

**Facultad de Ciencias Económicas y
Estadística. U.N.R**

Secretaría Académica

**REVISTA DE
ASESORÍA PEDAGÓGICA**



AGOSTO 2011 - N° 1

P RESENTACIÓN DE LA REVISTA

Estimados Docentes:

Les presentamos la primera edición de la revista digital de Asesoría Pedagógica de la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística. Su objetivo es dar a conocer algunos avances en el conocimiento sobre educación a la comunidad de profesores de nuestra casa de estudios. Para ello se propone la apertura a la construcción de un espacio común en el que todos los docentes tengan la posibilidad de participar a través de la publicación de trabajos de su autoría y la propuesta de acciones a abordar desde este espacio.

La estructura comprende:

▫ Artículos de divulgación pedagógica

Incluirán ensayos y textos de interés sobre temas pedagógicos, desarrollados por el equipo de asesoría pedagógica o por los docentes interesados. En este primer número se incluye una primera sección con un artículo de divulgación que intenta una reflexión sobre los supuestos básicos que subyacen a nuestras prácticas pedagógicas.

▫ Investigación educativa en nuestra Facultad

En el marco de los seminarios de posgrado acreditables que se desarrollan cada cuatrimestre existe una instancia de evaluación final que consiste en la presentación de un informe de investigación educativa realizada en nuestra Facultad. Muchos de estos informes poseen un alto valor potencial y las evidencias obtenidas pueden aportar a la toma de decisiones en el seno de algunas cátedras. En este número se expone un trabajo sobre instrumentos de evaluación educativa.

▫ Recomendaciones

Aportes de interés y lecturas sugerentes podrán ser incluidos en esta sección.

Aprovechamos la ocasión para saludarlos cordialmente, esperando nos hagan llegar sus aportes y sugerencias para la construcción colectiva de esta publicación.

Marcela Cavallo Patricia Giustiniani
Asesora Pedagógica Secretaria Académica

ÍNDICE

▫ ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN:

¿Cuáles son nuestros SBS?

Un acercamiento a los supuestos básicos que subyacen a nuestras prácticas pedagógicas

Pág. 2

▫ INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN NUESTRA FACULTAD

El trabajo de Campo frente al Examen Final, como instrumentos de evaluación en las prácticas profesionales de la carrera de Contador Público de la Universidad Nacional de Rosario.

Por Blanco, Candelaria; Hadad, Ana Clara; Pollice, Jorgelina; Radi, Diego.

Pág. 6

▫ RECOMENDACIONES

Lecturas sugerentes, bibliografía pedagógica recomendada

Pág. 15

Los artículos firmados expresan exclusivamente la opinión de sus autores

¿Cuáles son nuestros SBS?

Un acercamiento a los supuestos básicos que subyacen a nuestras prácticas pedagógicas.

Por Marcela Cavallo

Tenemos ante todo un ser humano, con sus prejuicios, sus emociones, sus creencias, sus experiencias propias y públicas, su pertenencia a un estrato determinado, su profesión, sus lealtades a grupos ideológicos, políticos, de interés. De este complejo trasfondo surgirá no solo la teoría, sino su propia aceptación o rechazo de determinados métodos, técnicas, formas de practicar la profesión. (Lores Arnaiz, 1985:138/139)

Durante mucho tiempo la reflexión sobre la docencia se basó casi exclusivamente en el análisis de prácticas visibles de profesores y profesoras en el aula, y en el diseño de propuestas normativas y modelos ajustados al paradigma de la pedagogía vigente en cada época.

Desde hace algunos años se produjo la apertura a la reflexión sobre la docencia a partir de otro enfoque, el de las teorías y creencias que impactan antes, durante y después de la interacción docente – alumno en el aula. (Martín, 2009:297)

En esta línea de pensamiento Pérez Gómez (1993:29) afirma que la formación de profesores “no puede considerarse un ámbito autónomo de conocimiento y decisión. Por el contrario, las orientaciones adoptadas a lo largo de su historia se encuentran profundamente determinadas por los conceptos de escuela, enseñanza y currículum de prevalecen en cada periodo”.

Es así como en este cambio de enfoque se ha demostrado que no es suficiente restringir el análisis de la docencia solo a lo ostensible de las prácticas, sino que es necesario correr el velo para vislumbrar las creencias, emociones,

experiencias, y conocimientos que componen los denominados Supuestos Básicos Subyacentes¹ (SBS) que sobredeterminan la impronta de profesores y profesoras en las instituciones educativas.

SUPUESTOS	<i>Hipotéticos y con poca factibilidad de ser demostrados</i>
BÁSICOS	<i>Conforman la esencia de las teorías y prácticas empleadas</i>
SUBYACENTES	<i>No siempre son explícitos</i>

En sintonía con este enfoque algunos estudios dan cuenta de que las prácticas áulicas en el ámbito de la universidad están profundamente atravesadas por las concepciones de los docentes acerca del aprendizaje, la subjetividad, las formas de evaluar, los roles propios y de la Universidad.

Lores Arnaiz (1986:38) considera que desde ese complejo trasfondo de SBS surgen teorías y aprobaciones o rechazos a métodos, técnicas, y formas de practicar la profesión docente.

Lores Arnaiz (1986:38) considera que desde ese complejo trasfondo de SBS surgen teorías y aprobaciones o rechazos a métodos, técnicas, y formas de practicar la profesión docente.

En este sentido se puede pensar al alumno como aprendiz imitativo o receptor o pensador en términos de Bruner y articular esta representación con un conocimiento atomizado o con un corpus explícito que puede ser consultado o como un aspecto en permanente construcción y validación. En

¹ Es una sigla acuñada por Alvin Gouldner, retomada en educación por Lorez Arnaiz.

forma congruente con esas representaciones son entonces las concepciones de rol docente como experto que busca transmitir una habilidad adquirida, como expositor de hechos, principios y reglas o como interpelador y desarrollador de intercambios, argumentaciones y debates en torno a aspectos controvertidos. (Feldman y Palamidezzi, s/f: 20)

Conocimiento	Atomizado	Corpus de datos para consulta	Construcción permanente
Alumno	Aprendiz	Receptor	Pensador
Docente	Experto que transmite la realidad	Expositor de hechos	Desarrollador de intercambios

Fuente: Feldman y Palamidezzi s/f

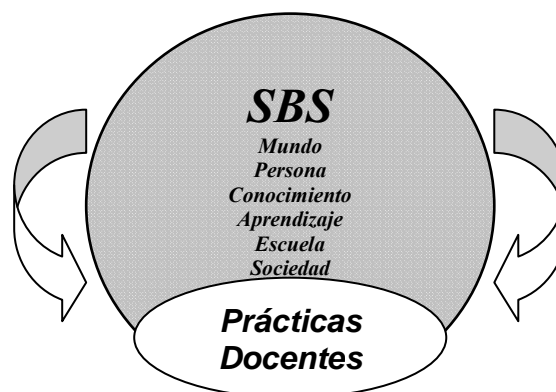
Desde la perspectiva de algunos autores, “las concepciones docentes pueden actuar como verdaderos obstáculos para el cambio de una cultura universitaria que responda a las necesidades del siglo XXI” (Martín, 2009:205).

“Las concepciones docentes pueden actuar como verdaderos obstáculos para el cambio de una cultura universitaria que responda a las necesidades del siglo XXI” (Martín, 2009:205).

De esta manera resulta interesante la elucidación acerca de los SBS porque permite analizar los fundamentos explícitos o implícitos de las propuestas pedagógicas que se asumen.

¿Cuáles son los SBS que atraviesan con mayor fuerza las prácticas docentes?

Como se expresó, nuestro *modo de ser* docente está determinado por el contenido de nuestras concepciones explícitas o inconscientes acerca del aprendizaje, el conocimiento, el sujeto de aprendizaje y el rol docente, entre otros.



¿Cuál es nuestra concepción acerca del aprendizaje y la inteligencia?

La perspectiva respecto de cómo se produce el aprendizaje, tendrá relación causal sobre los modos de enseñar y evaluar. En este marco el aprendizaje puede representarse como una asociación estímulo-respuesta, como una comprensión repentina o como una construcción en la que se articulan conceptos nuevos y anteriores.

En este marco cobra sentido el concepto de inteligencia. Algunas teorías la explican desde lo innato, con énfasis en lo hereditario y lo biológico, considerando a la capacidad intelectual como estática y difícilmente modificable con la intervención externa.

Otras perspectivas coinciden en otorgar cada vez más peso al medio inmediato, a la influencia externa y al marcaje cultural que la sociedad imprime sobre las personas. Desde este enfoque el aprendizaje adquiere otro significado, al estar sobredeterminado por las experiencias atravesadas por el alumno, el ambiente de pertenencia y el acercamiento a discursos que circulan en su ámbito.

De esta manera, si se adhiere a una concepción innatista de inteligencia, poca importancia puede darse a propuestas diversas de enseñanza, puesto que la escuela seleccionará a los “naturalmente aptos” (Sanjurjo, 2006:24).

Si se adhiere a una concepción innatista de inteligencia, poca importancia puede darse a propuestas diversas de enseñanza, puesto que la escuela seleccionará a los “naturalmente aptos” (Sanjurjo, 2006:24).

Pero si en cambio, se reconoce la influencia del ambiente y la cultura en ese proceso complejo, será viable organizar y mejorar las propuestas de enseñanza, tratando de brindar experiencias compensadoras y superadoras.



¿Cuál es nuestra conjetura acerca del conocimiento?...

Las concepciones acerca del conocimiento impactan sobre las prácticas áulicas, principalmente en la organización de los contenidos.

Si se representa al conocimiento como una entidad externa que el alumno debe adquirir, se elimina entonces la noción de totalidad y el conocimiento se percibe como atomizado.

En otro enfoque, desde el punto de vista sistémico, el conocimiento se concibe como un sistema de campos articulados, que permite tomar conciencia de las estructuras y de sus complejas relaciones.

Si el conocimiento se concibe como un proceso, el sujeto aprende al participar en la construcción del mismo.

Si el conocimiento se concibe como un proceso, el sujeto aprende al participar en la construcción del mismo.



¿Cuál es nuestra representación de alumno?

Las representaciones acerca de los alumnos marcarán profundamente el comportamiento e interrelación con ellos. El docente compone su rol en función de su concepción de sujeto, en particular, en la Universidad, en función de la representación que construya acerca de la juventud.

Las interrogantes acerca de quién es el sujeto asomaron desde hace siglos. Algunas teorías explican a la persona enfatizando en la racionalidad, la afectividad, la voluntad, etc. sobredeterminada por la genética. Hay, en cambio, quienes hacen hincapié en el impacto social, contextual y cultural.

Un análisis particular dentro de este SBS merece el referido a la concepción de adolescente o adulto joven. Sanjurjo (2006:37) sostiene que la adolescencia se ha considerado antinómicamente como una etapa de ruptura o de transición, como un periodo de sufrimiento o como la mejor etapa de la vida. En el mismo sentido se concibe al adolescente con características inicuas o, contrariamente, como un ser ingenuo carente de experiencias.

Algunas posturas extremas desconocen la complejidad de la persona y su naturaleza atravesada por contradicciones.

Sanjurjo (2006:37) sostiene que la adolescencia se ha considerado antinómicamente como una etapa de ruptura o de transición, como un periodo de sufrimiento o como la mejor etapa de la vida.



¿Cuál es el rol que debe abordar el docente en la universidad?

El pensamiento acerca del rol de la institución educativa impacta en la representación sobre

el rol del docente. En este aspecto resulta muy interesante comprender las concepciones que la sociedad y los propios docentes tienen acerca de este rol. Parafraseando a Sanjurjo (2006:42) diremos que son todavía fuertes algunas metáforas acerca del docente concebido como sabio, esclavo, etc. Algunas representaciones tienen que ver con momentos históricos en nuestro país: docente apóstol, docente técnico, trabajador de la educación. (Queda a cada uno de nosotros ubicar en una línea de tiempo cada concepción).

Punto de llegada.

Hasta aquí se ha insistido en la necesidad de objetivar los SBS para alinear las prácticas docentes. En este recorrido es también válido preguntarse acerca de la congruencia entre SBS para un mismo sujeto.

En este sentido Sanjurjo (2006:21) responde que, en general, los SBS son solidarios entre sí. De esta manera si un docente adscribe a una representación atomizada del conocimiento, como “cosa” o “espejo de la realidad”, entonces sostendrá que el alumno aprende apropiándose de este objeto tal como “realmente es” y su labor consiste en adoptar estrategias de enseñanza centradas en contenidos atomizados.

Contrariamente, en las posiciones en las que el conocimiento es concebido como una construcción dialéctica de un alumno activo, la labor docente tiene en cuenta sus saberes previos adoptando estrategias centradas en actividades de aprendizaje.

Para comenzar...

El rol que, como docentes, se ejerce en pos de la gestión del conocimiento y de la transformación social es cada vez más visible en nuestros tiempos. Por ello en este espacio se consideró importante acercar a las profesoras y profesores de esta casa el tema de los SBS, para permitir la reflexión conjunta sobre los mismos.

Es entonces oportuno que continuemos reflexionando sobre nuestras prácticas, enfocando el análisis a la luz de los SBS para lograr reducir las brechas entre representaciones y prácticas en el ejercicio de

nuestra labor transformadora en el aula universitaria.

Bibliografía.

SANJURJO, L. “La formación práctica de los docentes” Reflexión y acción en el aula. Homo Sapiens, Rosario, 2002

SANJURJO, L. y VERA, M “Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior” Homo Sapiens, Rosario, 2006 (7ma. Reimpresión)

FELDMAN D. Y PALAMIDEZZI m. (s/f) Programación de la enseñanza en la Universidad. en Colección Universidad y Educación. Serie Formación Docente n° 1. Secretaría Académica. Universidad Nacional de Gral. Sarmiento.

LORES ARNAIZ, M “Hacia una epistemología de las ciencias humanas”. Editorial de Belgrano, Buenos Aires, 1986

MARTÍN, E. Capítulo XII en Pozo, Juan Ignacio y Pérez Echeverría, M.del Puy (Coordinadores) Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias. Ediciones Morata, Madrid, 2009

PÉREZ GÓMEZ, Á. La interacción teoría-práctica en la formación del docente. Actas del congreso internacional sobre didácticas específicas en la formación del profesorado. Universidad de Santiago de Compostela. Tórculo Ediciones, 1993

I NVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN NUESTRA FACULTAD

El trabajo de Campo frente al Examen Final, como instrumentos de evaluación en las prácticas profesionales de la carrera de Contador Público de la Universidad Nacional de Rosario.

Por Blanco, Candelaria; Hadad, Ana Clara, Pollice, Jorgelina y Radi, Diego.

Resumen Técnico.

Nuestro objetivo principal fue analizar y comparar los aportes de dos instrumentos de evaluación: el trabajo de campo y el examen final, al proceso de aprendizaje de los alumnos en las prácticas profesionales.

La evaluación del aprendizaje constituye una importante función que todo docente debe saber realizar como parte de su actividad, aunque es frecuente constatar la existencia de dificultades que afectan la calidad de la misma. Uno de los mayores problemas de las instituciones educativas hoy en día es que son producto de un sistema educativo que redujo la evaluación a su aspecto cuantitativo o acreditativo, que se acompaña a su vez de las siguientes problemáticas: 1) Insatisfacción del alumno con la evaluación generando una actitud de sobrevaloración del alumno respecto de los resultados; 2) Se prioriza la información de la calificación respecto de la retroalimentación cualitativa por parte del docente; 3) Se enfatiza la función sancionadora, selectiva de la evaluación obtenida y no su función educativa; 4) No se evalúa sistemáticamente el aprendizaje, predominando la evaluación sumativa sobre la formativa o procesal; 5) No se dominan indicadores precisos para evaluar el aprendizaje de habilidades.

Entendemos que la función educativa de la evaluación es su función más importante, la que define su esencia y su lugar en el proceso de enseñanza. Sin embargo es frecuente constatar la disfuncionalidad educativa de la misma.

Por eso nos hemos planteado la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son, desde la perspectiva de docentes y alumnos, las ventajas y desventajas del Trabajo de Campo como instrumento de la Evaluación Formativa, frente a la Evaluación Sumativa Convencional?

Del análisis realizado, se desprende que la tarea del docente en el proceso de construcción del aprendizaje gana importancia en la propuesta de actividades interesantes y diversificadas en el aula, y de ejercicios que posibiliten la aplicación creativa e independiente de los aprendizajes adquiridos, y que permitan al mismo tiempo, evaluar si los conocimientos fueron afianzados, buscando siempre una mejora continua.

Concluimos entonces que la ejercitación a través de un trabajo de campo es necesaria para consolidar lo aprendido y preparar al futuro profesional para su labor práctica: aplicar los nuevos conocimientos debe ser el inicio y la culminación de todo proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Dicho trabajo de campo debe ser correctamente implementado como instrumento de evaluación formativa clave en las prácticas profesionales, consistiendo no sólo en una investigación teórica, sino en la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos en la materia. Es muy importante además en este proceso, el rol de tutor del docente durante la elaboración del mismo, haciendo un adecuado seguimiento del trabajo de campo. Como complemento entendemos necesaria también la realización de una evaluación final teórico práctica, oral e individual, que verse no sólo sobre el trabajo de campo, sino sobre todo el temario de la materia. De esta forma, con ambos instrumentos complementándose, se estarían evaluando no sólo los conocimientos más tradicionales como serían los de tipo académico, teórico y práctico, sino también las habilidades y aptitudes que son imprescindibles desarrollar para actuar en ámbitos profesionales.

Los educadores críticos son quienes en definitiva deben comprometerse con esta propuesta, de modo que se oriente el aprendizaje, dejando el rol de formadores / expositores, permitiendo al alumno crear su propia capacitación profesional al brindar las herramientas que le permitan incorporarse luego al campo laboral. Creemos firmemente que la función docente entendida ésta como

guía es insustituible. “Mientras el docente no perciba que desempeña un papel central en la construcción metodológica, no tendrá condiciones para enfrentar con creatividad su tarea educativa” (Díaz Barriga, 1996).

Es el deber de cada uno de los docentes preguntarse si seguirá siendo socio del sistema educativo en el que está inserto desde hace años, o quiere ser parte de la transformación necesaria en la facultad objeto de este trabajo.

Problema de Investigación

Nos hemos planteado la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son, desde la perspectiva de docentes y alumnos, las ventajas y desventajas del Trabajo de Campo como instrumento de la Evaluación Formativa, frente a la Evaluación Sumativa Convencional?

Esta pregunta denota la duda manifiesta acerca de la insuficiencia de evaluar los conocimientos adquiridos en una práctica profesional sólo a través de una evaluación sumativa final, ya sea oral o escrita, enfocada mayormente en el desarrollo de conceptos y restando, en muchos casos, importancia a la evaluación de la aplicación práctica de dichos saberes. Ante esta situación muchas cátedras han ido implementando la realización de un trabajo de campo durante el dictado de la materia, pero como un mero complemento y no con la debida importancia de un instrumento de evaluación formativa clave.

El trabajo de campo es una herramienta útil para acortar la brecha teoría-práctica; es un recurso motivador para acercar al estudiante a la realidad de la materia en estudio y propiciar el aprendizaje colaborativo. Brinda oportunidad para desplegar habilidades analíticas, creativas y prácticas.

Entendemos a priori que es recomendable la realización de un trabajo de campo durante el dictado de las prácticas profesionales, ya que se constituye como estrategia metodológica que cumple dos finalidades: promover el aprendizaje de diferentes habilidades y conceptos vinculados al área de estudio y

facilitar la evaluación de los conocimientos construidos a través del proceso del trabajo.

Sin embargo, a pesar de las grandes ventajas que pareciera tener el trabajo de campo como instrumento de evaluación, han ido surgiendo una serie de desventajas en su aplicación para las cuales habrá que ir encontrando soluciones para lograr la implementación definitiva de dicho instrumento que recupera el sentido pedagógico formativo de la evaluación, sin por esto dejar de considerar su función político administrativa de calificación y acreditación de los estudiantes.

Justificación del tema y problema elegido

La evaluación del aprendizaje constituye una importante función que todo docente debe saber realizar como parte de su actividad, aunque es frecuente constatar la existencia de dificultades que afectan la calidad de la misma.

Uno de los mayores problemas de las instituciones educativas hoy en día es que son producto de un sistema educativo que redujo la evaluación a su aspecto cuantitativo o acreditativo, que se acompaña a su vez de las siguientes problemáticas:

- Insatisfacción del alumno con la evaluación generando una actitud de sobrevaloración del alumno respecto de los resultados.
- Se prioriza la información de la calificación respecto de la retroalimentación cualitativa por parte del docente.
- Se enfatiza la función sancionadora, selectiva de la evaluación obtenida y no su función educativa.
- No se evalúa sistemáticamente el aprendizaje, predominando la evaluación sumativa sobre la formativa o procesal.
- No se dominan indicadores precisos para evaluar el aprendizaje de habilidades.

Entendemos que la función educativa de la evaluación es su función más importante, la que define su esencia y su lugar en el proceso de enseñanza. Sin embargo es frecuente constatar la disfuncionalidad educativa de la misma.

Los sistemas educativos de diversos países, y en particular de Latinoamérica, se han

modificado en las últimas décadas. Este hecho ha permitido que la evaluación –entre otras problemáticas- haya recuperado un lugar en el debate educativo, tanto para analizarla como para cuestionarla.

Los actores que han participado en dichas reformas reconocen que no basta con la reestructuración de los sistemas educativos para lograr los objetivos propuestos: una vez sancionadas las leyes, en la etapa de implementación de las reformas, se requiere del acompañamiento de los docentes de todos los niveles de enseñanza. Es en este marco donde se promueve la necesidad de actualización de los saberes así como también el replanteo de las prácticas llevadas a cabo en las aulas, y con ellas, la evaluación.

Conceptualizar al conocimiento como construcción social e histórica implica reconocer que numerosas prácticas tuvieron sentido en el momento en que las mismas surgieron, y que se reproducen en numerosas ocasiones bajo el sólo argumento de que siempre se hicieron así. “Las prácticas han ido perdiendo el sentido, reproduciéndose al modo de un mecanismo, un automatismo que se perpetúa sin interrogación” (Tenutto, 2001:12).

Lo expresado por el escritor Abelardo Castillo abre la puerta a la reflexión: "La gente llama ideas peligrosas a las ideas nuevas (...) Bien mirado una idea nueva es rarísima y es la respuesta de la inteligencia a una necesidad humana nueva. De ahí que las ideas peligrosas son las únicas ideas necesarias. Lo realmente peligroso son las ideas viejas. Tienen la inmovilidad y la fascinación de la muerte". (Castillo, 1997: 116). Palabras contundentes, que tienen por objetivo sacudirnos de los lugares donde cómodamente muchas veces nos instalamos, y constituye un pretexto para transitar un camino que nos ayude a revisar nuestras prácticas de evaluación.

La transformación de la concepción evaluativa de los docentes para que logren cumplir cabalmente su función educativa dependerá de cambios no solo a nivel pedagógico, sino también de cambios institucionales e incluso sociales que permitan enfrentar el problema con mayor integralidad coordinando un grupo de factores que en la realidad se encuentran interrelacionados.

Objetivos de la Investigación

▫ Objetivo General

Analizar y comparar los aportes de dos instrumentos de evaluación: el trabajo de campo y el examen final, al proceso de aprendizaje de los alumnos en las prácticas profesionales.

▫ Objetivos Específicos

- a) Confrontar, dentro del marco teórico de la problemática de la evaluación, las ventajas y desventajas de uno y otro instrumento.
- b) Indagar sobre la valoración que de ambos instrumentos hacen docentes y alumnos, determinando el aporte de cada instrumento a las materias de prácticas profesionales.
- c) Cotejar los hallazgos empíricos con el análisis realizado dentro del marco teórico, buscando validar o desechar las ventajas y desventajas de cada instrumento.

Metodología

Los estudiantes son el centro del proceso de aprendizaje, son los constructores del mismo, por ello la investigación presente se centra en ellos, en sus vivencias, en sus creencias, en sus sentimientos, en sus intereses, pero por otro lado, son los docentes los encargados de evaluar a los estudiantes, razón por la cual la investigación incluye a los mismos.

Considerando la información y tipo de datos necesarios para nuestra investigación, notamos que era preferible la recolección de los mismos en forma directa de la realidad, obtenerlos directamente de la experiencia empírica, es por ello que la herramienta elegida para llegar a los alumnos es una encuesta y en el caso de los profesores una entrevista. Estas herramientas nos permitieron obtener datos de primera mano, originales, sin intermediación de ninguna naturaleza. Esto nos garantizó un mayor nivel de confianza para el conjunto de información obtenida.

Se procedió a requerir información a través de las encuestas a un grupo socialmente significativo, alumnos de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de la Universidad Nacional de Rosario, que estén cursando actualmente las prácticas profesionales. La encuesta versa sobre los instrumentos de

evaluación, específicamente el trabajo de campo y el examen final.

En cuanto al tamaño de la muestra es de 100 estudiantes de ambos sexos y sin diferenciación de edad, siendo el único requisito estar cursando dichas prácticas profesionales. Si bien la muestra de no es de gran tamaño, creemos que es altamente representativa y como dice Schumacher y Mc Millan (1993), “las percepciones generadas dependen más de la rica información proporcionada por los casos y de las destrezas analíticas del investigador que del tamaño de la muestra”.

La entrevista fue elegida como herramienta para llegar a los profesores, por considerar a ésta una herramienta que brinda mayor riqueza informativa en las palabras y las interpretaciones de los entrevistados. Al ser el universo de los profesores más pequeño, el factor tiempo no resulto una limitación para llevarlas a cabo. Procuramos que las preguntas a los entrevistados se dirijan hacia el objetivo de la investigación.

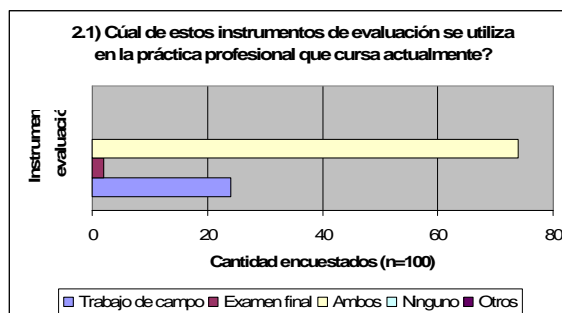
Estando comprobado que la investigación en grupo tiene muchas ventajas sobre el trabajo individual: se obtiene una visión más completa sobre la situación, se recoge la información con más rapidez, tiene un efecto exponencial en el análisis de la información y en las percepciones o perspectivas de los miembros del grupo, a fin de que investigación sea exitosa, se decidió que la misma sea llevada a cabo por todos los integrantes del equipo de trabajo. Se realizaron en el transcurso de dos semanas en los horarios en los que los alumnos concurren a dicha facultad y en el espacio físico de la misma.

Reunida, agrupada, clasificada y procesada la información recogida, la interpretación y el hallazgo de conclusiones y soluciones posibles surgen de la exposición, debate e interrelación fructífera provocada en el interior del equipo de trabajo, y mediante un análisis de tipo cuantitativo se procedió a sacar las conclusiones que se corresponden con los datos recogidos.

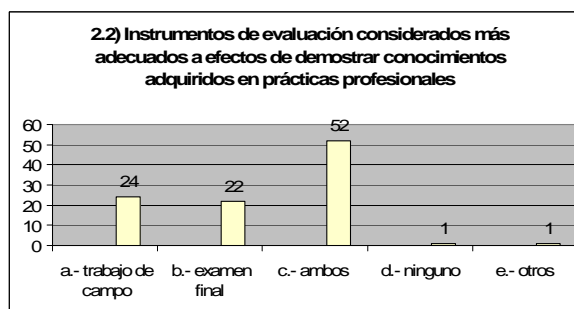
Presentación de los Datos Recogidos

Encuesta Alumnos

Del total de la población estudiantil encuestada el setenta y cuatro por ciento manifiesta que en la práctica profesional que cursa actualmente se utilizan los dos instrumentos de evaluación, o sea el trabajo de campo y el examen final. El veinticuatro por ciento realiza solamente un trabajo de campo al finalizar el cursado, restando un solo dos por ciento a los cuales se los evalúa exclusivamente con un examen final (oral u escrito). Esto refleja que en las prácticas profesionales de la carrera de Contador Público se ha incorporado, casi en su totalidad, el trabajo de campo como herramienta de evaluación de los conocimientos adquiridos durante el cursado de las prácticas respectivas.

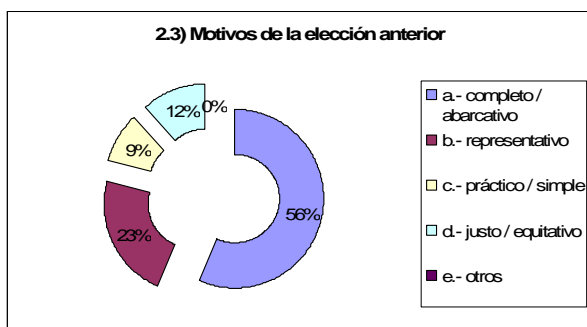


Se puede observar entre los estudiantes que más del cincuenta por ciento considera la utilización, en una misma práctica profesional, de ambos instrumentos de evaluación en conjunto, como los más adecuados a efectos de demostrar conocimientos. El veinticuatro por ciento solo considera al trabajo de campo como más adecuado contra el veintidós por ciento del examen final.

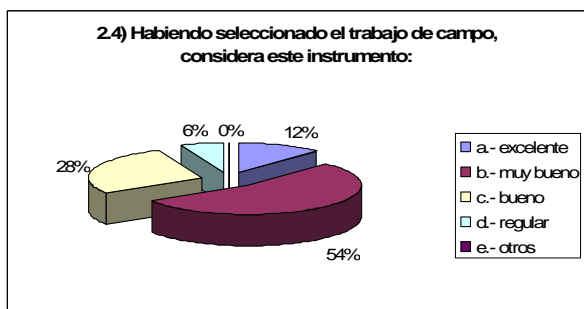


De los encuestados, el 56% de los estudiantes considera que motiva su elección anterior lo abarcativo que representa el instrumento de evaluación seleccionado. El 23% lo considera representativo y en menor porcentaje

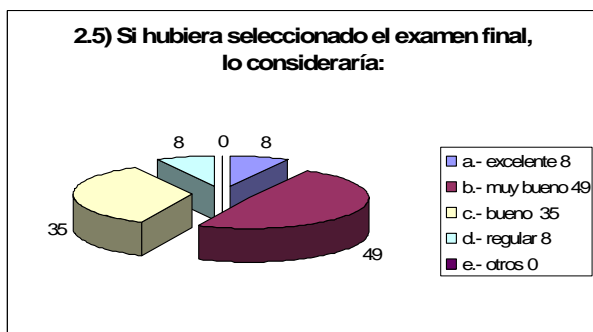
equitativo o simple. Es destacable mencionar la baja proporción de estudiantes que de la elección efectuada considera justo el instrumento de evaluación.



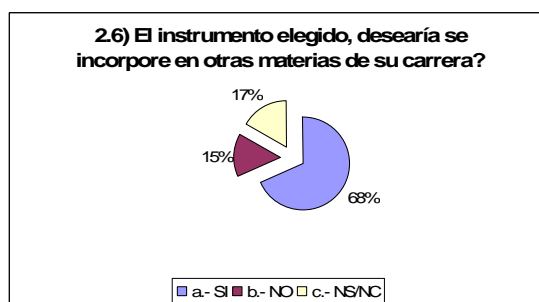
Más de la mitad de los estudiantes encuestados, manifestó que el trabajo de campo es un instrumento muy bueno a fines de evaluar. El veintiocho por ciento lo considera bueno y el doce por ciento excelente. Es importante resaltar que sólo el seis por ciento de los estudiantes manifestaron considerarlo como regular.



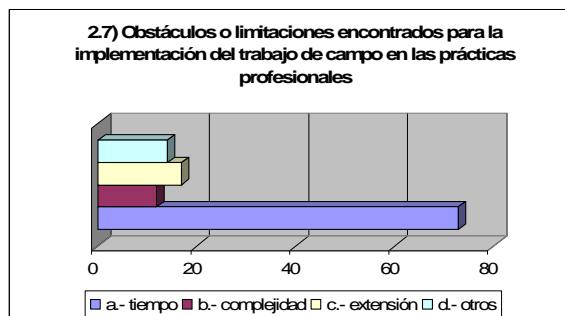
Cerca de la mitad de los estudiantes encuestados, manifestó que el examen final es un instrumento muy bueno a fines de evaluar. El treinta y cinco por ciento lo considera bueno y en ocho por ciento excelente y regular, respectivamente. Llama la atención la similitud en la respuesta respecto al gráfico anterior (2.4)



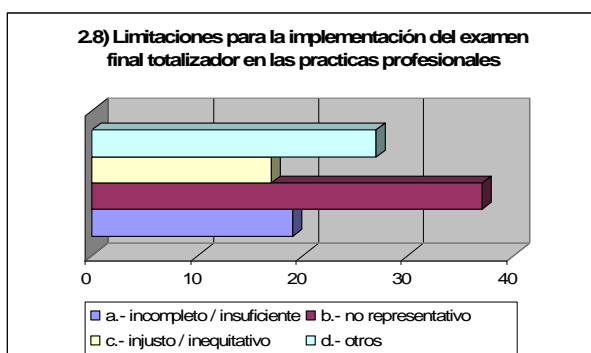
Los alumnos encuestados han manifestado en un 68% que desearían se incorpore el instrumento elegido en otras materias de su carrera, lo cual nos da la pauta que es su deseo se combinen los instrumentos elegidos y se incorporen a otras materias, siempre y cuando ello sea posible a fines pedagógicos. Sólo un 17% manifiesta no desear se realice esta incorporación. El remanente del 17% no ha manifestado opinión alguna, por desconocimiento o indiferencia a la inquietud planteada.



Al considerar los obstáculos o limitaciones para la implementación del trabajo de campo como instrumento de evaluación en las prácticas profesionales surgió en los encuestados que el tiempo es la mayor limitación. En menor medida pero igual incidencia, la complejidad y extensión. Es necesario destacar que, dentro de las otras opciones expuestas, se ha mencionado la falta de claridad en el objetivo a seguir al momento de desarrollar el trabajo de campo y la falta de “justicia” cuando la exposición y la forma de medición de los conocimientos adquiridos es grupal, situación que deberá ser reconsiderada por los propios alumnos dentro de su grupo de estudio, y analizada por los profesores a cargo, de tal forma se logre distribuir la carga de evaluación en todos los miembros integrantes.



Por su parte, al considerar las limitaciones para la implementación del examen final totalizador como instrumento de evaluación en las prácticas profesionales, un treinta y siete por ciento manifiesta no es representativo de la materia en cuestión, de los conocimientos y capacidades adquiridas. El diecinueve y diecisiete por ciento respectivamente, dice este sistema es incompleto/insuficiente e injusto/inequitativo a los fines anteriores. Es remarcable expresar que el veintisiete por ciento restante ha mencionado otras limitaciones a las sugeridas en la encuesta, limitaciones varias que superan el objeto de este trabajo y que sientan las bases para futuros análisis del examen final totalizador como instrumento adecuado para la evaluación en el ámbito universitario.



Entrevista Docente

Total entrevistados 10
 Total responden preguntas 10
 Total respuestas por preguntas 10
 Lugar de realización: en la Facultad Ciencias Económicas y Estadísticas (UNR)
 Fecha realización: 30/11/10 - 03/12/10 - 07/12/10

1) Instrumentos de evaluación considerados más apropiados para evaluar el aprendizaje en las prácticas profesionales.
 Del total de entrevistados, se pudo sintetizar en dos los instrumentos seleccionados como más apropiados a los efectos de la pregunta realizada. Ellos son el trabajo de campo grupal con defensa oral mencionado por ocho de los entrevistados, y una combinación de

examen escrito final más trabajo de campo grupal con defensa oral, por dos de los mismos.

2) Motivos que justifican respuesta anterior.

Dentro de los motivos mencionados podemos distinguir los siguientes como principales, experiencia cercana a la realidad (6 respuestas) y evaluación de conocimientos adquiridos (4 respuestas).

3) Ventajas y desventajas del trabajo de campo frente a la evaluación sumativa convencional.

Respecto a las ventajas detectadas por los docentes entrevistados, se remarca la calidad del aprendizaje adquirido, siendo esta la ventaja más mencionada (4). Otra es la simulación de casos de la realidad (2), este primer acercamiento a una experiencia simulada del futuro trabajo profesional es considerado un objetivo importante a cumplir.

Respecto de las desventajas, se encuentran la falta de participación por algunos integrantes del grupo (2) y el tiempo escaso (2), situaciones que a priori los mismos docentes están intentando modificar, dentro de sus posibilidades como educadores.

4) Los alumnos prestan atención y participan en la confección del trabajo de campo

Se han expresado ocho de los individuos entrevistados que detectan mucha atención y predisposición a realizar el trabajo de campo. Dos de los entrevistados, no detectan esta inquietud.

5) Considera a los instrumentos de evaluación utilizados actualmente en su cátedra como óptimos para lograr un aprendizaje del alumno acorde a su futura labor profesional

En este interrogante, en ocho casos se expresó como óptimo el sistema de evaluación utilizado actualmente en la cátedra. Solo en dos casos la respuesta fue contraria.

5) Propuesta concreta en cuanto a qué instrumentos de evaluación se deberían utilizar para la formación

Más de la mitad (6) ha determinado que considera el trabajo de campo grupal con defensa individual como el instrumento de evaluación ideal para la medición de los resultados del aprendizaje en las cátedras de las prácticas profesionales. Se menciona en dos oportunidades respectivamente, que se debería incorporar mayor cantidad de casos prácticos y otras formas de evaluación permanente, las cuales no fueron precisadas.

Conclusiones de las encuestas y entrevistas

De los resultados de las encuestas efectuadas a los alumnos universitarios y de las entrevistas realizadas a los docentes, luego de un profundo análisis interpretativo, elaborado constructivamente en equipo, se obtuvieron importantes conclusiones respecto del tema de investigación.

Actualmente, en las prácticas profesionales de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas y Estadísticas de Rosario (UNR), se utiliza ampliamente el instrumento de evaluación “trabajo de campo”, ya sea en forma individual como combinado con el “examen final” (oral o escrito).

Este instrumento de medición de los conocimientos adquiridos durante el cursado de las prácticas respectivas es considerado, tanto por docentes como alumnos, como el más apropiado, no solo a efectos de demostrar conocimientos sino también como una primera aproximación a las actividades que el futuro profesional desarrollará en su ámbito laboral. Cabe resaltar asimismo, que surge también el trabajo de campo como el instrumento más elegido, principalmente por lo abarcativo, completo y representativo de la práctica en cuestión.

Por lo expuesto, es meritorio resaltar, que los intereses y objetivos de la oferta y la demanda en educación resultaran coincidentes, acorde a los requerimientos de los individuos involucrados. Se refleja una similitud de necesidades, pero parcialmente satisfechas, ya que falta avanzar aún en la implementación correcta de los instrumentos de evaluación y

en la selección de los más adecuados para los objetivos de cada materia. No obstante, queremos remarcar que la Facultad Pública, habitualmente criticada y cuestionada en sus métodos por personas ajenas a la misma, avanza al ritmo de las demás opciones disponibles dentro del mercado universitario, y se percibe aun valorizada y distinguida tanto por sus miembros futuros (al seguir eligiéndola frente a las otras opciones privadas) como por sus integrantes activos más valiosos, alumnos y docentes, que no están ajenos y perciben estas cuestiones.

Sin embargo, al conocerse las virtudes y deficiencias de los instrumentos de evaluación, se debe trabajar sobre las mismas, especialmente, profundizar en las causas de las deficiencias percibidas, trabajar sobre ellas y minimizar o anular sus efectos.

En este sentido, habida cuenta de que casi el setenta por ciento desearía se incorpore el trabajo de campo a otras materias de la carrera, los resultados de las encuestas a los alumnos demuestra que la mayor limitante para la implementación es la extensión y, en consecuencia, la escasez de tiempo para la realización del mismo. Esta situación coincidente se deriva también de las entrevistas a los docentes, al mencionar la escasez de tiempo para un seguimiento adecuado sumado a las horas de cátedra necesarias para el desarrollo del tema.

Esta situación de escasez de tiempo no es limitante en el caso del examen final totalizador, pero es remarcado por las partes - en proporciones muy similares-, lo incompleto, insuficiente, injusto, inequitativo, no representativo de este instrumento, considerado inadecuado a los fines pedagógicos perseguidos a esta altura de la carrera universitaria.

Por lo expuesto, podemos concluir que el trabajo de campo -con sus virtudes y defectos- satisface las necesidades derivadas del proceso enseñanza-aprendizaje, al ser considerado un instrumento de medición acorde y un consolidador de conocimientos adquiridos. Se percibe, además, la necesidad de seguir cuestionando este instrumento a efectos de perfeccionarlo en forma continua, mediante la retroalimentación brindada por docentes y alumnos.

Conclusiones

Del análisis realizado precedentemente, se desprende que la tarea del docente en el proceso de construcción del aprendizaje gana importancia en la propuesta de actividades interesantes y diversificadas en el aula y de ejercicios que posibiliten la aplicación creativa e independiente de los aprendizajes adquiridos, y que permitan al mismo tiempo, evaluar si los conocimientos fueron afianzados, buscando siempre una mejora continua.

Concluimos entonces que la ejercitación a través de un trabajo de campo es necesaria para consolidar lo aprendido y preparar al futuro profesional para su labor práctica: aplicar los nuevos conocimientos debe ser el inicio y la culminación de todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dicho trabajo de campo debe ser correctamente implementado como instrumento de evaluación formativa clave en las prácticas profesionales, realizándose en grupos de no más de 2 o 3 alumnos, consistiendo no solo en una investigación teórica, sino en la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos en la materia. Es muy importante además en este proceso, el rol de tutor del docente durante la elaboración del mismo, haciendo un adecuado seguimiento del trabajo de campo. Como complemento entendemos necesaria también la realización de una evaluación final teórico práctica, oral e individual, que verse no solo sobre el trabajo de campo, sino sobre todo el temario de la materia. De esta forma, con ambos instrumentos complementándose, se estarían evaluando no sólo los conocimientos más tradicionales como serían los de tipo académico, teóricos y prácticos, sino también las habilidades y aptitudes que son imprescindibles desarrollar para actuar en ámbitos profesionales, como por ejemplo capacidad de trabajar en equipo, poder de oratoria, capacidad de negociación, proactividad, entre otros.

Los educadores críticos son quienes en definitiva deben comprometerse con esta propuesta, de modo que se oriente el aprendizaje, dejando el rol de formadores / expositores, permitiendo al alumno crear su propia capacitación profesional al brindar las

herramientas que le permitan incorporarse luego al campo laboral.

Creemos firmemente que la función docente entendida ésta como guía, como disparadora de interrogantes, inquietudes, deseos de conocer, como orientadora en el proceso de construcción del aprendizaje es insustituible. “Mientras el docente no perciba que desempeña un papel central en la construcción metodológica, no tendrá condiciones para enfrentar con creatividad su tarea educativa” (Díaz Barriga, 1996).

Es el deber de cada uno de los docentes preguntarse si seguirá siendo socio del sistema educativo en el que está inserto desde hace años, o quiere ser parte de la transformación necesaria en la facultad objeto de este trabajo, persiguiendo como fin último una evaluación responsable, autocrítica, con sentido de justicia, que permita jerarquizar a los alumnos, futuros profesionales insertos en un medio comunitario más amplio, y a docentes, en cuanto al desarrollo de su labor como educadores, en el medio específico de la facultad.

En la medida en que se acorte la brecha teoría-práctica dando la importancia que corresponde al trabajo de campo como instrumento de evaluación formativa en las materias de prácticas profesionales, se podrá contar con una mejor universidad pública, formadora de profesionales conscientes de su rol en la sociedad, innovadores en su acción y decididos a ampliar su pensamiento: se sentarán las bases para la formación de profesionales críticos, con personalidad definida y valores personales asumidos, en definitiva verdaderos líderes de la sociedad en la que les corresponda actuar, asumiendo riesgos e innovando, participando activamente en la transformación de dicha sociedad en un mundo mejor.

Bibliografía /Textos consultados

LATORRE, A. (1996) Bases Metodológicas de la investigación Educativa. Ed. GR92. México.

SABINO, C. (1992) El Proceso de Investigación. Ed. Panamericana. Caracas.

SAUTU, R. (2005) La construcción del Marco Teórico en la investigación social. Ed. Red de bibliotecas virtuales de América Latina y el Caribe de la Red CLACSO.

MALBRAN, M. (2009) El trabajo de Campo: una estrategia metodológica en la formación de grado. Ed. Publicaciones UBA, Buenos Aires.

HUGUET, G. (2002) Apuntes acerca de la evaluación educativa. Ed. Rafael Villagomez Vera. DF, Mexico.

VILLARRUEL FUENTES, M. Evaluación Educativa. Elementos para su diseño operativo dentro del aula. Ed. Revista Iberoamericana de Educación. Mexico.

RUIZ, L. (2008) La evaluación Educativa en la Docencia Universitaria. Ed. Publicación del departamento de Ciencias Pedagógicas NURR-ULA-Trujillo- Venezuela.

TENUTTO M. (2001) Qué es ese oscuro objeto llamado Evaluación. Herramientas de evaluación en el aula. Ed. Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires.

LITWIN, E. (1998) La Evaluación: Campo de Controversias o Un Nuevo Lugar para la Buena Enseñanza. Ed. Paidós. Buenos Aires.

CAVALLO, M. (2010). Seminario La Evaluación en el Contexto de la Acción Educativa. Ed. Publicaciones UNR, Rosario.

DÍAZ BARRIGA, F. (1996) Diseño curricular para educación superior. Ed. Trillas, México. Páginas en Internet consultadas

<http://centros5.pntic.mec.es/cpr.de.ciudad.real/evaluaci/Evaluac.htm>. Asesoría de Lengua. 2009. La evaluación en el área de lengua. Según consulta realizada 17/11/2010.

http://www.lie.upn.mx/docs/docnormativos/DOCUMENTO_GENERAL_PRACTICAS_PROFESIONALES.doc. Universidad Pedagógica Nacional. 2002. Prácticas Profesionales y Servicio Social. D.F., Mexico. Según consulta realizada 18/11/2010.

RECOMENDACIONES

Algunas lecturas sugeridas:

La evaluación significativa.

“La evaluación de los aprendizajes es un tema complejo que refiere a una práctica social anclada en un contexto, que impacta de múltiples maneras en los distintos actores involucrados: alumnos, docentes, instituciones educativas, padres. La evaluación formativa es una evaluación significativa, en la medida que procura contribuir a la mejora de los aprendizajes de los alumnos y al aumento de la probabilidad de que todos los estudiantes aprendan”

ANIJOVICH, Rebeca (compiladora);
Camilloni, A.; Cappelletti, G. Hoffmann J.;
Katzkowitz, R; y Mottier Lopez, L. (2010)
Paidós, Buenos Aires.

Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica.

“¿Por qué los alumnos no participan en clase, parecen leer poco, comprender mal y se expresan confusamente por escrito? Responder estas preguntas y revertir la situación implica analizar la relación de la lectura y la escritura con el aprendizaje y la enseñanza. A través de la lectura y la escritura los estudiantes se acercan a los contenidos de cada materia, los interpretan, los asimilan y se incorporan a los problemas específicos del campo de cada disciplina”

CARLINO, Paula. (2005)
Fondo de Cultura Económica de Argentina
SA, Buenos Aires

¿SABÍA QUE...?

En 1818, Joseph Jacotot, revolucionario exiliado y profesor de literatura francesa en la Universidad de Louvain, Bélgica, comenzó a sembrar el pánico en los claustros?

Lejos de conformarse con haber enseñado francés a estudiantes flamencos sin impartirles ninguna lección, encaró la enseñanza de cosas que ignoraba y proclamó la emancipación intelectual: la inteligencia de todos los hombres es igual.

La gran lección de Jacotot es que la instrucción es como la libertad: no se da, se toma.

Sinopsis: **“El maestro ignorante”**
(Ranciere, Jacques. “El maestro ignorante”.
Libros del Zorzal. Bs. As. 2007)

