar decisiones, resolver problemas, trabajar de manera colaborativa y de cara al desarrollo de capacidades de análisis y de pensamiento crítico.	Estableciendo claramente los objetivos de aprendizaje del caso y teniéndolos en cuenta para la evaluación. Además, se deben determinar las evidencias	La evaluación del caso mejora si valoramos las preguntas con las aportaciones de los alumnos y sus informes escritos.
Observación	Estrategia basada en la recogida sistemática de datos en el propio contexto de aprendizaje: ejecución de tareas, prácticas….	Para obtener información de las actitudes a partir de comportamientos, habilidades, procedi-	Identificar qué queremos evaluar, identificar manifestaciones observables, codificar y elaborar el	Puede llevarse a cabo a partir de listas de control, de escalas.

		mientos.	instrumen-to.	

Algunas sugerencias que pueden resultar de interés y utilidad para el diseño de evaluaciones teniendo en cuenta el nuevo plan de estudios y los formatos adoptados para los espacios curriculares se proponen a continuación

Para una mayor y mejor orientación estratégica en la selección de técnicas e instrumentos de evaluación damos, un ejemplo sencillo de cómo planificar el abordaje de un taller con modalidad evaluativa:

a) En el caso de los espacios curriculares que tienen formato taller, una sugerencia es diseñar para las evaluaciones parciales y de proceso, instancias que adopten un formato similar.

Para este caso, se deberá planificar el control teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Día y horario de la actividad.
- Tiempo de duración.
- Objetivos/capacidades incluidos en el control
- Ejes y núcleos de conocimientos que abarca
- Forma de agrupamiento de los participantes
- Planteamiento del problema o situación que requiere del tratamiento del taller
- Criterios de evaluación (lo que se tendrá en cuenta para fijar puntajes, tales como nivel de participación de los estudiantes, nivel de pertinencia y precisión en

los aportes, capacidad de escucha, capacidad de integración de los aportes del grupo, validez de las soluciones alternativas propuestas, fundamentación de las propuestas basadas en los conocimientos teóricos, demostración de manejo bibliográfico, otras).

- Fijación de puntajes ponderados para cada uno de los ejes formulados por los criterios de evaluación, los que deberán ser conocidos por los alumnos previamente, es decir cuando se le anuncie la propuesta del control evaluativo.
- Presentación de la producción final debidamente firmada por los participantes, con un aporte individual fundado
- El control del proceso de desarrollo del taller estará a cargo del equipo de cátedra.
- El sub agrupamiento en número y forma se hará a partir del número de estudiantes que participen y las posibilidades del equipo de docentes organizadores del taller.

b) Para los cursos teórico prácticos y/o teóricos, se recomienda revisar y seleccionar técnicas e instrumentos consignados en los ítems referidos a pruebas escritas y orales, teniendo en cuenta que un solo tipo de instrumento dentro de la técnica no me asegura que los resultados sean el fiel reflejo del logro obtenido por el/los alumno/s

c) Las metodologías de desarrollo propias del seminario también tienen validez evaluativa en el caso de que se estipulen con claridad los criterios y se ponderen los puntajes valorativos de cada uno de los aspectos a considerar teniendo en cuenta el enfoque asignado al trabajo

d) Las practicas supervisadas pueden muy bien ser evaluadas aplicando las técnicas de las pruebas situacionales, propuestas en el presente anexo, (pág. 32 y siguientes)

e) Proyectos: los proyectos se adoptan como formatos curriculares en respuesta a la necesidad de desarrollar

en los futuros profesionales la capacidad de analizar situaciones problemáticas y responder ante diversas alternativas que presenta el mundo del trabajo y la sociedad actual. Los profesionales de este siglo necesitan nuevas herramientas para responder ante un cambio acelerado de las demandas y la movilidad de los escenarios en los que se presentan los problemas a resolver, que difieren según los contextos, las culturas regionales y sectoriales.

El proyecto se compone de tres partes fundamentales, aunque las mismas pueden ser subdivididas en etapas y apartados, según se estime conveniente a fin de realizar un seguimiento más detallado.

.-Diseño del proyecto: contiene los aspectos formales y la estructura según sea el objetivo (tiene un valor ponderado según sea al criterio que escoja el docente).

.-Desarrollo de las actividades del proyecto: contienen acciones tendientes a cumplir con lo programado. Pueden asignarse puntajes ponderados para cada acción o globales para toda la etapa.

.-Evaluación final de la propuesta, en cuyo caso deberá contener cierre, producto final que resuelva la situación presentada con la debida fundamentación de la alternativa seleccionada para el trabajo, Sugerencias de mejoras a futuro

Para el registro de resultados parciales se puede aplicar el portfolio.

Cada una de las etapas deberá tener el puntaje ponderado y el informe de seguimiento más adecuado

El puntaje final asignado para la aprobación debe ser el resultado de un promedio de los puntajes ponderados asignados a cada etapa.

Ord. N°

-ANEXO III-

PLANIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA

MODELO

CARRERA ABOGACÍA

Plan:

Resolución Aprobatoria:

ASIGNATURA:

EQUIPO DOCENTE

Titular:

Adjunto:

JTP:

AÑO ACADÉMICO: 2017

ESPACIO CURRICULAR:

ÁREA A LA QUE PERTENECE:

AÑO EN QUE SE CURSA:

REGIMEN:

FORMATO DEL ESPACIO CURRICULAR:

CARÁCTER:

CARGA HORARIA TOTAL:

CARGA HORARIA SEMANALES:

CORRELATIVAS PARA CURSAR:

CORRELATIVAS PARA RENDIR:

2

ENCUADRE TEÓRICO DE LA PROPUESTA:

OBJETIVOS GENERALES:

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

EXPECTATIVAS DE LOGRO

METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

CONTENIDOS (PROGRAMA DE ESTUDIO /PROGRAMA DE EXAMEN)

UNIDAD I

UNIDAD II

UNIDAD III

BIBLIOGRAFÍA

EVALUACIÓN:

Promociona la asignatura (en caso que corresponda)

Logra la Regularidad:

Examen final:

HORARIOS DE CONSULTA:

Ord. N°

BIBLIOGRAFÍA

- Evaluación de los aprendizajes en la Universidad, una reflexión sobre la práctica. Anexo Ordenanza 108/10. Responsables Norma Beatriz Gutiérrez, Laura Doña, Teresa Fernanda Cabezas
- Ahumada A, Pedro (1989).*Tópicos de evaluación en educación*. Chile, Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Carreño, F. (1981). *Instrumentos de medición del rendimiento escolar*. México, Trillas,.
- Carrasco, F (1978). *Cómo evaluar el aprendizaje*. Madrid: Anaya.
- Edelstein, Gloria y otros (1999). *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Paidós.
- Litwin, E. , Alicia Camilioni y Susana Celman (1998) . *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires. Argentina Paidós.
- Lafourcade, Pedro. D. (1969). *Evaluación de los Aprendizajes*. Bs.As. Ed. Kapelusz.
- Menin, O. (1998) *La evaluación del sistema educativo* en Revista N° 2 del IICE-UBA
- Rinaudo, Cristina, Pedro Lafourcade y Daniel Prieto Castillo (2001) . *La Pedagogía Universitaria. Especialización en Docencia Universitaria, Módulo 4*. Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo, EDIUNC,.
- Santos Guerra, Miguel Ángel; (1988) .*Evaluación Educativa. Un proceso de comprensión, diálogo y mejora.* Buenos Aires, Editorial Magisterio del. Río de La Plata
- Tartarini, Eliana (1967). *Evaluación escolar y Elementos de Estadística Aplicada*. Chile. Editorial Universitaria..
- Zabala Vidiela, F. (1995). *Práctica Educativa*. Geo. Barcelona,

Ord. N°

- Sladogna, Mónica G, Aportes para la selección y diseño de instrumentos de evaluación. Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, Secretaría de Empleo, Dirección Nacional de Orientación y Formación Profesional
- Sladogna, Mónica G., Guía práctica para promover la enseñanza basada en competencias

ORDENANZA N° 12

MARIA ELENA OLGUIN
SECRETARIA ADMINISTRATIVA

ISMAEL FARRANDO
DECANO