



UBA
Universidad de Buenos Aires



**CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA PARA CIENCIAS
VETERINARIAS Y BIOLÓGICAS**

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

FACULTAD DE CIENCIAS VETERINARIAS

TESINA

**TEMA: UNIFICACIÓN DE CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN ORAL PRÁCTICA EN
HISTOLOGÍA Y EMBRIOLOGÍA VETERINARIA**

AUTORA: MARÍA FERNANDA TELLO

TUTOR: PROFESOR DR. DANIEL LOMBARDO

AÑO: 2018

INTRODUCCIÓN.....	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
Objetivo general	5
Objetivos particulares:	5
MARCO TEÓRICO	5
Evolución del conocimiento	5
La evaluación educativa. Diferentes conceptos	8
Evaluación diagnóstica/ inicial.....	9
Evaluación formativa/ procesual:.....	9
Evaluación sumativa/ final:	9
Evaluación nomotética	9
Evaluación idiográfica	9
La evaluación auténtica.....	11
Los medios de evaluación	11
Las técnicas de evaluación	12
Los instrumentos de evaluación	12
DESARROLLO	13
METODOLOGÍA.....	16
La encuesta.....	16
La rúbrica	17
Beneficios de la rúbrica:	18
ANÁLISIS Y DISCUSION DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA ENCUESTA	19
PROPUESTA	28
CONCLUSIONES.....	29
ANEXO I –	30
ANEXO II-	30
BIBLIOGRAFÍA	31

INTRODUCCIÓN

La Universidad de Buenos Aires posee una organización académica basada en la existencia de Facultades y Cátedras. Las disciplinas e instituciones forman las unidades académicas: Institutos, Departamentos, Cátedras, y laboratorios, que son las unidades básicas del funcionamiento universitario. En nuestro caso, Histología y Embriología Veterinaria es una Cátedra única a cargo del dictado de las materias; Histología y Embriología de la carrera de Veterinaria, Histología y Embriología para la Tecnicatura Universitaria en Bioterio y materias de posgrado pertenecientes a la Maestría en Reproducción Animal y en Salud Animal.

Dichas materias se dictan en la Facultad de Ciencias Veterinarias, de la Universidad de Buenos Aires.

Histología y Embriología pertenece al 2do ciclo, dentro del Módulo Común Obligatorio, según resolución (CS) 7309/09 Plan de estudios de la carrera de Veterinaria, Facultad de Ciencias Veterinarias, UBA. El curso consta de 120 h presenciales. Para poder cursarla el estudiante previamente debe haber regularizado Anatomía I; Física Biológica; Química Orgánica de Biomoléculas. Los contenidos están organizados en 8 bloques temáticos con 2 exámenes parciales al finalizar el 4° y el 8° bloque. Cada bloque agrupa en general, tres temas principales que son abordados en las clases teórico-prácticas. En total son 24 clases teórico-prácticas (obligatorias) de 4 horas y dos clases de repaso de [preparaciones histológicas](#) (no obligatorias) antes de cada examen parcial. Se ofrecen además 12 clases teóricas complementarias de asistencia no obligatoria de 2 h cada una.

Cada clase consiste en una parte teórica de aproximadamente una hora y media, donde se resaltan los aspectos teóricos más relevantes que el estudiante debe conocer y comprender. Posteriormente, luego de un breve intervalo, los estudiantes concurren a los salones de microscopía, en donde cuentan con un microscopio binocular para cada uno. La parte práctica de la clase es precedida de un corto introductorio (máximo 30 minutos) donde se muestran imágenes de las preparaciones histológicas que los estudiantes observaran durante la clase.

El programa de evaluación consta de dos exámenes parciales y un examen final oral. El contenido, comprensión y análisis teórico se evalúan mediante un examen escrito, las habilidades prácticas con el microscopio y la vinculación de la teoría con la práctica se

evalúan individualmente durante todo el transcurso del cuatrimestre y a través de un examen oral llevado a cabo por los docentes de la cátedra. El examen escrito es elaborado por un Profesor Adjunto y revisado por los JTP a cargo del curso. Los ayudantes de primera corrigen en sus comisiones los exámenes escritos con la ayuda de una guía de corrección, los ayudantes de segunda no corrigen exámenes teóricos.

Principalmente, los docentes auxiliares (JTP, Ayudantes de Primera y Segunda con más de dos años de experiencia) de la cátedra son los encargados de tomar el examen práctico/ oral de los alumnos en las dos instancias, primer y segundo parcial. Existen dos instancias recuperatorias; una para uno de los parciales teóricos (escrito) y la otra para uno de los parciales prácticos (oral).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El presente trabajo surge de la problemática que he observado, como docente, durante los exámenes orales prácticos de la materia.

Las apreciaciones fueron:

- No existen acuerdos establecidos entre los docentes formados sobre los criterios utilizados para la evaluación durante el examen oral. Dichos criterios no se explicitan de manera formal entre los docentes.
- La devolución al alumno luego de la evaluación al finalizar el examen oral no siempre se realiza y depende del docente.
- Los docentes no consideran el carácter de evaluación formativa que tienen los exámenes parciales, no son claros los objetivos del examen.
- Muchos docentes aprendieron de manera informal a tomar exámenes orales. Se confunden los términos evaluación con calificación/acreditación. Hay que considerar también que los nuevos ayudantes son todavía alumnos de la carrera y carecen de preparación docente.
- Los auxiliares más jóvenes aprenden a tomar los exámenes orales a través de la observación de los docentes más experimentados de una manera informal.
- No está estipulada la duración del examen oral de manera explícita.

El análisis de la problemática observada comenzó a partir de mis apreciaciones como docente y la de mis colegas de manera informal. Con el fin de obtener información precisa y formal, se elaboró una encuesta de carácter anónima destinado a los docentes de la cátedra (el cuestionario utilizado se adjunta en la sección Anexo II de este trabajo).

El cuestionario pretendió indagar, qué piensan los docentes acerca de la evaluación, como la definen, como desempeñan algunos aspectos de la función evaluadora, y finalmente identificar cuáles son los criterios de evaluación utilizados habitualmente en la materia. La información recolectada se utilizó como punto de partida para analizar la problemática y generar una propuesta de cambio.

Surgen así los siguientes objetivos.

Objetivo general: proponer una herramienta que permita unificar los criterios utilizados por los docentes de la cátedra en los exámenes prácticos orales de la materia Histología y Embriología veterinaria

Objetivos particulares:

- Conocer cuáles son los criterios utilizados para el examen práctico
- Analizar y comparar los criterios utilizados por los docentes actualmente
- Crear un instrumento que guíe a los docentes durante el examen práctico (una rúbrica para el examen oral práctico).
- Capacitar a todos los docentes (tanto los que se incorporan a la tarea de evaluar como a los experimentados) acerca de los criterios, la metodología e instrumento a utilizar en el examen práctico.

MARCO TEÓRICO

Evolución del conocimiento

El conocimiento dividido en disciplinas ha sido por mucho tiempo la base de la organización, el trabajo y la producción académica y lo sigue siendo en la Universidad de Buenos Aires y particularmente en nuestra Facultad. Sin embargo, en los últimos 20 años a partir de un documento presentado por Gibbons (Gibbons, 1998), en la Conferencia sobre Educación Superior, realizada en París, 1998 se anuncia una nueva forma de producción de conocimientos. Esta nueva visión sostiene que, mientras en la estructura tradicional, los problemas científicos se plantean y solucionan en un contexto regido por los intereses de una comunidad académica, en la actualidad el conocimiento se produce en un contexto de aplicación, por lo que prima el interés práctico. Por lo cual el conocimiento pasa a ser de disciplinario a transdisciplinario.

En la estructura de disciplinas, la calidad es evaluada por los pares, en la nueva modalidad se tienen en cuenta criterios sociales, económicos y políticos, no solo académicos. Para determinar cuáles son los conocimientos relevantes, intervienen diversos actores que analizan la cuestión desde diferentes ángulos. En las últimas

décadas, las universidades argentinas experimentaron profundas transformaciones, en parte, como consecuencia de las políticas impulsadas desde la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y, en parte, por la propia iniciativa ante los estímulos del medio y del contexto internacional. Principalmente como consecuencia de dos grandes procesos: la revolución científico-tecnológica y la crisis de los ideales del mundo moderno que han modificado la relación de las universidades con el resto de la sociedad y con los estados, así como también el tipo de demandas que reciben de ellos. La reforma del Estado, la escasez de recursos y la búsqueda de una mayor eficiencia llevaron a las universidades a introducir reformas en la gestión y la administración, tendientes a optimizar no sólo el uso de los recursos económico - financieros, sino también de los recursos humanos, tecnológicos y de información. En forma progresiva se avanza hacia la profesionalización de la gestión y la administración, que es un proceso que también forma parte de los cambios que experimentan los sistemas de educación superior en la mayoría de los países. Estos cambios también llevan a una mayor vinculación de las universidades con las empresas. (Toribio, 1999)

Las reformas curriculares tratan de adaptar los contenidos y la metodología de enseñanza a las demandas actuales, la articulación con la enseñanza superior no universitaria, el crecimiento de ofertas a distancia, o semi presenciales. También se ha producido un crecimiento y una mayor institucionalización de las actividades de investigación y, también, de la transferencia de conocimientos y tecnología, como se puede apreciar a nivel del sistema universitario y en cada institución. Sin embargo, el cambio más grande que se ha producido en el sistema universitario argentino en los últimos años, con la sanción de la Ley de Educación Superior y la organización de la CONEAU es la evaluación y la acreditación de las carreras que se ha extendido al conjunto de las universidades y está produciendo cambios significativos a nivel de las instituciones y de las unidades académicas.

Por todo lo mencionado, tanto la Universidad de Buenos Aires (“Acuerdo de Gobierno para la Reforma de la Universidad de Buenos Aires”, documento conocido como el “Acuerdo de Colón”, 1995 y ampliado un año más tarde en Mar del Plata) como el resto de las universidades argentinas se encuentran en un proceso de transformación. Estos cambios incluyen: procesos de reforma curricular debida en parte a la vertiginosa multiplicación del conocimiento, a la inmediatez existente entre el descubrimiento científico, la aplicación tecnológica y a las nuevas demandas que las universidades reciben de la sociedad. También incide la internacionalización de la educación superior que lleva a la comparación con los modelos que se emplean en otros países.

A pesar de las profundas diferencias que existen entre las Universidades del presente y las diferencias que hay con las Universidades del pasado, el punto común a todas ellas es que giran alrededor del conocimiento, para transmitirlo, conservarlo.

Las reformas curriculares para hacerse efectivas requieren nuevas estructuras que permitan un mejor aprovechamiento de recursos docentes. Esto lleva a replantear la forma de enseñar y aprender y por lo tanto de evaluar a los estudiantes para lograr los nuevos objetivos o resultados de aprendizaje que les permitirán adaptarse y servir a la sociedad de manera eficiente.

La sociedad actualmente podría definirse como la sociedad del conocimiento, nos encontramos rodeados de información, que se produce y que queda obsoleta rápidamente. Por esto es necesario formar a los estudiantes para que sean capaces de buscar la información pertinente según el caso, de seleccionarla de entre un abanico vastísimo de posibilidades, de procesarla, tratarla, interpretarla y apropiarse de ella para generar el conocimiento necesario que les permita resolver las situaciones que se les presenten. (Cano García, 2008)

El conocimiento es cada vez más complejo. Las clásicas divisiones entre materias o las clasificaciones de los saberes parecen no servir en el contexto actual. Es necesario eliminar la fragmentación y apostar por un conocimiento integrado que, como sugiere Morin (2001), supere la super especialización y el reduccionismo que aísla y separa. (Morin, 2001)

El modelo educativo tradicional se basa en el docente, entendiendo al estudiante esencialmente como receptor de la enseñanza, asimismo fomenta la adquisición de conocimientos sobre todo a partir de la memorización y la comprensión, y plantea metodologías expositivas de las clases.

Un modelo basado en el aprendizaje se basa en el estudiante, favoreciendo su implicación, actividad y protagonismo. Asimismo, lleva a cabo diferentes metodologías y estrategias, propiciando el trabajo autónomo del estudiante como vehículo esencial de aprendizaje. Para poder lograr este cambio se necesita ajustar el diseño curricular, de acuerdo al plan de estudios y al contexto en que se va a dictar. (Cano García, 2008)

Si el objetivo es formar a los estudiantes para que tengan la capacidad de adaptación necesaria para los tiempos actuales, es necesario que las materias que cursan estén adecuadas a la realidad. La finalidad es que los estudiantes interactúen en las clases, fomentar la participación, plantearles situaciones problemáticas que permitan aplicar los conocimientos que se pretenden enseñar, que aprendan integrando los conocimientos

adquiridos. **La evaluación por lo tanto debe estar acorde al proceso de enseñanza-aprendizaje.**

La evaluación es uno de los elementos que debe evolucionar para ajustarse a esta nueva forma de entender y desarrollar la docencia universitaria (Hamodi, López Pastor, & López Pastor, 2015)

La evaluación educativa. Diferentes conceptos

Si bien la evaluación es un concepto genérico que se puede utilizar en todos los ámbitos de la vida cotidiana, en educación, la acción de evaluar adquiere ribetes más complejos llenos de estructuras simbólicas, tensiones epistemológicas, socioculturales, políticas, éticas. Hoy en día, la evaluación debería concebirse como un proceso de construcción de conocimiento cualitativo y cuantitativo, que permita tomar decisiones de manera estratégica. Debe ser una instancia formativa basada en la retroalimentación, y no una instancia punitiva y episódica. Por ende, debe permitir al estudiante identificar sus fortalezas y debilidades. En esta línea, la evaluación debe plantearse como una *evaluación para el aprendizaje*. (Lara Inostroza & Cabrera Pommiez, 2015)

Es necesario aclarar que evaluar no es sinónimo de calificar. Calificar se refiere de modo general a la valoración cuali o cuantitativa que realiza el docente sobre una conducta del estudiante. Tiene como propósito categorizar el desempeño académico del estudiante a través de un puntaje o nota (numérica) o una expresión cualitativa (logrado o no logrado) obtenido mediante la aplicación de un instrumento de evaluación. La calificación, corrección, clasificación, certificación son actividades que desempeñan un papel funcional e instrumental en la evaluación, pero no se confunde con ellas. La calificación implica materializar el juicio emitido (luego de recogida la información realizada) en una nota alfanumérica que se asigna a un sujeto. Es una acción esporádica, circunstancial y puntual. Habitualmente final y sumativa. La evaluación educativa las trasciende, ya que tiene por objetivo fundamental entregar información relevante con respecto a la totalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, retroalimenta de manera constante a los docentes y estudiantes. (Lara Inostroza & Cabrera Pommiez, 2015)

La definición clásica de Tyler (1950) dice que la evaluación “es el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos”. Es la primera que destaca la perspectiva didáctica, vincula la evaluación con los objetivos educativos, sin embargo, también privilegia su carácter sumativa o final. Las definiciones actuales (Casanova, 2007) la consideran como una manera de obtener

información acerca de algún componente del proceso educativo, contrastando la información recabada con criterios previamente establecidos.

Los criterios de evaluación se definen como un referente conceptual que permite establecer el tipo y el nivel de aprendizaje que deben alcanzar los estudiantes en determinados momentos durante un proceso formativo. Ayudan a precisar el nivel de desempeño de los estudiantes. Estos criterios se deben elaborar sobre la base de las directrices dadas por los resultados de aprendizaje de la unidad temática, de la materia o del perfil de egreso (según el nivel que se esté evaluando). Deben combinar los contenidos, las actividades de proceso enseñanza-aprendizaje y las metas mínimas que han sido definidas para cada fase del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según el momento en que se aplica y su función podemos distinguir:

Evaluación diagnóstica/ inicial: cuya finalidad es conocer los aprendizajes que los alumnos incorporaron con anterioridad. Se obtiene información útil para planificar el curso de acuerdo a las debilidades detectadas.

Evaluación formativa/ procesual: recoge información mientras se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, permite corregir con rapidez los errores o falencias detectados en el aprendizaje de los estudiantes. Posee un carácter optimizador del proceso educativo.

Evaluación sumativa/ final: determina el grado en que se han alcanzado los objetivos iniciales a través de un proceso finalizado. Incluye tanto a una titulación al finalizar una carrera universitaria como dentro de un curso, cuando se evalúa al finalizar una unidad antes de pasar a una nueva. (Lara Inostroza & Cabrera Pommiez, 2015).

De acuerdo con el referente considerado, se distinguen dos tipos de evaluación:

Evaluación nomotética: cuando el referente es externo al sujeto evaluado (la más común). Esta a su vez puede ser normativa, en la cual se consideran los resultados de todo el grupo al que se aplicó un mismo instrumento y se ordena a los sujetos según el resultado, indicando la posición que ocupa en el grupo o puede ser criterial, en la cual se compara el resultado de un estudiante con criterios absolutos y externos a él.

Evaluación idiográfica: cuando el referente es interno al sujeto evaluado. Es una evaluación personalizada. Considera los logros individuales de un estudiante. Se realiza un diagnóstico inicial y luego se contrasta utilizando instrumentos que informan el avance pero se compara exclusivamente con su propio rendimiento.

Bajo el concepto de **evaluación educativa**, los componentes que la constituyen son: el estudiante, el diseño curricular y el docente. El estudiante es la figura principal de este proceso. Todas las acciones deben estar destinadas a ofrecerle una formación de calidad que lo conduzca al logro de sus aprendizajes. (Lara Inostroza & Cabrera Pommiez, 2015)

El diseño curricular debería facilitar y potenciar los procesos de aprendizaje del estudiante. Los resultados de aprendizaje (los conocimientos, habilidades, destrezas, valores y/o actitudes que los estudiantes deben ser capaces de demostrar una vez finalizado un determinado proceso de aprendizaje) deberán orientar el proceso de evaluación y el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación debe incluir al docente y al estudiante, no tiene que ser unilateral. El docente debe integrar modalidades evaluativas formativas, autoevaluativas que faciliten al estudiante tomar conciencia de sus procesos cognitivos básicos (percepción, codificación, almacenaje y recuperación) y de sus procedimientos metacognitivos (el saber de sus propios procesos y productos del conocimiento).

Se debe tener en cuenta que la educación basada en resultados de aprendizaje (antes llamados objetivos) tiene como soporte teórico el modelo curricular *backward design* (diseño en reversa) de Wiggins y McTighe (Wiggins, G., McTighe, J., 2005). Esto significa que la formulación de los resultados de aprendizaje (generales y específicos) debe ser previa al diseño e implementación de la evaluación y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los resultados de aprendizaje son los que delimitan las características que presentan los instrumentos de evaluación y las estrategias metodológicas que se utilizarán durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. En efecto, se ha planteado que la evaluación es inseparable del proceso educativo mismo, debido a que determina o condiciona de manera estratégica los otros factores que participan en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Biggs, 1999). El cómo y el qué aprenden los estudiantes depende en gran medida de cómo crean que se les evaluará (Monereo, 2003). En el trabajo de revisión de la literatura sobre evaluación formativa y compartida realizado por Hamodi y col. 2015 mencionan: “Son muchos los autores que afirman que la evaluación condiciona el qué y cómo aprende el alumnado” (Álvarez, 2005; Biggs, 2005; Bonsón y Benito, 2005; Brown y Pickford, 2013; Casanova, 1998; 2012; Dochy et al., 2002; López, 2009; Sanmartí, 2007; Santos Guerra, 2003), ya que es “el arma más poderosa que tienen los profesores para influir en el modo en el que los estudiantes responden a las asignaturas y se comportan como alumnos” (Gibbs, 2003: 61)

Si bien durante la práctica docente este dato es conocido por todos, los docentes tienden a negarlo y por ende no lo utiliza para tomar provecho de la situación.

La evaluación auténtica o también llamada renovada, efectiva o de desempeño.

La Evaluación auténtica es un enfoque de evaluación que tiene ciertos principios y estrategias, sin embargo, también es una práctica pedagógica concreta. La Evaluación auténtica como enfoque es muy cercano a lo que hoy se conoce como Evaluación para el aprendizaje y está emparentada con la Evaluación formativa o formadora y con la Evaluación con sentido pedagógico. (EducarChile. Educacion auténtica , 2017)

Se caracteriza por el protagonismo que adquiere el estudiante durante el desarrollo de su proceso formativo. La evaluación auténtica evita medir conocimientos aislados, busca la integración de los conocimientos y el aprendizaje significativo, se basa en el constructivismo como teoría del aprendizaje. Privilegia la evaluación formativa, la coevaluación y la autoevaluación. Utiliza instrumentos completos tales como: pruebas o exámenes orales, dramatizaciones/_simulaciones, portafolios, foros, maquetas, debates, mapas conceptuales, feria científica, estudio de caso, obra teatral, preguntas de desarrollo, redacciones tipo ensayo.

Para elaborar y planificar una evaluación auténtica hay que considerar varios aspectos:

- Analizar la pertinencia de los resultados de aprendizaje de la asignatura que se pueden medir a través de una actividad de evaluación auténtica.
- Diseñar la actividad en concordancia con todas las demás evaluaciones de la asignatura, determinando si será una actividad sumativa o formativa.
- Al momento de explicar la actividad a los estudiantes, entregar instrucciones detalladas por escrito indicando: propósito de la actividad, resultados esperados, entregas intermedias, cantidad de integrantes y tiempos
- Modelar la actividad evaluativa mediante la muestra de desempeños similares.

Cuando hablamos de evaluación nombramos habitualmente ciertos términos, en los cuales existe cierta confusión, tales como: “instrumentos”, “herramientas”, “técnicas” “medios” en ocasiones se utilizan diferentes términos para referirse al mismo concepto, o bien, el mismo término para referirse a conceptos y prácticas diferentes. Por este motivo y siguiendo la propuesta de Hamodi y col. 2015 los definimos detalladamente:

Los medios de evaluación: son todas y cada una de las producciones de los alumnos que los docentes pueden recoger, ver o escuchar y sirven para demostrar lo que los discentes han aprendido a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las técnicas de evaluación: son las estrategias que los docentes utilizan para recoger la información acerca de las producciones y evidencias creadas por los alumnos (medios).

- ✓ Cuando los alumnos no participan del proceso evaluativo (aplicadas solo por el docente):
 - Si el Medio es escrito: técnica de análisis documental y de producciones (revisión de trabajos)
 - Si el Medio es oral/ práctico: técnica de observación o análisis de una grabación o audio.
- ✓ Cuando los alumnos participan del proceso evaluativo:
 - Autoevaluación
 - Evaluación entre iguales
 - Evaluación colaborativa

Los instrumentos de evaluación: son las herramientas que tanto los docentes como los alumnos utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación.

Todas las técnicas mencionadas sirven para recoger información acerca del medio que se pretende evaluar, pero esta información debe registrarse de manera sistemática y precisa para que la evaluación sea un proceso riguroso.

Cuadro 1. Medios, técnicas e instrumentos de evaluación

MEDIOS	Escritos	• Carpeta o <i>dossier</i>, carpeta colaborativa • Control (examen) • Cuaderno, cuaderno de notas, cuaderno de campo • Cuestionario • Diario reflexivo, diario de clase	• Estudio de casos • Ensayo • Examen • Foro virtual • Memoria • Monografía • Informe	• Portafolio, portafolio electrónico • Póster • Proyecto • Prueba objetiva • Recensión • Test de diagnóstico • Trabajo escrito
	Orales	• Comunicación • Cuestionario oral • Debate, diálogo grupal	• Exposición • Discusión grupal • Mesa redonda	• Ponencia • Pregunta de clase • Presentación oral
	Prácticos	• Práctica supervisada	• Demostración, actuación o representación	• <i>Role-playing</i>
TÉCNICAS	El alumnado no interviene	• Análisis documental y de producciones (revisión de trabajos personales y grupales). • Observación, observación directa del alumno, observación del grupo, observación sistemática, análisis de grabación de audio o video.		
	El alumnado participa	• Autoevaluación (mediante la autorreflexión y/o el análisis documental). • Evaluación entre pares (mediante el análisis documental y/o la observación). • Evaluación compartida o colaborativa (mediante una entrevista individual o grupal entre el o la docente y los alumnos y alumnas).		

INSTRUMENTOS	• Diario del profesor • Escala de comprobación • Escala de diferencial semántico • Escala verbal o numérica • Escala descriptiva o rúbrica	• Escala de estimación • Ficha de observación • Lista de control • Matrices de decisión • Fichas de seguimiento individual o grupal	• Fichas de autoevaluación • Fichas de evaluación entre iguales • Informe de expertos • Informe de autoevaluación

Fuente: elaboración propia a partir de Castejón *et al.*, 2009; y Rodríguez e Ibarra, 2011.

Extraído de Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. (Hamodi, López Pastor, & López Pastor, 2015)

La investigación muestra que la evaluación formativa tiene sustento, sin embargo, no hay que verlo de manera simplista, como una panacea que resolverá todos los problemas. No es fácil cambiar prácticas profundamente arraigadas entre los docentes. Modificar prácticas de enseñanza y evaluación en el aula no es una tarea fácil ya que implica modificar conductas instaladas y utilizadas mucho tiempo y muchas veces al día. No es solo cambiar la idea que se tiene de enseñar y evaluar sino de llevarlo a cabo durante todas las clases (Rizo, 2013). Sin embargo, es un desafío en el que vale la pena embarcarse.

DESARROLLO

La evaluación es un proceso que se debe anticipar. Como se mencionó previamente tiene una función reguladora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, provee información oportuna durante el trayecto que es la base para la toma de decisiones. Por este motivo es fundamental programar la evaluación. (Amantea & Guervitz, 2013)

La programación es parte de una estructura compuesta por distintas instancias e instrumentos de evaluación. Es fundamental prever distintos medios que permitan evaluar aprendizajes diversos –nociones, procedimientos, competencias, destrezas, disposiciones, hábitos, etc. - y atender a los diferentes propósitos de la evaluación – diagnóstica, formativa y sumativa. El programa de evaluación debe ser consistente con la propuesta de enseñanza, es decir, debe “acompañar” el proceso previsto, teniendo en cuenta la especificidad de los objetivos propuestos, los contenidos trabajados y las actividades desarrolladas.

La materia Histología y Embriología posee un programa de evaluación. Brevemente, consta de dos exámenes parciales escritos seguidos por los **exámenes prácticos orales con una única evaluación recuperatoria por instancia (teórica y práctica)**. Una vez alcanzada la regularidad, los alumnos rinden un examen final oral de toda la

materia. Cada examen parcial y el final tienen una función sumativa o final del período evaluado. Si el estudiante no logra alcanzar objetivos propuestos puede recuperar según el desempeño al finalizar el cuatrimestre. Según la información que se muestra a continuación:

Extraído del instructivo para los estudiantes (disponible en el local de apuntes de la Facultad y en la cartelera digital):

SOBRE LOS EXÁMENES PARCIALES Y RECUPERATORIOS

Los exámenes parciales constarán de una instancia teórico-práctica escrita y otra práctica oral.

El examen teórico-práctico escrito se tomará en aulas que serán indicadas previamente, en el horario correspondiente al Teórico e Introductorio. Constará de actividades de diversa índole como cuadros a completar o preguntas a desarrollar, complementadas con dibujos o esquemas confeccionados sobre los contenidos de las clases teórico-prácticas y teóricos de los miércoles. Se califica con puntaje de 1 (uno) a 10 (diez). El parcial se considera aprobado con 6 (seis) puntos. Para promocionar la materia se exige un mínimo de 8 (ocho) puntos (ver más abajo). ACLARACIÓN: La nota de concepto de los tutores podrá tener injerencia de hasta 0,5 puntos en la formación de la nota final de un parcial, excepto para los alumnos que reúnan las condiciones para promocionar y que se especifican más adelante.

En la instancia práctica, el alumno realizará diagnóstico de preparados en el microscopio y se llevará a cabo en los horarios previstos para el práctico, en las salas de microscopía. (Aulas 4, 6 ó 10 según se indique oportunamente). Constará de la observación de no menos de 5 preparados de órganos y/o tejidos, seleccionados por el docente.

Las modalidades podrán ser: Preparado fijo: En el microscopio se encuentra señalada una célula, tejido o estructura característica que el alumno deberá diagnosticar justificando el reconocimiento microscópico. Preparado móvil: El alumno explora una preparación, la diagnostica y la describe o señala en el microscopio las estructuras que el docente le solicita, fundamentando correctamente el reconocimiento microscópico.

El último parcial práctico es un parcial integrador que comprenderá no sólo los temas específicos del 2º bimestre sino también algunos del 1º bimestre, por lo que se recomienda la asistencia a los repasos de preparados. La instancia práctica se califica con Aprobado ò Insuficiente. La aprobación del parcial exige la aprobación de ambas

instancias. Sin embargo, los recuperatorios constarán solamente de las instancias desaprobadas.

A continuación, y para que no queden dudas, se resume en un cuadro distintas situaciones posibles:

<i>Primer Parcial</i>		<i>Segundo Parcial</i>		<i>Condición</i>
Teórico	Práctico	Teórico	Práctico	
Aprobado	Aprobado	Aprobado	Aprobado	Los dos parciales aprobados.
Aprobado	Insuficiente	Aprobado	Aprobado	Un parcial aprobado. Recupera práctico del 1ºP
Insuficiente	Aprobado	Insuficiente	Aprobado	Dos parciales desaprobados. No puede recuperar
Insuficiente	Aprobado	Aprobado	Insuficiente	Dos parciales desaprobados. No puede recuperar
Aprobado	Aprobado	Insuficiente	Insuficiente	Un parcial aprobado. Recupera ambas instancias del 2do parcial

Las listas de notas de exámenes parciales y recuperatorios se publicarán en cartelera, así como el horario de atención para las revisiones de exámenes. Al final de los recuperatorios aparecerá en cartelera la lista general (Acta) con las condiciones obtenidas por cada alumno.

Se recomienda al alumno la constante consulta a la cartelera, ya que cualquier notificación o cambio que se realice durante el desarrollo del curso, será comunicado por estas vías por los responsables de los trabajos prácticos. Asimismo, por cartelera se dispondrán los horarios de consulta general con docentes y los horarios de repaso de preparados para los alumnos en condición de Asistencia Cumplida, con anterioridad a las fechas de los exámenes parciales

Asimismo, de acuerdo al planteamiento actual de nuestra materia, en la cual un grupo pequeño de estudiantes (máximo 10) es asignado a un docente tutor, se busca que exista la evaluación de proceso (formativa) durante todas las clases prácticas (uso del microscopio y preparados histológicos de acuerdo al tema del día). La evaluación formativa permite al docente una toma de decisiones para intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, según mi observación personal debido a falta de comunicación y de capacitación, no todos los docentes de la materia conocen esta posibilidad. Se está trabajando continuamente para mejorar estos aspectos.

En este trabajo se analizará principalmente como se realiza la evaluación durante los exámenes parciales (las instancias orales – prácticas). Sin embargo, es necesario considerar que es solo una parte de la evaluación auténtica que se pretende realizar en la materia Histología y Embriología.

METODOLOGÍA

La técnica utilizada en esta investigación fue la encuesta. Se utilizó para la recolección de la información un cuestionario elaborado con la aplicación formularios de Google. El siguiente acceso al cuestionario (<https://goo.gl/forms/3nBmlrQyp06fS9U92>) fue enviado por correo electrónico a los 46 docentes de la cátedra. Se enviaron cuatro recordatorios invitándolos a colaborar. Se adjunta el formulario completo en la sección Anexos.

La encuesta

La encuesta es considerada un procedimiento de investigación ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz. (Casas Anguita, J.; Repullo Labrador, J.R; Donado Campos, J., 2003).

El Prof. García Ferrando la define como “una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características”. Asimismo, para Sierra Bravo, la observación por encuesta consiste igualmente en la obtención de datos de interés sociológico mediante la interrogación a los miembros de la sociedad, y considera que es el procedimiento sociológico de investigación más importante y el más empleado. (Casas Anguita, J.; Repullo Labrador, J.R; Donado Campos, J., 2003)

Entre sus características se pueden destacar las siguientes:

- La información se obtiene mediante una observación indirecta de los hechos, a través de las manifestaciones realizadas por los encuestados, por lo que cabe la posibilidad de que la información obtenida no siempre refleje la realidad.
- Permite aplicaciones masivas, que mediante técnicas de muestreo adecuadas pueden hacer extensivos los resultados a comunidades enteras.
- El interés del investigador no es el sujeto concreto que contesta el cuestionario, sino la población a la que pertenece; de ahí, como se ha mencionado, la necesidad de utilizar técnicas de muestreo apropiadas.

- Permite la obtención de datos sobre una gran variedad de temas.
- La información se recoge de modo estandarizado mediante un cuestionario (instrucciones iguales para todos los sujetos, idéntica formulación de las preguntas, etc.), lo que faculta hacer comparaciones intragrupalas.

Se realizó un análisis cualitativo y holístico, privilegiando el análisis del contenido de las respuestas con el objetivo de analizar la realidad actual y generar propuestas que permitan mejorar en un futuro cercano la evaluación oral/ práctica de la materia. No se pretendió obtener valores cuantitativos para extrapolar los resultados a todos los docentes de la cátedra.

De todos los instrumentos estudiados se seleccionó la rúbrica, considerando que es la más adecuada para recoger los datos durante la evaluación oral práctica, por este motivo se detallan las características más importantes de la misma.

La rúbrica

La rúbrica es esencialmente un conjunto de criterios expresados en alguna forma de grilla o tabla que sirve para medir el nivel de logro de los estudiantes en su aprendizaje y guiar la enseñanza. La principal función es transparentar criterios de evaluación, mostrando qué se logra y los aspectos sobre los que es preciso seguir trabajando en función de determinados criterios establecidos. Es decir, que los resultados de aprendizaje esperados estén claramente tipificados y que toda forma de evaluación de un contenido enseñando coincide con dichos objetivos. El propósito es dar una devolución detallada a los estudiantes acerca de su trabajo, que les sea útil para corregir su camino si fuera necesario para alcanzar los objetivos.

Los componentes principales de la rúbrica son:

1. Criterios de evaluación: una lista de las dimensiones o aspectos considerados en la valoración del desempeño.
2. Niveles de logro o bandas: una gradación de calidad que va desde niveles de logro insuficiente hasta excelentes.

Nivel Principiante: Descripción de características precisas y observables de desempeño que reflejen un nivel mínimo de logro

Nivel En Desarrollo: Descripción de características precisas y observables de desempeño que reflejen que el desempeño está desarrollándose, mejorando en vías de alcanzar la experticia

Nivel Consumado: Descripción de características precisas y observables de desempeño que reflejen experticia en el objetivo/ área de desempeño

Nivel Ejemplar: Descripción de características precisas y observables de desempeño que reflejen un desempeño del más alto nivel

3. Descriptores: Descripciones de lo que implica cada criterio en sus diferentes y progresivos niveles de logro.

Beneficios de la rúbrica:

El uso de rúbricas en evaluación tiene múltiples beneficios:

- Provee a los evaluadores una referencia común sobre las que hacer sus juicios.
- Brinda los estudiantes una guía sobre cómo se los calificará de antemano ayudándolos a comprender qué implica un buen trabajo y los ayuda también a evaluar la calidad de su desempeño durante la evaluación.
- Provee una base sobre la que realizar la evaluación entre pares y dar *feedback*.
- El proceso de calificar se vuelve más eficiente

(Apel & Vinacur, 2015)

Para la elaboración de la rúbrica se tuvieron en cuenta las respuestas obtenidas en las encuestas realizadas a los docentes. La rúbrica elaborada es una tabla de doble entrada, compuesta en un extremo por dos dimensiones una práctica y una conceptual, las cuales se dividen en criterios e indicadores. Los criterios propuestos son: manejo del microscopio y expresión oral para la dimensión práctica y reconocimiento y fundamentación para la dimensión conceptual. Los indicadores son las acciones que debería poder realizar el alumno para confirmar que cumple con los criterios que se quieren evaluar. Los indicadores agilizan y facilitan el registro. En la otra entrada de la tabla se detallan los niveles de logro que van desde niveles insuficientes hasta excelentes. En el Anexo I de este documento se adjunta la rúbrica propuesta para la evaluación oral-práctica.

ANÁLISIS Y DISCUSION DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA ENCUESTA

En esta sección se analizaron las respuestas del cuestionario obtenidas de los docentes. Se observó escasa participación de los mismos, solo respondieron 22 docentes de 46 (48%). Se realizó un análisis cualitativo de cada una de las respuestas obtenidas del cuestionario realizado. Las respuestas nos permitieron corroborar las apreciaciones que nos llevaron al planteamiento del problema y formular las propuestas para mejorar la situación.

En referencia a la pregunta:

✓ **Explique brevemente con sus palabras qué es la evaluación:**

La gran mayoría de los docentes (todos los cargos) confunden los términos “evaluación”, “examen” y “calificación”.

Solo un docente define a la evaluación como un proceso de recolección de información que permite al docente reformular las estrategias de enseñanza y al estudiante a corregir sus errores.

“La evaluación es parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, que permite a ambos protagonistas, docente-discente, verificar los logros alcanzados y las dificultades que impiden llegar a los objetivos finales. Los dos tipos de evaluaciones: formativa y sumativa se complementan, son sinérgicas. Ambas permiten al alumno ser consciente de sus dificultades y logros; al docente, reformular estrategias de enseñanza y proponer herramientas alternativas acordes al individuo o grupo de pertenencia. Los exámenes finales deberían verificar la integración conceptual que el alumno ha construido durante todo el curso orientado por sus docentes” -Profesor

Otros docentes interpretan que la evaluación es sólo final o sumativa y siempre va de la mano con la calificación o acreditación.

“Es una instancia que acompaña el proceso de enseñanza en el cual se puede monitorear la calidad del proceso. En instancias finales la evaluación permite acreditar los conocimientos adquiridos por el estudiante” -Ayudante de 1era.

“Un método que permite monitorear el proceso de aprendizaje de los estudiantes y para acreditar conocimientos y destrezas adquiridas” -Ayudante de 1era.

“Una forma de cuantificar, calificar o valorar los conocimientos alcanzados por el alumno en relación a un objetivo propuesto.”- Ayudante de 1era

Según lo manifestado, no consideran a la evaluación en otros momentos en los cuales no necesariamente se relaciona con la calificación o acreditación, por ejemplo, la evaluación diagnóstica al comienzo de un curso para saber dónde se encuentran los estudiantes permitiendo conocer si están en condiciones de avanzar en el aprendizaje o necesitan re-ver algunos conceptos. Con esta definición tampoco consideran a la evaluación formativa, que brinda información durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, durante el desarrollo del curso en nuestro caso particular. (Amantea & Guervitz, 2013)

Coincidiendo con lo mencionado por Walter Carrizo en su trabajo, “La responsabilidad del docente en la evaluación”, recopilando información de las presunciones básicas que ha escuchado de los docentes en la educación superior, los nuestros también definen a la evaluación como un momento de chequeo o verificación de lo aprendido. (Carrizo, 2009) (Carrizo, 2009)

“Comprobar el aprendizaje del contenido”. Ayudante de 2da (más de 2 años de antigüedad)

“Un proceso en el que se chequea los conocimientos aprehendidos”. “sic” Ayudante de primera

“Es una instancia que intenta verificar los conocimientos adquiridos por el alumno” Ayudante de 2da (más de 2 años de antigüedad)

“En el marco de una cursada, considero que la evaluación es la forma de determinar en qué medida los estudiantes alcanzaron los objetivos propuestos”. Ayudante de primera.

“Considero que es una instancia en la cual constatamos el grado de aprendizaje y comprensión del alumno sobre la materia, e involucra la expresión oral y/o escrita de sus conocimientos”. Ayudante de 2da (más de 2 años de antigüedad)

“Verificación del aprendizaje de los contenidos”. Ayudante de 2da (más de 2 años de antigüedad)

“Fiscalizar los contenidos obtenidos durante la cursada.” Ayudante de 2da (más de 2 años de antigüedad)

Según lo observado casi todos los docentes que consideran a la evaluación como una instancia de verificación son aquellos que no tienen capacitación docente formal ya que todavía son estudiantes (ayudantes de 2da).

Por último un grupo de docentes considera a la evaluación como una herramienta o instrumento a utilizar para medir lo aprendido.

“Métodos, técnicas o procedimientos que permiten determinar el grado de aprendizaje de los alumnos a través de sus competencias (conocimientos, habilidades, etc.).” Ayudante de 1era.

“Es una herramienta que tenemos los docentes para evaluar el resultado conjunto de nuestro trabajo y del esfuerzo del alumno por recibir conocimientos y habilidades que el docente intenta transmitir” Jefe de Trabajos Prácticos

“Es la herramienta que tienen tanto los docentes como los alumnos para visualizar y poner a prueba la comprensión e integración de los conceptos a evaluar. Además constituye una forma más de aprendizaje” Ayudante de 2da (más de 2 años de antigüedad).

Sin embargo, los resultados obtenidos acerca del significado de la evaluación y las confusiones principalmente entre la evaluación y calificación y entre la evaluación y el instrumento si bien pueden resultar llamativos son bastante comunes sobre todo a nivel de enseñanza universitaria. Según la bibliografía suelen ocurrir estas confusiones también en las carreras de profesorado (Hamodi, López Pastor, & López Pastor, 2015)

En nuestro caso particular, podría justificarse por el hecho de que el cuestionario, fue contestado principalmente por Ayudantes de 2da con más de 2 años de antigüedad ($7/22 = 32\%$) quienes aún son estudiantes de grado de la carrera de Veterinaria. Recién luego de graduarse si les interesa la docencia y se orientan como profesionales académicos comenzaran con la capacitación formal realizando una Especialidad en Docencia Universitaria. Muy posiblemente la complejidad que encierra el término Evaluación es el motivo más probable por el cual resulta tan difícil expresarlo.

Al margen de los motivos y de las confusiones que generan estos términos sean esperables o no, indican la necesidad de aclararlos con la finalidad de que todos los docentes de la cátedra sean conscientes de su rol y la potencialidad de sus intervenciones durante el curso y durante los exámenes tanto parciales como finales. Considero que sería favorable la aclaración ya que todos los docentes de la cátedra desarrollan una relación estrecha con el grupo que tienen a cargo durante el curso (debido a la modalidad de los trabajos prácticos, como se mencionó anteriormente, un grupo pequeño alumnos, interactúan principalmente con un tutor que los guía tanto de forma presencial como a través de la plataforma virtual- Moodle- FCV), por lo tanto ser conscientes de ello sería beneficioso tanto para los estudiantes como para ellos.

- Idealmente todos los docentes deberían tener claro los siguientes puntos cuando hablamos de evaluación:
- Debería verse como **un proceso**, un conjunto de acciones que se relacionan e influyen mutuamente a lo largo de un período de tiempo. No debe verse como un cierre o punto de llegada, luego del cual no hay más que hacer. La idea de interacción lleva a una permanente **retroalimentación**, necesaria para el mejoramiento de todo proceso educativo.
- Las consecuencias que produce; **causa efectos** en las partes intervinientes y sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. La emisión de un juicio de valor debe guiar y ajustar, corregir para mejorar el proceso educativo.
- Tiene un carácter dialógico, la actividad docente se desarrolla mediante el diálogo que se establece entre docentes y estudiantes.
- **Cada vez que se quiere acreditar estamos evaluando.** Definimos el término acreditar como el proceso de certificación institucional por el cual el docente, mediante la aplicación de ciertos instrumentos de evaluación, reconoce oficialmente ciertos aprendizajes de los alumnos, expresados a través de una escala de valoración cualitativa o cuantitativa. Sin embargo, no ocurre lo mismo a la inversa, **no siempre que evaluamos se acredita.**

La evaluación, como claramente expresa Carrizo (Carrizo, 2009) es un concepto mucho más amplio, que involucra acciones de seguimiento y comprobación, con el fin de buscar los medios de mejorar la práctica docente en general. “Evaluar, por lo tanto, es asumir una actividad compleja, que pretende mejorar tanto los aprendizajes de los alumnos como los métodos de enseñanza de los docentes”. “se necesita de ambos lados una apertura mental que posibilite la autocrítica y por qué no, la autoevaluación.” (Carrizo, 2009)

✓ Otro punto analizado fue:

Según su propio criterio, cuanto condiciona la forma de evaluar el modo de aprender de los estudiantes.

Ante esta consigna el 18% afirmó que sí, siempre lo condiciona. La evaluación funciona como una referencia para saber qué y cómo estudiar. Mientras que ningún docente cree que son procesos independientes, la mayoría (59%) expresó que existe cierto condicionamiento, pero respondieron que la evaluación no condiciona en gran medida el aprendizaje.

Sin embargo, en la bibliografía consultada y en concordancia con la revisión que hizo Hamodi y col., 2015 (Hamodi, López Pastor, & López Pastor, 2015) muchos autores (Álvarez, 2005, Biggs 2005, Bonson y Benito, 2005, Brown y Pickford, 2013, Casanova, 1998) afirman que la evaluación condiciona el qué y cómo aprenden los alumnos. Y como hemos visto Gibbs (Gibbs, 2003) nos recuerda la relación estrecha que tiene la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se puede inferir que, en nuestro curso, esta ventaja está siendo desaprovechada al no ser conscientes los docentes de qué manera influyen en el aprendizaje de sus alumnos. Vuelvo a remarcar que todos los docentes del área, en Histología, evalúan durante el curso (en el aula de trabajos prácticos) y también en los exámenes orales parciales prácticos, con lo cual si fueran explicitados y se acordaran cuáles son los resultados de aprendizaje (objetivos) que queremos que los estudiantes alcancen, qué criterios e indicadores utilizaremos, permitiría guiarlos durante el proceso enseñanza-aprendizaje y llevarlos a que acrediten sus conocimientos.

- ✓ Acerca del **uso de la información obtenida durante la evaluación para mejorar/modificar el proceso enseñanza-aprendizaje.**

El 77% (17) manifestó utilizar siempre la información para introducir cambios en su forma de enseñar. Mientras que el resto (23%) solo mencionó que la utiliza si la respuesta del estudiante lo sorprendió positiva o negativamente.

En este punto, se debe tener en cuenta que la información obtenida de la evaluación no sólo deberían utilizarla los docentes para modificar su enseñanza, sino que sería sumamente útil que vuelva a los estudiantes para saber en qué posición se encuentran, es decir que tan cerca o lejos están de alcanzar las metas establecidas.

Esta retroalimentación, según Black y William, 1998; Sadler, 1989, (Fuente: Educar Chile” *Feed Back* efectivo y evaluación progresiva” (Educar Chile, 2017)), tiene el potencial de apoyar el rendimiento académico; promover la motivación, la autorregulación y la autoeficacia, permitiendo a los estudiantes acortar la brecha entre su desempeño actual y deseado. Significa que esa información obtenida por el docente debe ser utilizada para cerrar la brecha entre el nivel actual y el nivel de referencia o deseado. La retroalimentación tiene la capacidad de influir en el aprendizaje, pero la entrega de un resultado no es suficiente para la mejora. Debería incluir al menos algunos de los siguientes elementos:

- Puntaje o nota simbólicos para representar la calidad global del trabajo
- Una explicación o justificación detallada para el puntaje

- Una descripción de la calidad del trabajo esperado
- Elogios, estímulos u otro tipo de comentarios afectivos
- Diagnóstico de las debilidades
- Sugerencias para mejorar las deficiencias específicas y para fortalecer el trabajo en su totalidad.

La retroalimentación debería ayudar al estudiante a comprender mejor el objetivo del aprendizaje, el estado de sus logros y las maneras de acortar las diferencias entre su estado actual y el estado deseado. (Sadler, 2013).

Brevemente, las estrategias mencionadas por Darling-Hammond en el libro *Preparing Teachers for changing Word*, para lograr el efecto de la retroalimentación en el aprendizaje son dar respuesta a tres preguntas:

¿A dónde estás tratando de llegar? Se refiere a los objetivos o metas de aprendizaje (conocimientos, habilidades, actitudes, valores, hábitos y disposiciones)

¿Dónde te encuentras? Se refiere a la información que la evaluación debe ser capaz de proveer, el lugar donde se encuentra el estudiante en el trayecto de lograr una meta de aprendizaje.

¿Cómo puedes llegar hasta allí? Es el sentido de la evaluación con propósito formativo, esta información debe servir para tomar decisiones y guiar el curso de la acción.

Este modelo de evaluación, que brinda información pedagógicamente tan útil, es el mismo concepto que la base de la teoría constructivista del aprendizaje propuesto por Vigotsky.

Por lo tanto, una vez más los docentes del área de Histología deberían tener conocimiento y utilizar siempre la información obtenida tanto durante la evaluación formativa como durante la sumativa.

- ✓ En cuanto al ítem donde se consulta si **cree que todas las comisiones tienen los mismos criterios de evaluación para el examen oral-práctico, o si los criterios dependen de la comisión (según el JTP a cargo) o de cada docente:**

El 73% contestó creer que “No todas las comisiones utilizan los mismos criterios y que estos dependen de cada docente evaluador”. Sin embargo, al enumerar cuáles son los criterios determinantes a tener en cuenta para la aprobación del examen oral práctico de Histología hubo un alto grado de coincidencias en los criterios utilizados.

Si bien fueron expresados y ordenados de diversas maneras, todos coinciden en la importancia de evaluar durante el examen práctico el manejo correcto del microscopio y la expresión oral y en referencia a lo conceptual, apuntaron principalmente al

reconocimiento de células, estructuras, tejidos (en el 1er examen práctico) y células, tejidos y órganos (en el 2do examen parcial). Por lo tanto, a pesar de no existir un consenso formal para utilizar los criterios de evaluación, estos son bastante coincidentes.

- ✓ En relación a este punto, ante la consulta sobre **si cree que los estudiantes conocen los criterios utilizados para evaluar, la modalidad y el tipo de examen antes de llegar al examen parcial**, la respuesta fue ambigua ya que el 50% cree que SOLO se explican (criterios, modalidad y tipo de examen) a quienes preguntan y el otro 50% cree que se explican detalladamente a todos. Muy probablemente, estos datos sí dependen de la comisión y del espacio que se da en cada inicio de la cursada a estos temas de forma.
- ✓ Otros puntos controversiales, observados en la práctica diaria y que llevaron a la consulta fueron: **¿Considera pertinente la articulación de contenidos teóricos durante el examen práctico?** A lo cual el 9% respondió que es fundamental evaluar la teoría durante el examen práctico. Mientras que el resto (91%) consideró que sí, pero solo los contenidos teóricos que orientan al alumno para realizar su diagnóstico con fundamento. Estas diferencias entre los docentes en ocasiones llevan a extender el tiempo del examen práctico, debido a que se preguntan contenidos teóricos (son evaluados en el examen escrito previo al examen práctico).

De este punto, se llega a otro relacionado con el anterior. Es frecuente observar que algunos docentes al tomar el examen parcial práctico permanecen con cada alumno una hora o más, mientras que otros toman el examen en menos de diez minutos. La pregunta que surge es: ¿están evaluando lo mismo? ¿Usan los mismos criterios? ¿Por qué no hay uniformidad en el tiempo y la forma de examinar al alumno entre los docentes?

- ✓ Para poder responder a esta problemática, es que se generó la pregunta: **¿Considera que el tiempo de la evaluación práctica oral debe ser siempre el mismo?** Como respuesta se obtuvo que la mayoría (73%) consideró que el tiempo debe ser acotado pero adecuado a cada estudiante. Es decir, el tiempo utilizado para el examen de cada estudiante puede variar según sus características, pero tampoco debe ser indefinido. El docente debería tener claros los criterios para la aprobación o no del examen y si no fuera así debería pedir ayuda a otro docente (JTP a cargo) para definir la situación.

Sin embargo, un 23% de los docentes consultados consideran que no debe haber límite de tiempo y que los criterios deben ser de acuerdo al docente evaluador. Por este motivo surgen controversias, ya que no es conveniente, que un alumno este sentado y bajo estrés un tiempo indefinido mientras que otro por azar pase rápidamente. Este hecho no debería ser por causa del azar de que le tome uno u otro docente. Debería haber uniformidad y acuerdo para evitar estas situaciones. También, hay que considerar que al momento del examen práctico hay alrededor de 90 alumnos esperando para entrar al aula de trabajos prácticos y ser evaluados. Este problema, de duración variable en los exámenes fue mejorado en los últimos años incorporando una instancia de reconocimiento de preparaciones histológicas en donde se señala una célula, estructura, tejido o célula, tejido, órgano en distintos microscopios y los alumnos deben sin mover la marca o puntero ocular, anotar lo que observaron y esto no debe llevar más de cinco minutos por preparación. Esto en la evaluación de la materia recibe el nombre de “preparado fijo”. Si reconocen lo señalado en 2 de los 3 microscopios pasan a la segunda etapa en la cual cada alumno recorre los preparados histológicos utilizando el microscopio, muestra y responde a las preguntas del docente acerca de 2 preparaciones histológicas seleccionadas para el examen. Esto en la evaluación de la materia recibe el nombre de “preparado móvil o descriptivo”. A pesar de la mejora en el tiempo, aún continúan las diferencias en cuanto al tiempo y forma de realizar el examen práctico oral.

- ✓ Y finalmente, los docentes respondieron acerca de su capacitación previa a comenzar a tomar exámenes orales. **¿Recibió antes de comenzar a tomar los exámenes orales parciales alguna capacitación formal? (acerca de los criterios de evaluación, objetivos, tipo de evaluación y el instrumento a utilizar para la tarea).**

El 64% respondió: Parcialmente, recibí una explicación general de la metodología y aprendí observando a los docentes más experimentados.

El 32% respondió: Aprendí solo, observando a docentes más experimentados.

Solo un docente (profesor) afirma haber recibido una explicación formal y completa (4%)

Estas respuestas explican el motivo por el cual se encuentran marcadas diferencias durante el examen práctico oral. No existe actualmente una capacitación clara y formal que sea avalada por los profesores y que llegue a los docentes. Para evitar estas diferencias entre los docentes del área se propone acordar un seminario sobre la evaluación.

Al ser un examen oral que evalúa la práctica (habilidad), es decir, el desempeño del uso del microscopio para reconocer, identificar y buscar los distintos componentes de los tejidos animales, se presentan las dificultades propias de esta técnica evaluativa: falta de estandarización, fuerte incidencia del azar, falta de registros o evidencias, y falta de objetividad de los docentes al evaluar (Lara Inostroza & Cabrera Pommiez, 2015). Estas características suelen generar desconfianza con respecto a la confiabilidad de los exámenes orales prácticos en nuestro caso. Las técnicas e instrumentos utilizados para la evaluación deberían idealmente ser válidos y confiables. Válidos se refiere a que nos permita recoger la información que queremos evaluar y la confiabilidad hace referencia a la sensibilidad y exactitud de la técnica o instrumento que utilizo al evaluar. Tiene relación con la estabilidad en el tiempo y entre los evaluadores. Un instrumento será más confiable si distintos evaluadores obtienen resultados similares al aplicar el mismo instrumento para evaluar a una misma persona. Del mismo modo, habrá mayor confiabilidad si los resultados obtenidos por una persona con un mismo instrumento se mantienen estables en dos momentos diferentes, dentro de un plazo breve de tiempo, es decir, si no hay variaciones importantes entre ellos. Los exámenes orales también se los considera poco válidos y objetivos ya que pueden intervenir variables que no se relacionan directamente con los aprendizajes a evaluar.

Cuando un docente tiene que calificar a un alumno es frecuente que deba recurrir a sus apreciaciones personales. La arbitrariedad de las estimaciones ha sido observada desde hace mucho tiempo por las autoridades y por los alumnos. Los Estatutos de las Universidades de Bolonia y de Padua, que datan del siglo XV, prescriben, para evitar la odiosa parcialidad que se manifestaba anteriormente en los exámenes, que los examinados sean tratados con afecto paternal, y que cualquier acto de hostilidad del profesor sea penado hasta con un año de suspensión.

Como menciona Alicia Camilloni (Wigdorovitz de Camilloni, 1989), se puede ser un excelente profesor sin ser por eso un buen examinador. Para tratar de evitar esta arbitrariedad, es importante que un buen evaluador posea las siguientes cualidades: experiencia docente y conocimientos. Por un lado, es necesario que conozca a fondo el campo de instrucción en el cual se ha de evaluar el rendimiento de los estudiantes. Es probable que se requiera poseer más conocimientos para evaluar con eficacia que para enseñar con eficacia. Pero además de conocer su materia, es indispensable que el evaluador conozca perfectamente las técnicas de evaluación que ha de emplear, las ventajas y desventajas que tiene cada una de ellas, sus condiciones de practicidad y sus alcances en relación con los objetivos de la educación. Un buen evaluador no

improvisa. En cuanto a las cualidades personales, las exigencias son muchas. En el aspecto moral, el evaluador debe reunir honestidad, equidad, independencia de criterio, sentido de la responsabilidad y altruismo. En el aspecto afectivo, es fundamental que tenga estabilidad emocional. Ésta se manifestará en su igualdad de humor y paciencia, sin las cuales, el estudiante estaría sometido a la arbitrariedad y el capricho del momento. En el aspecto funcional, deberá tener la posibilidad de mantener la atención durante largo tiempo, poseer poder imaginativo, y capacidad mnemónica, agudeza perceptiva, capacidad para tomar decisiones y, fundamentalmente, gran capacidad intelectual, representada por la flexibilidad del espíritu, el poder de captar los matices y la rapidez mental, ésta última indispensable en los exámenes orales.

Otro rasgo indispensable en un evaluador educacional es la intracepción. Ésta consiste en la capacidad para comprender intuitivamente los sentimientos, los deseos y las intenciones de otra persona. Ella sensibiliza al profesor con respecto al estado de ánimo del estudiante y le permite, en consecuencia, mejorar las condiciones de la situación en que se evalúa su rendimiento.

Como se ha visto, es prácticamente imposible asegurar una objetividad absoluta. Lo subjetivo está presente en toda instancia: desde la fijación de los objetivos a la decisión de la escala de medición a utilizar, desde la forma de evaluación a las apreciaciones personales que todo docente tiene acerca de su grupo de estudiantes.

Por este motivo es grande la responsabilidad de los docentes formadores al momento de plantear la evaluación.

El estudiante también aprende con el ejemplo que le da el docente. Como actúe frente a ellos es la idea de profesional que se formarán. La enseñanza, por lo tanto, traspasa los límites de los libros. Por lo cual los docentes profesionales están constantemente siendo evaluados por los estudiantes: desde el momento que entran al aula, comienzan las apreciaciones hacia su persona, su metodología y, por supuesto, hacia la forma de evaluar que tienen. El docente y la forma de enseñar los convierte en objeto de evaluación, acrecentando aún más su responsabilidad.

PROPUESTA

Con el fin de mejorar la evaluación durante el examen oral práctico de la materia se propone utilizar una herramienta que permita unificar los criterios utilizados por los docentes de la cátedra en los exámenes prácticos orales. Para ello, se elaboró una rúbrica o matriz de valoración para utilizarse durante el examen oral práctico.

Asimismo, se plantea la necesidad de realizar seminarios internos de capacitación a los docentes del área en distintos aspectos concretos:

- Definir los alcances del término evaluación, enfatizando la importancia de la función evaluativa sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje (tipos evaluación: diagnóstica, formativa, sumativa)
- Concientizar acerca de las potencialidades de la evaluación formativa. Definir calificación y acreditación
- Acordar los criterios a utilizar durante el examen oral práctico de la materia.
- Realizar una capacitación formal a los estudiantes que cursan la escuela de ayudantes para que puedan incorporarse a la tarea evaluativa con más herramientas.

Por otro lado, sería conveniente redactar y dar a conocer a los docentes y estudiantes los resultados del aprendizaje necesarios para aprobar utilizando la rúbrica, (acreditar).

La utilización de un instrumento para la recolección de la información de manera sistemática y ordenada durante el examen oral práctico

Como se mencionó previamente, la utilización de la matriz de valoración permitirá alcanzar los objetivos planteados para la evaluación. Esto será posible debido a que para la elaboración de una rúbrica se especifican claramente los criterios, traducidos en indicadores que el estudiante debe cumplir. Facilita la valoración del aprendizaje y si se realiza correctamente la retroalimentación de la información que obtiene este instrumento, permite al estudiante saber en qué lugar del recorrido se encuentra para alcanzar los resultados de aprendizaje establecidos por el docente. Asimismo, permitirá disminuir la posible subjetividad que existe durante la evaluación oral. A su vez comprometería al docente a:

- Participar utilizando el instrumento
- Proponer cambios para mejorarlo
- Apropiarlo para que sea una ayuda y no un obstáculo durante su trabajo.

(Se adjunta el modelo base de la rúbrica para el examen oral práctico en la sección Anexo I. Este modelo deberá probarse y adecuar según las necesidades que surjan).

CONCLUSIONES

Luego del análisis de la información obtenida a partir de la encuesta se desprende la necesidad de concientizar a través de una serie de seminarios internos a los docentes acerca de la importancia de su rol en la evaluación, estimular y comprometerlos a

facilitar el aprendizaje de manera más individualizada ya que están dadas las condiciones

Se pudo observar que la función evaluativa (formativa) durante las clases prácticas podrían ser mejor aprovechadas tanto por el estudiante como por los docentes. Debería valorarse la potencialidad que tiene la evaluación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si bien asegurar la objetividad absoluta durante la evaluación no es posible, debido a que lo subjetivo está presente en todo momento, los docentes debemos recordar la gran responsabilidad que tenemos al momento de evaluar y finalmente de acreditar el conocimiento.

En este caso puntual donde no había criterios unificados, la elaboración de estos de forma conjunta y la utilización de una rúbrica se espera que sea beneficioso justamente para que ambas partes (estudiantes y docentes) sepan dónde se encuentran situados en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Se espera que el uso de la rúbrica permita al docente ajustar su forma de enseñar y al estudiante saber que le falta aprender para llegar a los resultados de aprendizaje propuestos en el curso.

Tener presente también que los estudiantes estructuran todo su aprendizaje en torno a cómo se los va a evaluar. Por lo cual, nuestros docentes deberían conocer que la evaluación condiciona totalmente el proceso de aprendizaje y este dato en vez de negarlo o ignorarlo, deberíamos utilizarlo para mejorar la enseñanza.

Finalmente, es preciso no olvidar que los estudiantes aprenden con nuestro ejemplo y que estamos siendo evaluados por ellos constantemente, nuestra forma de evaluar nos convierte en objeto de evaluación aumentando más nuestra responsabilidad.

Debido a que lo que se pretende es fundamentalmente un cambio en la conducta de los docentes y de los estudiantes (una actitud más activa para el aprendizaje) y dada la complejidad que implica lograr dichos cambios, los resultados no serán fáciles de obtener pero teniendo claro el rumbo, caminaremos lentamente pero seguros hacia la meta.

ANEXO I – se adjunta en archivo separado

ANEXO II se adjunta en archivo separado

BIBLIOGRAFÍA

- Amantea, A., & Guervitz, M. (2013). *Material de circulación interna. Instrumentos Innovadores de Evaluación. Facultad de Ciencias Veterinarias UBA,*.
- Apel, J., & Vinacur, T. (2015). *Mejorar la evaluación para mejorar la enseñanza.* CITEP.
- Biggs, J. (1999). *Calidad del aprendizaje universitario.* Madrid: Narcea SA editores.
- Cano García, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de curriculum y formación del profesorado.*
- Carrizo, W. (2009). La responsabilidad del docente frente a la evaluación. *Pecunia*, 9, 63-83.
- Casanova, M. A. (2007). Evaluación: concepto, tipología y objetivos. En *Manual de evaluación educativa.* Madrid: La muralla.
- Casas Anguita, J.; Repullo Labrador, J.R; Donado Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Aten Primaria*, 31(8), 527-38.
- Educarchile. Chile. (2017). Obtenido de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=217565>
- Educarchile. Educación auténtica . (2017). Obtenido de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=217517>
- Gibbons, M. (1998). Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. *Conferencia Mundial sobre la educación superior en la UNESCO.* Paris.
- Gibbs, G. (2003). Uso estratégico de la evaluación en el aprendizaje Tácticas y estrategias. En *Evaluar en la universidad: Problemas y nuevos enfoques* (págs. 61-74). España: Narcea .
- Hamodi, C., López Pastor, V. M., & López Pastor, A. T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. XXXVII.
- Lara Inostroza, F., & Cabrera Pommiez, M. (2015). *Guía de Evaluación educativa UDLA.* Santiago de Chile: Unidad de Gestión Curricular Dirección General de Asuntos Académicos Vicerrectoría Académica.
- Monereo, C. (2003). La evaluación del conocimiento estratégico a través de tareas auténticas. *Pensamiento Educativo*, 32, 71-89.

- Morin, E. (2001). Los principios de un conocimiento pertinente. En *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós studio.
- Rizo, F. M. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa. *Perfiles Educativos* | vol. núm. 139, 2013 | IISUE-UNAM128, XXXV(139).
- Sadler, D. (2013). Opening up feedback: Teaching learners to see. En *Reconceptualising Feedback in Higher Education: developing dialogue with students* (págs. 54-63). London: Routledge.
- Toribio, D. E. (1999). *“La evaluación de la estructura académica”*. Pcia. de Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Lanús.
- Wigdorovitz de Camilloni, A. (1989). Las apreciaciones personales del profesor. Buenos Aires: CEFyL UBA.
- Wiggins, G., McTighe, J. (2005). *Undersantding by design*. Association for supervision and Curriculum Development. Alexandria.

Anexo I - Tesina “UNIFICACIÓN DE CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN ORAL PRÁCTICA EN HISTOLOGÍA Y EMBRIOLOGÍA VETERINARIA”

DIMENSION			NIVELES DE DESEMPEÑO			
	Criterios	Indicadores	Excelente (++)	Satisfactorio (+)	Regular (+/-)	Insatisfactorio (-)
Práctica	Manejo del Microscopio	Puede enfocar Cambiar de objetivos	Correcto, sin ayuda	Correcto, con algunas observaciones del docente	Necesita asistencia inicialmente	Necesita asistencia continuamente
	Expresión oral	Puede explicar con sus palabras	Correcta, fluida y siempre con vocabulario académico	Correcta, a veces utiliza vocabulario académico	Poco fluido y a veces vocabulario académico	Poco fluido y sin vocabulario académico
Conceptual	Reconoce	Células Tejidos órganos	Correctamente, rápido, sin ayuda	Correctamente, con ayuda y más lento	A veces correcto, con ayuda	No lo logra, con ayuda
	Fundamenta sus conocimientos	Tinciones Práctica/ teoría aplicada a la práctica	Correctamente, rápido, sin ayuda	Correctamente, con ayuda y más lento	A veces correcto, con ayuda	No lo logra, con ayuda

Cuadro 1- Rúbrica propuesta para la evaluación durante el examen oral-práctico



PREGUNTAS

RESPUESTAS 22

22 respuestas



RESUMEN

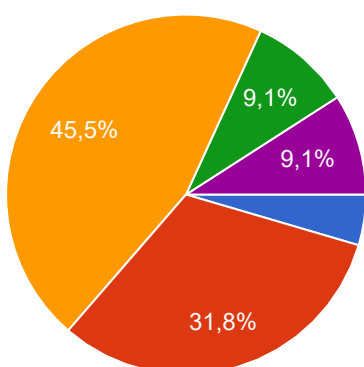
INDIVIDUAL

Se aceptan respuestas



1. Ud. se desempeña en la cátedra como:

22 respuestas



-  Ayudante de segunda con menos de 2 años de experiencia
-  Ayudante de segunda con mas de 2 años de experiencia
-  Ayudante de primera
-  Jefe de Trabajos Prácticos
-  Profesor



2. Explique brevemente con sus palabras qué es la "evaluación" (max. 400 caracteres)

22 respuestas

La

evaluación es la instancia en la cual se determina si los objetivos planteados,

en este caso en la materia Histología y Embriología, se han alcanzado exitosamente. Considero que la evaluación debería ser un proceso constante y no solo realizarse en las etapas de evaluaciones formales. En nuestra materia es un tema mas complejo ya que hay dos instancias, una de evaluación práctica y otra teórica y considero que muchas veces no hay una clara división entre ellas.

Es

la instancia donde el alumno confirma si logró adquirir los contenidos necesarios para afrontar el resto de la carrera y su futura profesión. También forma parte de la etapa de aprendizaje

Es

una instancia que acompaña el proceso de enseñanza en el cual se puede monitorear la calidad del proceso. En instancias finales la evaluación permite acreditar los conocimientos adquiridos por el estudiante.

Diagnostico

que evalua aprendizaje y capacidad del alumno de resolver problemas e integrar temas

Métodos,

técnicas o procedimientos que permiten determinar el grado de aprendizaje de los alumnos a través de sus competencias (conocimientos, habilidades, etc.).

Comprobar

el aprendizaje del contenido

Es

una herramienta que tenemos los docentes para evaluar el resultado conjunto de nuestro trabajo y del esfuerzo del alumno por recibir conocimientos y habilidades que el docente intenta transmitir

Un

proceso en el que se chequea los conocimientos aprehendidos.

Es

la herramienta que tienen tanto los docentes como los alumnos para visualizar y poner a prueba la comprensión e integración de los conceptos a evaluar. Además constituye una forma más de aprendizaje

El

objetivo de la evaluación es hacer posible que los docentes den respuesta a una amplia diversidad de estudiantes y problemas que se planteen. La evaluación ha de ayudar a los docentes a planificar para atender la diversidad en sus aulas y ayudar al desarrollo de las clases para que sean más inclusivas. La mayoría de las evaluaciones más útiles pueden ser llevadas a cabo por los mismos docentes y es necesario poner a su disposición un amplio rango de técnicas a través de la capacitación. Cuando la evaluación es realizada por un especialista, ésta debe proporcionar información para la toma de decisiones educativas respecto a cómo debe enseñarse a los estudiantes. Esto será más fácil si los docentes tienen acceso a los especialistas en la institución misma y si trabajan en estrecha colaboración en la misma. Los alumnos mismos pueden hacer contribuciones

importantes al proceso de evaluación Una evaluación temprana de las dificultades emergentes es esencial para llevar a cabo una intervención temprana. Una evaluación temprana no se refiere sólo a los primeros años de la carrera, sino también a la identificación de posibles problemas en cualquier momento del progreso futuro.

La evaluación es parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, que permite a ambos protagonistas, docente-discente, verificar los logros alcanzados y las dificultades que impiden llegar a los objetivos finales. Los dos tipos de evaluaciones: formativa y formal se complementan, son sinérgicas. Ambas permiten al alumno ser consciente de sus dificultades y logros; al docente, reformular estrategias de enseñanza y proponer herramientas alternativas acordes al individuo o grupo de pertenencia. Los exámenes finales deberían verificar la integración conceptual que el alumno ha construido durante todo el curso orientado por sus docentes.

Considero que es una instancia en la cual constatamos el grado de aprendizaje y comprensión del alumno sobre la materia, e involucra la expresión oral y/o escrita de sus conocimientos.

Proceso por el cual se llega a una situación diagnóstica sobre determinado procedimiento, en este caso el proceso enseñanza/aprendizaje. Generalmente incluye algún tipo de valoración que "cuantifica" de alguna manera este proceso.

Es una parte del proceso de aprendizaje de los estudiantes que tiene como finalidad conocer el nivel de conocimiento y comprensión adquirido por los mismos durante ese aprendizaje.

En el marco de una cursada, considero que la evaluación es la forma de determinar en que medida los estudiantes alcanzaron los objetivos propuestos.

Es una instancia que intenta verificar corroborar los conocimientos adquiridos por el alumno

Es una instancia del proceso de enseñanza-aprendizaje en donde se intenta estimar la calidad del aprendizaje obtenido mediante una puntuación lo más objetiva posible

Es la instancia donde el alumno demuestra la comprensión e integración de la materia o tema, que le permitirá relacionarlo con las demás materias de la carrera.

Verificación del aprendizaje de los contenidos

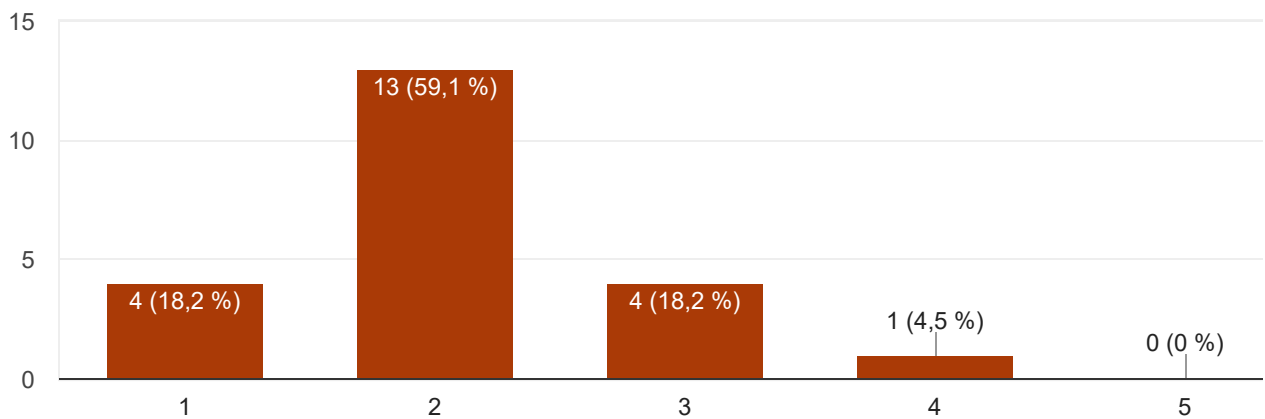
Un método que permite monitorear el proceso de aprendizaje de los estudiantes y para acreditar conocimientos y destrezas adquiridas.

Fiscalizar los contenidos obtenidos durante la cursada.

Una forma de cuantificar, calificar o valorar los conocimientos alcanzados por el alumno en relación a un objetivo propuesto.

3. Indique a su criterio en esta escala lineal, cuanto condiciona la forma de evaluar el modo de aprender de los estudiantes.

22 respuestas



4. ¿Considera que es útil la información obtenida durante la evaluación para modificar/mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje?

22 respuestas



5. Enumere cuáles son para Ud. los criterios determinantes a tener en cuenta para la aprobación del examen oral práctico de Histología.

21 respuestas

-Poder

manejar correctamente el microscopio y enfocar un preparado. -Tener una noción de los tejidos, estructuras y órganos vistos en clase y poder identificarlos y marcarlos. -Poder articular, aunque sea mínimamente, los contenidos prácticos con los teóricos. -Utilizar terminología correcta.

Conocimientos

teóricos, prácticos, razonamiento criterioso y capacidad de exposición, tanto a nivel oral como escrito.

En

el primer parcial, debe poder distinguir y clasificar tejidos, identificar estructuras y células y tener claro el concepto de acidofilia y basofilia y estructura y función. En el segundo parcial debe identificar y describir órganos correctamente y utilizando vocabulario específico.

Que

se expresen correctamente utilizando términos de la disciplina, que manejen correctamente el microscopio, que justifiquen el diagnóstico de los observado, que puedan solos o con ayuda relacionar con ciertos conceptos teóricos.

Reconocimiento

de tejidos básicos y estructuras más comunes.

Reconocimiento

de celulas y estructuras y organos. Relacionar estas observaciones con su funcion

Interpretación
de preparados y su fundamento basado en la teoría.

Logra
integrar contenidos de distintos bloques. Saber embriología. Relacionar las estructuras histológicas con su función

El
reconocimiento de las estructuras con su debida FUNDAMENTACIÓN

1)
Diagnóstico certero 2) Fundamentación (teoría) que conlleva la integración teórico-práctica 2) Habilidad de observación microscópica reflexiva 3) Manejo correcto del instrumento de observación (MOC)

Poder
identificar y justificar sus rtas, sobre distintas celulas,estructuras tejidos u organos. Correlacionar lo observado al microscopio con la funcionalidad de dichas celulas,estructuras,organos. Considero tambien importante la adecuada expresion oral, con vocabulario cientifico, el manejo adecuado del microscopio.

1.
Reconocimiento general del preparado 2. criterio sobre forma celular, estructura y coloración 3. Relación con la función

Fundamento
de lo que esta observando al microscopio Reconocimiento y descripción de estructuras/células/tejidos/órganos en el microscopio Manejo del microscopio

Uso
correcto del microscopio; Diagnostico FUNDAMENTADO de células, estructuras, tejidos y órganos; Uso de terminología correcta

Identificación
de estructuras, interpretación de las mismas

Capacidad
de reconocimiento - Capacidad de fundamentar el reconocimiento - Capacidad de integración

La
capacidad de describir o esquematizar un preparado; los fundamentos de una técnica de tinción o de las distintas estructuras o y la relación con el metabolismo o función de la célula/estructura/órgano; la comprensión de la interrelación entre las estructuras u órganos.

Conocimiento
de los tejidos básicos y estructuras más comunes. Relación del tejido con su función. Fundamento de la afinidad tutorial.

Conocimientos

básicos como tejidos y descripción de órganos, relacionar estructura y función y lograr integrar contenidos.

Reconocimiento

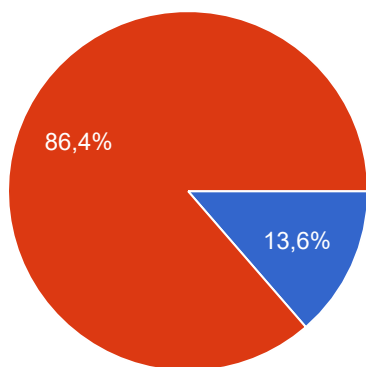
de estructuras. Integración de las estructuras al órgano en cuestión. Coherencia entre los conceptos teóricos y lo observado.

Correcto

manejo del instrumental (microscopios). Identificación de las células/estructuras/tejidos/órganos según corresponda. Correlación entre el diagnóstico y su justificación teórica. Saber describir en forma organizada y coherente lo observado con la terminología adecuada.

6. ¿Considera pertinente la articulación de contenidos teóricos durante el examen práctico?

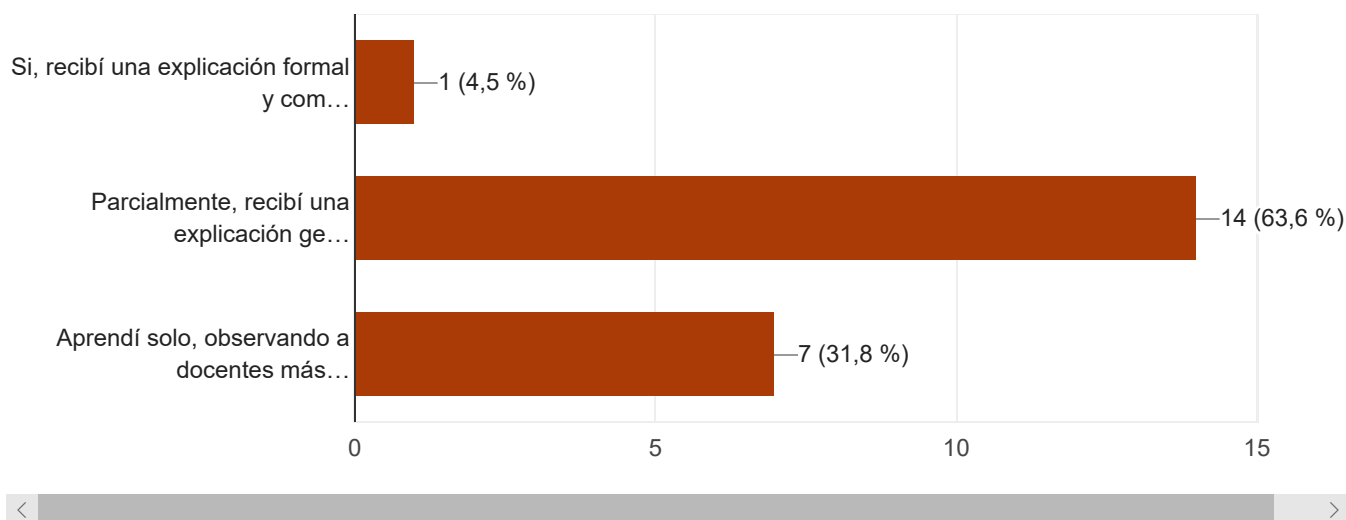
22 respuestas



- Sí, es fundamental evaluar la teoría durante el examen práctico
- Sí, pero solo los contenidos teóricos que orientan a que el alumno haga un diagnóstico un poco más fundamentado
- No, solo debe señalar y buscar lo solicitado en el microscopio

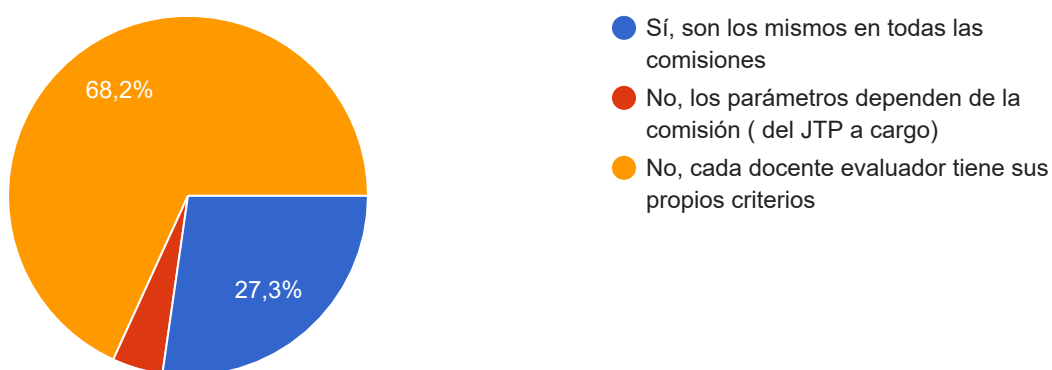
7. ¿Recibió antes de comenzar a tomar los exámenes orales parciales alguna capacitación formal? (acerca de los criterios de evaluación, objetivos, tipo de evaluación y el instrumento a utilizar para la tarea)

22 respuestas



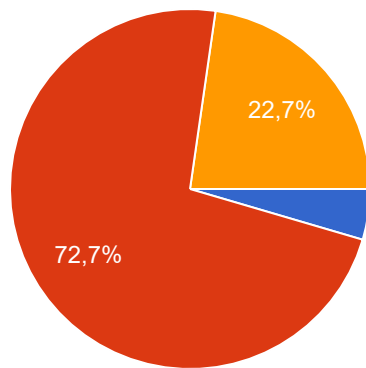
8. ¿Cree que actualmente en todas las comisiones los criterios utilizados para evaluar son los mismos?

22 respuestas



9. ¿Considera que el tiempo de la evaluación práctica oral debe ser siempre el mismo?

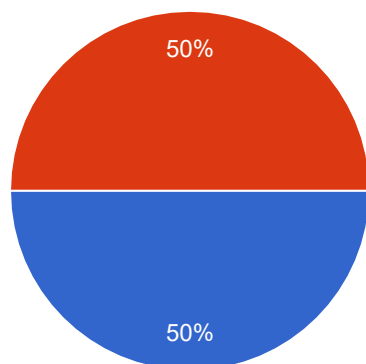
22 respuestas



- Sí, el tiempo debe ser siempre el mismo (según la cantidad de estudiantes a evaluar)
- No, debe ser acotado pero adecuado a cada estudiante
- No, debe variar de acuerdo al estudiante y al criterio del docente evaluador (sin límite de tiempo)

10. ¿Cree que todos los estudiantes conocen los criterios utilizados para evaluar, modalidad y tipo de examen antes de llegar al parcial?

22 respuestas



- Sí, se explican detalladamente
- No, solo se explican a quienes preguntan

Muchas gracias por su colaboración

19 respuestas

abr. 2017	5	6	6	7	3	11	12	27
may. 2017	19							

