

*Vigarra, María Jesús*

***Proyecto de intervención educativa en la carrera de  
Abogacía Universidad Católica de Santiago del Estero  
- Sede Rafaela***

*Especialización en Docencia Universitaria*

*Fecha: 13/11/2024*

Licencia:



[Deed - Attribution-NonCommercial 4.0 International - Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Cita recomendada: Vigarra, M.J. (2024). *Proyecto de intervención educativa en la carrera de Abogacía Universidad Católica de Santiago del Estero - Sede Rafaela* [Trabajo final de especialización]. Universidad Nacional de Rafaela.



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE RAFAELA**

***ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA***

***“PROYECTO DE INTERVENCIÓN***

***EDUCATIVA EN LA CARRERA DE ABOGACIA***

***UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO***

***DEL ESTERO - SEDE RAFAELA”***

**ALUMNA: MARIA JESÚS VIGARRA**

**DIRECTORA: DRA. MARIA ROSA ETCHEVERS**

## INDICE:

PRESENTACIÓN	01
MARCO TEÓRICO	03
1- ¿Qué entendemos por evaluación?	03
2- La evaluación como acción ética.	05
3- Instrumentos y técnicas de evaluación.	10
4- Criterios de evaluación.	12
5- La retroalimentación en la evaluación	15
LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN LA UCSE- DAR	18
ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS	20
Ejes temáticos	21
Abordaje cátedra “A”	21
Abordaje cátedra “B”	29
Síntesis reflexiva de ambas cátedras	38
PROPUESTA DE MEJORA	39
-OBJETIVO GENERAL	39
-OBJETIVOS ESPECÍFICOS	39
LÍNEAS DE ACCIÓN:	40
a- Mejora de la coordinación interna de las cátedras	41
b- Confección y corrección de exámenes escritos	41
c- Retroalimentación en la instancia evaluativa	42
d- Capacitación docente respecto de las prácticas evaluativas	43
e- Relevamiento a alumnos	43
CONCLUSIONES FINALES	45
BIBLIOGRAFÍA	49

*“La evaluación es el motor del aprendizaje,  
ya que de ella depende tanto qué y cómo se enseña,  
como el qué y el cómo se aprende”.*  
*(Neus Sanmartí, 2007)*

## **PRESENTACIÓN:**

A lo largo de la Especialización hemos abordado distintos saberes. Estos conocimientos han generado un giro considerable en mi forma de percibir e interpretar las prácticas docentes y las prácticas evaluativas.

El presente proyecto final consiste en una propuesta de intervención a plasmarse en la carrera de abogacía de la Universidad Católica de Santiago del Estero con sede en la ciudad de Rafaela, específicamente en las cátedras de Derecho de Familia y Derecho Sucesorio.

La casa central de la Universidad Católica de Santiago del Estero (UCSE) se encuentra en la ciudad de Santiago del Estero. Fue fundada el 21 de junio de 1960, para colaborar en el campo de la educación. En el año 1997, se efectuó la apertura de la sede Rafaela, que contó desde sus inicios con las carreras de Abogacía, Contador Público e Ingeniería en Informática.

Con el curso de los años, la sede Rafaela ha incrementado la oferta educativa y se fueron incorporando otras disciplinas de grado tales como la carrera de Turismo, Licenciatura en Administración, Psicología, Licenciatura en Comunicación Social, Licenciatura en Psicopedagogía, Licenciatura en Finanzas, Licenciatura en Recursos Humanos, Diseño de la Comunicación Visual y una Tecnicatura Universitaria en Gestión de Cooperativismo y Mutuales.

La Universidad es de gestión y administración privada. En los últimos años ha participado en diversos procesos de acreditación de carreras y evaluación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, (CONEAU) encontrándose la sede Rafaela acreditada en las carreras de Ingeniería en Informática y Licenciatura en Psicología. Actualmente se encuentra en proceso de acreditación la carrera de Abogacía.

El 15 de abril de 2009, egresé de la carrera de Abogacía y en la actualidad me desempeño como docente adjunto en dos cátedras de la enunciada Universidad católica de Santiago del Estero- Departamento

Académico Rafaela (UCSE -DAR). A saber, Derecho de Familia y Derecho Sucesorio.

Con posterioridad, he realizado dos especializaciones en materia de derecho. La primera de ellas Especialización en Derecho de Familia finalizada en el año 2015 en la Universidad Nacional de Rosario y luego, en el año 2016, concluí la Especialización en Derecho Sucesorio. Además, en el año 2015 me formé como Mediadora y cuento con matrícula vigente a la fecha.

La carrera de Abogacía sobre la que versa el proyecto de intervención a desarrollar, es de cursado presencial. El currículo está organizado a lo largo de cinco años, con materias cuatrimestrales y anuales. Algunas de ellas se pueden promocionar sin examen final y otras, requieren de evaluación final obligatoria. Un pequeño porcentaje de la carrera puede ser acreditada en forma libre; la asistencia es diferencial para aquellos alumnos que justifiquen ausencia. –

Las cátedras en que participo en la actualidad son cuatrimestrales. Derecho de Familia se dicta en cuarto año del primer cuatrimestre y Derecho Sucesorio se cursa en quinto año en el segundo cuatrimestre del ciclo lectivo. Ambas son de cursado obligatorio con instancia de examen final. No obstante, los alumnos pueden elegir rendir bajo la condición de alumno libre conforme reglamento de la carrera.

La idea a abordar en el trabajo final va direccionada a pensar y re pensar las prácticas evaluativas docentes en las dos cátedras que participó en la carrera de abogacía UCSE -DAR.

Analizando los distintos conceptos abordados a lo largo de la especialización, se deduce que existe la necesidad de introducir a las clases teóricas magistrales en materia de Derecho, un abordaje práctico en forma conjunta y un especial enfoque en las prácticas evaluativas docentes. Cabe reconocer que la práctica evaluativa se encuentra estrechamente vinculada a la práctica docente.

El proyecto de intervención que se propone tiene como objetivo mejorar las prácticas evaluativas docentes que permitan desarrollar profesionales del Derecho con espíritu crítico, con actitud permanente y activa hacia el aprendizaje. Se pretende con esta intervención mejorar las prácticas evaluativas con un sentido ético.

El abordaje se realizará desde un análisis teórico de la temática para luego realizar una autoevaluación de las prácticas evaluativas, tratando de detectar las falencias y tendiendo a elaborar una propuesta de mejora.

### **MARCO TEÓRICO:**

En los últimos años, se advierte la necesidad de generar en los alumnos y alumnas una dinámica en el aprendizaje, en el que el docente no solo debe enseñar derecho, sino también debe enseñar a crear derecho a través de la transmisión y creación del conocimiento.

Esta necesidad de formar alumnos y alumnas con espíritu crítico y una actitud permanente hacia el aprendizaje, se acentúa toda vez que el derecho como herramienta reguladora de la conducta social requiere de profesionales preparados para afrontar los cambios sociales actuales cada vez más fluctuantes y continuos.

A los fines de abordar el presente trabajo tendiente a analizar las prácticas evaluativas comenzaremos por definir qué se entiende por evaluación, abordando diferentes conceptos emitidos al respecto.

#### 1- ¿Qué entendemos por evaluación?

A los fines de definir qué se entiende por evaluación podemos conceptualizar de la siguiente manera:

“La evaluación es parte integrante del proceso de interacción que se desarrolla entre el profesor y alumno (...) Desde el punto de vista del profesor, la evaluación actúa como reguladora del proceso de enseñanza (...) Al examinar a un alumno el profesor

no sólo aprecia los conocimientos que aquel posee, sino que se examina a sí mismo, primero como enseñante, luego como planificador, y finalmente como evaluador. Se completa de esta forma el círculo funcional de la evaluación. En su centro se encuentra siempre el profesor, sujeto y objeto de la evaluación.” (Camilloni, 2017).

Nos enseña también Alicia Camilloni, en lo referente a esta práctica que:

“Evaluar consiste, en principio, en emitir juicios de valor acerca de algo, objetos, conductas, planes. Estos juicios tienen una finalidad. La evaluación no tiene un fin en sí misma. No se evalúa por evaluar. Se evalúa para tomar decisiones con respecto a la marcha de un proceso” (Camilloni, 2017).

La evaluación es un juicio de valor acerca de una práctica que nos posibilita medir y tomar decisiones sobre la enseñanza y el aprendizaje, en esta actividad se vinculan el enseñante y el aprendiz con el objeto enseñado.

Desde un abordaje integral de la evaluación, el profesor Jorge Steiman, la considera como acto complejo y como tal podemos afirmar que:

“En cada práctica de evaluación, se quiera o no, se implican múltiples factores de diversa naturaleza que hacen de ella una práctica compleja. Y esta complejidad, enraizada en las tradiciones históricas que la han caracterizado, la convierten en una práctica sobre la que es necesario reflexionar intensamente para hacer posible un análisis que nos modifique, en pos de trabajar haciendo de nuestra práctica una práctica de justicia y una práctica de ética.” (Steiman, 2014).

El mismo docente en su libro “Más Didáctica” nos enseña la importancia de la evaluación como un proceso que debe darse antes, durante y a la finalización de la cursada. Sin embargo, cabe reconocer que muchos docentes

dan trascendencia solo al examen final, sin considerar la instancia evaluativa como un proceso que debe darse a lo largo de todo el cursado.

Además, Steiman nos refiere a la evaluación didáctica y describe el significado que debemos otorgarle a la evaluación:

“...defino a la evaluación didáctica como un proceso que, a partir del conocimiento y comprensión de cierta información, permite, desde una actitud dialógica, emitir un juicio de valor (...) el juicio de valor emitido y las orientaciones que, derivadas de éste, resulten necesarios para la mejora de la práctica.” (Steiman, 2008).

Por su parte Diaz Barriga, desde otra mirada, atendiendo a la relación particular entre el examinado y el docente, sostiene:

“...la objetividad supone la distancia del objeto en el acto del conocimiento (...) el acto de conocimiento en el examen da cuenta de una relación particular entre el sujeto cognoscente (examinados) y sujeto concreto (alumno) en la que ambos se influyen mutuamente.”

Como parte de estos factores, resulta particularmente importante destacar que la evaluación al constituir un juicio de valor, posee un aspecto ético que atraviesa la práctica evaluativa y que debe estar siempre presente a fin de constituir una práctica justa.

Por ello resulta necesario abordar las prácticas evaluativas desde la ética y como acción moralmente justa. A esta cuestión nos referimos en el próximo apartado.

## 2- La evaluación como acción ética:

Educar y evaluar hoy es una tarea compleja que requiere de una actitud ética y profesional por parte de los y las docentes.

Es dable considerar en esta instancia una frase reflexiva de Ives Chevallard:

“...Éste (el sistema educativo) sigue siendo el territorio favorito de todos los voluntarismos, para los que constituye, tal vez, el último refugio. Hoy más que ayer, este sistema debe soportar el peso de las expectativas, los fantasmas, las exigencias de toda una sociedad para la que la educación es la última reserva de sueños a la que desearíamos poder exigirle todo” (Chevallard, 2018).

La evaluación es un acto ético, por ello al evaluar y asignar una nota al alumno debemos ser justos, la calificación debe ser justa para asumir un sentido ético.

En materia de derecho, la ética juega un rol importante donde la enseñanza de los y las docentes debieran tener en cuenta no solo los conocimientos teóricos- prácticos sino además la tarea de enseñar a las y los estudiantes el valor de la justicia, la moral y la ética.

“Diversas son las problemáticas que atraviesan el acto evaluativo en su dimensión de acto ético, (...) el poder, la obediencia y la objetividad en la evaluación.” (Ormart, 2004).

La autora Elizabet Ormart destaca la diferencia entre Ética y Moral distinción relevante en materia de enseñanza del derecho. Para poder abordar esta diferencia se centra en dos movimientos de la ética:

“Cuando hablamos de ética se hace necesario diferenciarla de la moral. Por un lado, está el campo del obrar. Aquellas cosas que hacemos, en este caso el acto de evaluar. Por otro lado, ubicamos la reflexión acerca de lo que hacemos, la tematización del ethos. Convertir al ethos en un tema de análisis, volvemos a mirar en lo que hemos hecho, nos toca en otro plano. Lo primero, lo tematizado, el objeto o fenómeno moral es en este caso nuestras acciones evaluativas. Lo segundo, la tematización, la

reflexión acerca de ellas constituye el ámbito de la ética.” (Ormart, 2004)

Para poder interpretar el funcionamiento de la ética, debemos alejarnos, tomar distancia y volver sobre nuestras propias acciones, nos exige volver sobre nuestra conducta y de esta manera ser objetivos e imparciales en nuestro proceso de evaluación, para ser justos en cada práctica evaluativa. En este sentido nos enseña Ormart:

“La ética es una actividad difícil porque nos exige tomar distancia y volvernos sobre nosotros mismos (...) Competencia, idoneidad, responsabilidad profesional y social. Estas cuestiones se ponen en juego en la situación de enseñanza aprendizaje, específicamente a la hora de evaluar los aprendizajes de los alumnos...” (Ormart, 2004)

Alicia Camilloni, al referir a la evaluación como juicio de valor, acción ética y justa también nos enseña y sostiene al respecto:

“El juicio de valor puede ser construido de dos maneras (...) puede responder a estados afectivos del docente (...) o puede surgir como producto de una elaboración seria y rigurosa de la información recogida sistemáticamente, a partir ya no de emociones, sentimientos o actitudes, sino de una base de conocimientos que permite fundamentar el juicio de valor de una manera que pretende ser ‘objetiva’.” (Camilloni, 1998).

Además, debemos considerar que al evaluar estamos en presencia de una relación de poder por ello para ser justos debe garantizarse siempre la objetividad por parte de la o el docente:

“La situación de enseñanza aprendizaje se da en un medio atravesado por relaciones jerárquicas y consecuentemente relaciones de poder. Estas relaciones jerárquicas pueden

favorecer el desarrollo de actitudes de obediencia y/o sumisión. El docente evalúa correctamente cuando garantiza la objetividad en el proceso de evaluación. Esto es cuando usa el poder que le es conferido en su profesión para una correcta evaluación”. (Ormart, 2004).

A los fines de una adecuada evaluación resulta necesario cumplir con los estándares éticos, que nos permiten emitir un adecuado juicio de valor.

En este sentido para poder entender cómo funciona el triángulo didáctico que integran el docente, alumno y el objeto de conocimiento, debemos alejarnos y volver sobre nuestras prácticas evaluativas entendidas como una relación de poder entre el o la docente y la o el alumno que nos exige ser imparciales y éticos.

“El triángulo didáctico formado por el educador, el educando y el objeto de conocimiento marca desde su constitución una relación asimétrica. El educador es quien conduce, guía y orienta el objeto del conocimiento, quien lo hace aprensible, quien sopesa y adecua las capacidades del educando y la complejidad del objeto”. (Foucault, 1993).

A fin de llevar adelante la evaluación en forma ética debemos “...plantear funciones, alcances, objetivos y contenidos a evaluar. A partir de allí fijaremos las dimensiones e instrumentos de evaluación.” (Ormart, 2004).

En igual sentido, al abordar la objetividad docente Elizabeth Ormart nos advierte que en algunos casos puede haber falta de objetividad por parte de los docentes a la hora de evaluar. Al respecto destaca la importancia de la formación del siguiente modo:

“Para que el docente pueda llevar adelante el planteamiento de la evaluación, el proceso de la evaluación y la posterior toma de decisiones que se origina a partir de él, tiene que contar con

competencia e idoneidad (...) La competencia en la docencia está garantizada por la formación de grado y postgrado. Por la actualización docente, no solo en el área disciplinar en la que se desempeña sino en su rol docente (...) Esto incluye estar capacitado psicológicamente para ejercer una profesión donde hay un ejercicio continuo del poder..." (Ormart, 2004).

Destaca la autora que la falta de objetividad se puede originar en distintos motivos. A saber: por falta de competencia profesional a través del diseño incorrecto de evaluaciones, puede deberse también a la inadecuación entre los contenidos impartidos y los contenidos evaluados y finalmente nos refiere que la falta de objetividad puede derivarse intencionalmente, cuando el docente decide beneficiar a un alumno por sobre el otro.

A los fines de ser éticos y justos a la hora de evaluar debemos pensar y repensar nuestras propias prácticas docentes y las prácticas evaluativas. En tal sentido.

"La reflexión sobre la propia práctica de evaluar no es solo un tipo de reflexión más, como tantas otras cosas sobre las cuales pensamos. Es una reflexión direccionada y es una reflexión que busca analizar la propia práctica interpelándola desde el concepto de acción moralmente buena. La reflexión sobre la propia práctica es una reflexión direccionada desde la acción verdadera, adecuada, justa. El término "justa" es aquí el mayor de los interrelativos: porque la práctica de evaluación es, en definitiva, una cuestión de ética y justicia". (Steiman, 2019).

El docente a los fines de una adecuada enseñanza y aprendizaje, debe ponderar esta relación entre el poder, la objetividad, la competencia, idoneidad, responsabilidad profesional y social.

Además, debemos tener en cuenta que enseñar tiene un componente ético y moral que exigen a las y los docentes una capacitación constante y una

revisión continua para la mejora en la evaluación, y por consiguiente en la enseñanza y aprendizaje de las y los alumnos.

Otro elemento de importancia que debemos ponderar en el análisis de las prácticas evaluativas, lo constituyen los instrumentos y técnicas de evaluación. Es necesario poner atención en ellos a fin de analizar cómo evaluamos y con qué instrumentos.

### 3- Instrumentos y técnicas de evaluación:

A los fines de llevar adelante una adecuada evaluación resulta importante tener en cuenta los instrumentos y técnicas de evaluación que selecciona la/el docente para llevar adelante esa práctica.

“La evaluación tiene un estado inicial que puede construirse a partir de dos tipos de operación: una modalidad se construye sobre la base de recoger datos a través de la observación (...), y la otra, consiste en obtener datos en situaciones especialmente diseñadas para recoger información que se considera relevante como indicadora del estado de situación de los aprendizajes que se quiere evaluar.” (Camilloni, 1998)

Por este motivo cabe referenciar que: “La selección y construcción de instrumentos de evaluación y el cómputo, análisis e interpretación de los resultados exigen del docente el dominio de técnicas de evaluación que aseguren su validez y confiabilidad.” (Camilloni, 2017).

El fracaso escolar -entre otros motivos- está relacionado con la falta de elección adecuada de los instrumentos de evaluación que no permiten al alumno avanzar en sus conocimientos. Esta cuestión constituye una arista a tener en cuenta y analizar. Al respecto se expresa.

“Las técnicas de evaluaciones pueden acompañar adecuadamente a una enseñanza que promueva aprendizajes significativos en todos los alumnos, que evite el fracaso escolar, la repitencia y la deserción, y que permita hacer efectivo el

propósito de igualar las oportunidades educativas reconociendo los derechos a la igualdad, así como la diversidad de los rasgos personales de los alumnos.” (Camilloni, 1998).

José Díaz Sobrinho refiere a la evaluación como un proceso dinámico entre evaluadores y evaluados. En tal sentido manifiesta.

“...una perspectiva de la evaluación que pretende superar las posiciones estáticas caracterizadas por la medición y la ausencia de participación (...) no es una cuestión instrumental o metodológica, sino que se trata de un proceso dinámico de comunicación en el que evaluadores y evaluados se constituyen mutuamente una práctica participativa y un emprendimiento ético al servicio del fortalecimiento de la responsabilidad social de la educación.” (Díaz Sobrinho, 2008).

Por su parte, Gines Mora considera la evaluación como un instrumento que debe permitir crear conocimiento. Desde este enfoque, la función de la o el docente debe ser la de dirigir y entrenar al aprendiz en ese proceso de creación de conocimiento.

Por ello sostiene el autor que la evaluación, en este nuevo rol docente y como parte integrante de las prácticas de enseñanza constituye un instrumento que debe permitir crear un modelo basado en la construcción del conocimiento que se ajuste a los cambios tecnológicos continuos de la sociedad.

“...un entorno de aprendizaje continuo alrededor de los estudiantes que les capacite para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida y permanecer receptivos a todos los cambios conceptuales, científicos y tecnológicos que vayan apareciendo durante su vida activa. Hay que pasar de un modelo basado en la acumulación de conocimiento a otro modelo basado en una actitud permanente y activa hacia el aprendizaje.” (Gines Mora, 2018).

A los fines de elaborar un instrumento adecuado de evaluación deberán tenerse en cuenta los criterios con los que evaluamos, por ello es importante conocerlos, el significado que se le asigna y la importancia que los mismos revisten, no solo para él o la docente sino también para las y los estudiantes evaluados. En el siguiente apartado haremos un abordaje sobre los mismos.

#### 4- Criterios de evaluación:

A los fines de abordar las prácticas evaluativas en materia de enseñanza del derecho, resulta necesario estudiar los distintos criterios de evaluación a tener en cuenta a fin de educar y evaluar a los alumnos de la carrera de grado.

En “Más didáctica” el Profesor Jorge Steiman define a los criterios de evaluación como:

“...aquellas características expresadas como cualidades más o menos específicas en relación con los contenidos de una determinada área del conocimiento y que se especifican, en general, como procedimientos cognitivos o prácticos que se espera pongan en juego los/as alumnos/as en su proceso de apropiación de los contenidos como, por ejemplo, aplicar pertinentemente fórmulas preestablecidas o relacionar categorías conceptuales, etc.” (Steiman, 2008)

A su vez este autor agrega que esta determinación de criterios tiene distintas funciones:

“En primer lugar, integra enseñanza con evaluación, dando por supuesto que, si espera que los y las estudiantes pongan en juego cierta cualidad en una instancia evaluativa, ésta debe haber sido trabajada durante la cursada. En segundo lugar, los criterios orientan respecto a qué tipos de tareas y problemáticas presentar en una situación de prueba, dando coherencia a lo que hemos

expresado en nuestro proyecto de cátedra como hipótesis y su concreción en términos de propuesta áulica. En tercer lugar, los criterios explicitados orientan a las y los estudiantes para estudiar ya que pueden contar con una descripción cualitativa de cómo encarar su aprendizaje con relación a los contenidos...” (Steiman, 2008).

Al reflexionar sobre nuestras prácticas evaluativas y los distintos criterios de evaluación lo primero que debemos preguntarnos es ¿Qué evaluamos? y ¿con qué criterios evaluamos?; si evaluamos conocimiento o evaluamos habilidades del saber, ello a fin de establecer qué orientación deseamos darle al aprendizaje del alumno en la carrera de Abogacía.

En tal sentido nos enseña Jorge Steiman respecto de la evaluación del conocimiento del saber o las habilidades con el saber.

“...si nos preguntamos si “saber” supone básicamente el dominio del conocimiento conceptual o la posibilidad de activar cierto tipo de habilidades (...) si hacemos eje en evaluar la apropiación del saber conceptual es bien probable que también evaluemos ese saber en partes. Mas, si evaluamos la activación de ciertas habilidades con el saber, los y las estudiantes son quienes deciden cómo intervienen las nociones conceptuales en esa “activación” y será probable que se configuren totalidades más que nociones aisladas,” (Steiman, 2019).

Las prácticas evaluativas forman parte de las prácticas docentes, esta conexión entre ambas advierte que los criterios de evaluación sean tenidos en cuenta a la hora de enseñar para luego poder evaluar en sentido semejante. Si esta vinculación no es efectuada podría determinar el fracaso en la enseñanza y la falta de aprobación en los y las estudiantes.

“Si enseñamos exponiendo o por lo menos con eje en lo teórico de corte expositivo, no sería apropiado presentar un análisis de

casos profesional en una instancia de evaluación. O por el contrario, si enseñamos con eje en el análisis de casos, no sería apropiado presentar un cuestionario de solo comprensión de categorías teóricas en la instancia de evaluación. Porque la evaluación necesita trabajar con los mismos requisitos que la enseñanza para hacer de estas prácticas un hilo de coherencia y de justicia.” (Steiman, 2019).

Otro criterio muy importante a la hora de evaluar a las y los estudiantes corresponde a si se hacen presentes las profesiones para las cuales formamos en nuestras prácticas de evaluación.

A tal fin “...es clave pensar en el binomio enseñanza-evaluación. Sencillamente porque para que las profesiones para las cuales formamos se hagan presentes en las prácticas de evaluación antes debieron hacerse presentes en las prácticas de enseñanza. Evaluamos, así como enseñamos. (...) La evaluación necesita trabajar con los mismos requisitos que la enseñanza para hacer de estas prácticas un hilo de coherencia y de justicia” (Steiman, 2019).

En este sentido siguiendo el desarrollo del autor debemos preguntarnos en materia de Derecho al momento de evaluar, qué evaluamos: ¿si evaluamos dominio de conceptos teóricos de la Abogacía o evaluamos la resolución de casos con la aplicación del Derecho?

Siguiendo la lógica desarrollada en los párrafos anteriores debemos considerar si evaluamos así como enseñamos, entonces ese debiera ser el principio rector de nuestras prácticas, es decir si evaluamos con resolución de casos o problemas profesionales, entonces deberíamos enseñar planteando resolución de casos y problemas profesionales.

Los diferentes criterios de evaluación abordados en el presente apartado permiten analizar los distintos razonamientos a tener en cuenta a la hora de repensar nuestras propias prácticas evaluativas.

Resulta necesario el análisis sobre nuestra propia tarea ya que nos permite detectar aquellas aristas que resultan necesarias modificar para mejorar.

Si analizamos la evaluación en el contexto de enseñanza del derecho, advertimos que debemos poner especial atención, en los distintos criterios evaluativos que constituyen el proceso integral de recopilación, análisis y valoración del conocimiento, en concordancia con el desempeño y el logro de los estudiantes, considerando especialmente los objetivos de aprendizajes específicos de la planificación de cátedra y contenidos programáticos, como así también los conocimientos cognitivos-afectivos que son tenidos en cuenta a la hora de evaluar.

Evaluar también debe ser una retroalimentación para el aprendizaje, una instancia más de aprendizaje para el alumno de modo tal que contribuya al conocimiento del objeto aprendido.

Por tanto, un punto a considerar en la mejora de las prácticas evaluativas, surge de la necesidad de tener presente la retroalimentación a la hora de hacer la devolución de los exámenes a las y los estudiantes.

Por ello como último punto, pero no menos importante a la hora de definir el marco teórico de este trabajo debemos abordar la retroalimentación evaluativa.

#### 5-La retroalimentación en la evaluación:

En materia de enseñanza, podemos definir la retroalimentación entendida como:

“...un intercambio, más o menos dialógico, entre un docente y un estudiante o un grupo de estudiantes. Si bien una retroalimentación eficaz conducida por un docente en forma

sistemática y no esporádica ayuda al alumno a desarrollar conciencia metacognitiva, la retroalimentación también tiene lugar entre pares y en los procesos de autoevaluación...” (Anijovich, 2010).

Es muy importante tener en cuenta que en la práctica de retroalimentación se suele incurrir en determinadas falencias por parte de los y las docentes ya que, muchas veces -y sobre todo en los exámenes escritos- la calificación es comunicada por el departamento de alumnos, a quien el docente le hace llegar la grilla de resultados.

Esta modalidad de comunicación de resultados dificulta al estudiante volver sobre su propio examen y corroborar los errores en los que ha incurrido. De este modo pasa sin más a la instancia de recuperatorio, sin duda no existe en este supuesto retroalimentación alguna para las y los estudiantes y mucho menos la posibilidad de sobrellevar los errores en que han incurrido.

Otras veces la retroalimentación es utilizada por los docentes en forma no idónea. En estos casos:

“...solo la usan en forma específica y abundante cuando se encuentran con producciones o desempeños en los que se localizan “zonas grises”, y como no puede ser categóricos en la atribución de juicios de valor, necesitan que los alumnos completen o mejoren su trabajo, para poder tomar decisiones acerca de su aprobación o no. La retroalimentación está más centrada en la necesidad del docente, que en la intención de ayudar al alumno a desarrollar conciencia metacognitiva.” (Anijovich, 2010).

Por otro lado, a los fines de asegurar la efectividad de la retroalimentación es necesario poner atención en el estudiante y tener en cuenta el contexto en que se comunica.

Es importante el "...tipo de receptividad de quien la recibe. Pero también de cuán eficaz sea el que la comunica. Quien emite el feedback debe utilizar un nivel de lenguaje verbal y no verbal adecuado para su receptor, y crear un contexto físico y emocional apropiado para que el mensaje impacte en la dirección deseada." (Anijovich, 2010)

La importancia de orientar en el re-aprendizaje es fundamental si se pretende lograr una enseñanza adecuada. La instancia de evaluación sin duda constituye y debe constituir una instancia más de aprendizaje para los y las estudiantes, de aquí la gran importancia de cómo se comunican los resultados de lo que se evalúa.

La retroalimentación también constituye una instancia autoevaluativa para las y los docentes, ya que bien implementada les permite en función de los errores frecuentes detectados en los alumnos, poder volver sobre sus propias prácticas evaluativas para la mejora de la enseñanza y aprendizaje.

En materia de derecho, la evaluación en la enseñanza debe tener en cuenta los aspectos éticos y morales inherentes a la profesión, como así también la promoción del desarrollo de las habilidades críticas, analíticas y argumentativas necesarias para el ejercicio del rol del profesional de la abogacía.

La retroalimentación es fundamental en este proceso no solo como una instancia más de aprendizaje, sino para facilitar la enseñanza y la mejora continua de las y los estudiantes, garantizando la calidad y la equidad en la formación académica y posterior ejercicio profesional.

Debemos repensar nuestras prácticas evaluativas antes, durante y a la finalización de cada cursada y acto evaluativo, esta autocrítica de nuestra actividad permitirá incorporar aspectos de mejoras.

Esta tarea de autoevaluación de los y las docentes no debe ser aislada, sino que además se deberá tener en cuenta la opinión de los y las estudiantes.

## **LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN LA UCSE- DAR:**

El presente plan de intervención institucional se propone en el marco de una propuesta de modificación para fortalecer la enseñanza en materia de derecho a través de las mejoras en las prácticas evaluativas.

Si bien la carrera de abogacía es un tanto teórica, donde el egresado debe conocer acabadamente la legislación vigente, considero que en la actualidad existe la necesidad de crear un entorno de aprendizaje continuo alrededor de los y las estudiantes que los y las capacite para seguir aprendiendo a lo largo de la vida profesional, con espíritu crítico y actitud permanente hacia el aprendizaje.

Una forma de mejorar el abordaje de la enseñanza que puede resultar productivo es incorporar un aprendizaje teórico-práctico sobre las distintas disciplinas del Derecho. Esto permitiría también mejorar las prácticas evaluativas a través de las distintas líneas de acción tal lo mencionado con posterioridad.

La sociedad compleja en la que nos encontramos insertos requiere de una educación más exigente adecuada a los cambios y las necesidades de las y los estudiantes. Los métodos tradicionales de enseñanza y evaluación de derecho requieren de una adaptación a las nuevas alfabetizaciones y desafíos que se presentan a través de los avances tecnológicos y los grandes cambios sociales.

Los modernos requerimientos exigen profesionales del derecho formados, con espíritu crítico y reflexivo que les permita dar soluciones a los conflictos a suscitarse a nivel social e interpersonal, entre otros.

La reforma de nuestra Constitución Nacional en el año 1994, con la incorporación de los tratados de derechos humanos y el plexo normativo internacional que nos rige con igual jerarquía, ha generado desde entonces hasta la fecha numerosos cambios en el derecho aplicable. En la actualidad, la incorporación de este amplio plexo normativo ha abierto un abanico de

normativas vigentes, además de la creación de numerosas instituciones jurídicas.

Las modificaciones normativas recientes introducen la necesidad de desarrollar nuevas prácticas evaluativas en la enseñanza del derecho, debemos fomentar profesionales altamente capacitados en pensamiento jurídico y con espíritu crítico.

A lo largo de los años he observado en el paso por la universidad, en carácter de estudiante y luego en mi rol de docente, la necesidad de dar un giro considerable a la formación de los profesionales del Derecho a través de las prácticas evaluativas. Esto es, incorporar a las clases teóricas magistrales, clases prácticas dinámicas que mejoran la enseñanza y el aprendizaje, perfeccionando las prácticas evaluativas.

En la actualidad, los exámenes finales en abogacía en su mayoría son orales y públicos, durante el tránsito por la universidad como alumna he sufrido algunas falencias por parte del sistema de enseñanza quizás acorde a los sistemas de evaluación de ese momento. (modelo mundial más técnico en contra posición al modelo socio crítico de hoy)

Un ejemplo de las falencias referidas en el párrafo anterior lo constituye la evaluación a través del método de bolillero (hoy aún utilizado por algunas cátedras), donde la o el alumno a través de un sorteo obtiene dos bolillas (unidades temáticas) desarrolla sus contenidos y finalizado el mismo se le asigna una calificación numérica a partir de la exposición efectuada sobre esas dos unidades.

Esta metodología da lugar a un sin número de irregularidades en materia de evaluación, algunos alumnos y alumnas se animan a presentarse habiendo estudiado solo algunas unidades apostando al azar y destino de la unidad sorteada.

Otra falencia muy frecuente y sobre todo en los exámenes parciales, en los primeros años de la carrera donde los cursos son más numerosos en la evaluación es escrita a través de múltiple opción de respuestas, donde si bien

facilita la corrección de evaluaciones en gran cantidad caemos en el riesgo de preguntas formuladas deficientemente que vedan la posibilidad al alumno o alumna de plasmar su conocimiento.

Esta modalidad de examen que facilita la corrección al docente contribuye muy poco al aprendizaje del alumno y deja una línea muy delgada entre el verdadero – falso o la elección de la respuesta correcta.

Sumado a ello a la hora de comunicar los resultados, con poca frecuencia se realiza una retroalimentación evaluativa ya que él o la docente se limita a comunicar el porcentaje alcanzado y si está aprobado o no aprobado, a través de una grilla que se gira al departamento académico donde él o la estudiante debe pasar a consultar el resultado, en otras ocasiones también la calificación numérica final es comunicada vía e mail.

El presente trabajo tiene por finalidad intentar lograr una propuesta de mejora a partir del análisis de las prácticas evaluativas cuyos resultados serán puestos a disposición en un documento aparte al área disciplinar.

### **ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS:**

A los fines de analizar las prácticas docentes en el marco de las cátedras en las que intervengo realice la propuesta de distintos ejes temáticos a desarrollar por las y los integrantes miembros de cada asignatura a fin de recabar los criterios de evaluación que se utilizan y discernir las distintas prácticas evaluativas utilizadas en la actualidad.

Tal como he referenciado al inicio del presente trabajo, en la actualidad intervengo en dos cátedras dentro de la Carrera de abogacía dictada en UCSE-DAR, a saber, ambas asignaturas son cuatrimestrales y se dictan en quinto y cuarto año de la carrera respectivamente.

A fin de realizar un relevamiento del estado actual de las prácticas evaluativas, se comunicaron a las y los docentes de cátedra seis ejes temáticos disparadores enviados por e-mail permitiendo a los co-integrantes efectuar un

desarrollo y poder responder por la misma vía, tomándose el tiempo que ellos deseen. De esta manera se les permitió explayarse respecto de los puntos consultados interpelándolos a la reflexión sobre los mismos.

Luego a partir de la devolución emitida por las y los docentes se realiza un análisis de estado actual de la temática abordada en cada una de las asignaturas enunciadas como cátedra “A” y “B”.

### **Ejes Temáticos:**

A continuación, detallo las preguntas que a modo de ejes temáticos fueron propuestos a las y los docentes para que desarrollen por escrito y con posterioridad la devolución de sus respuestas convocándolos a la reflexión sobre sus propias prácticas.

- ¿Utiliza criterios de evaluación?, en caso afirmativo, ¿cuáles? ¿Son conocidos por los alumnos y alumnas?
- ¿Qué contenidos evalúa: conocimientos, habilidades y/o ambas?
- ¿Evalúa dominio de aspectos teóricos de abogacía o evalúa la intervención ante casos concretos de la profesión?
- ¿Cómo evalúa y con qué frecuencia?
- ¿Qué significado le asigna a la evaluación?
- ¿Cómo transmite la calificación al alumno o alumna?

### **Abordaje cátedra “A”:**

Esta cátedra denominada “A” está compuesta por tres docentes especialistas en la materia, dos de ellas son abogadas dedicadas al ejercicio de la profesión y la rama del derecho que enseñan. Esta situación determina que los tres integrantes de cátedra manejen con especificidad la materia y sus contenidos, pero carecen de conocimientos pedagógicos.

A su vez la cátedra posee un titular y dos adjuntos. Previo al inicio de clases todos los años se realiza una reunión presencial con los integrantes de la asignatura y se organiza la distribución de unidades temáticas a abordar por cada uno de los y las docentes con la respectiva distribución de fechas. Además, en esta reunión se define modalidad de examen parcial y fecha del mismo.

Al inicio del cuatrimestre en la primera clase de apertura de cátedra se efectúa una breve presentación de la asignatura, concurren en persona los tres integrantes de cátedra y se presentan a las y los alumnos, informando en ese acto los objetivos de la materia.

En víspera de mejorar el funcionamiento de las prácticas evaluativas en esta cátedra procedí a solicitar a los integrantes que respondan por escrito respecto de seis ejes temáticos, a fin de analizar el estado actual de la cátedra y detectar aquellas aristas que requieren una mejora de las prácticas evaluativas de los y las docentes.

Ahora bien, el primer eje a desarrollar consistió en indagar a los y las integrantes de cátedra respecto de los Criterios de evaluación, consultando: en torno a los criterios de evaluación.

En este punto se observa en general que los integrantes de la cátedra utilizan criterios de evaluación, que son conocidos, pero no siempre comunicados acabadamente a los estudiantes.

En ese sentido uno de los Docente responde "*desde la cátedra se los informamos a los alumnos al comienzo del año*".

Respecto de los criterios de evaluación en sí, se advierten conocidos por los tres integrantes de cátedra que tienden a un aprendizaje integral de las y los alumnos según informa uno de los docentes "*...apuntan a que puedan no solo aprender los temas desarrollados sino también interpretarlos*". Otro de los integrantes procede en su respuesta a desarrollar los distintos criterios utilizados por él clasificándolos entre principales y otros.

De esta manera se observa que la cátedra tiene criterios de evaluación, aunque no han sido suficientemente consensuados entre los integrantes y no son conocidos acabadamente por las y los alumnos desde el inicio del cursado a fin de lograr los objetivos propuestos por la materia.

No obstante, algunos de ellos son conocidos por las y los estudiantes desde el inicio de clases conjuntamente con la presentación del programa de contenidos y planificación de cátedra, pero debiera abordarse una mejora en la comunicación de los mismos entre docentes y alumnos.

Esto resulta necesario a fin de poder orientar a las y los alumnos respecto de los objetivos que persigue la materia, la modalidad de enseñanza y aprendizaje como así también la importancia de la instancia evaluativa. –

En un segundo eje temático se consultó a las y los docentes acerca de los contenidos de evaluación:

La cátedra respondió con escasa información. Se evalúa no solo el conocimiento sino las habilidades de los alumnos y alumnas, es decir se tienen en cuenta los contenidos cognitivos-afectivos, por todos los integrantes de la cátedra.

En materia de derecho, y específicamente en la materia que nos convoca podemos evaluar el conocimiento de la Ley, las instituciones y, también el funcionamiento de este sistema para solucionar determinados conflictos jurídicos.

Uno de los docentes afirma: *“se evalúan ambas pautas (conocimientos y habilidades), focalizados en el objetivo pautado, impartiendo la necesidad de que realicen pensamiento crítico y capacidad de enfrentar cambios”*.

Esto implica que se evalúa la capacidad de los alumnos de poner en marcha este conocimiento que determina no solo conocer la ley sino como saber aplicarla ante un caso concreto.

Durante el cursado de la materia se desarrollan los contenidos teóricos (conceptos y texto de la legislación vigente) y luego se desarrolla la práctica

esto es a través del análisis y resolución de casos concretos con la aplicación de los conocimientos.

Esto permite que al momento de la evaluación se pueda indagar sobre las habilidades y los conocimientos aprendidos por las y los estudiantes.

Es criterio informado por la cátedra que los exámenes son orales, con lo cual muchas veces permite una evaluación fluida al alumno donde a través de la exposición de un caso el o la estudiante puede explayarse sobre sus conocimientos interrelacionando conceptos y efectuado una exposición verbal fluida incluso asumiendo el rol de abogado u operador del derecho.

Conforme se desprende del desarrollo de los docentes en este punto, existen coincidencias, pero no consensuadas y si bien se evalúan conocimientos afectivos-cognitivos, es un punto a mejorar en la cátedra. Este hecho se advierte al observar que no se han explayado en sus respuestas con ejemplos ni mayores explicaciones de la aplicación de los contenidos a evaluar.

Una tercera consulta efectuada a los integrantes de las cátedras indaga si: evalúa dominio de conceptos teóricos de abogacía o si por el contrario, evalúa la intervención ante casos concretos de la profesión.

Uno de los docentes informa que evalúa “*ambas cuestiones*” y no ejemplifica al respecto, pero de las respuestas obtenidas por parte de los docentes de cátedras se advierte que se evalúan tanto el dominio de conceptos teóricos de abogacía como así también la intervención ante casos concretos de la profesión.

Uno de los profesores responde “*No obstante, tratándose de una asignatura eminentemente teórica, se imparten modalidades de tareas para hacerlo más práctico, tal como el análisis de jurisprudencia actual*”.

Coinciden en que se evalúan conocimientos teóricos y prácticos a través del ejercicio de análisis de jurisprudencia y “*en ocasiones a través del ejercicio de roles*”.

En este punto cabe destacar que en las últimas décadas la tarea de las y los operadores del derecho se ha modificado en gran medida tendiendo a un ejercicio profesional que pasó de los procesos escritos a orales, y de los expedientes en soporte papel a los expedientes digitales. Sin dudas, estas grandes modificaciones en el ejercicio profesional influyen directamente en las exigencias de la preparación de los y las estudiantes a la hora de su paso por la universidad.

Sin embargo, nuevamente se advierte que uno de los docentes responde cómo evalúa las cuestiones prácticas del ejercicio profesional y por el contrario otro de ellos no se explaya demasiado, solo se ciñe a informar que evalúa con ambos, quizás estas respuestas reflejan que este aspecto no ha sido suficientemente conversado ni consensuado entre ellos.

Las distintas respuestas vertidas en este eje temático también reflejan en cierta medida la falta de información pedagógica por parte de las y los docentes, quienes han respondido muy escuetamente sin abordar una reflexión profunda de las prácticas evaluativas.

Un Cuarto eje disparador consultado a los integrantes de las cátedras corresponde sobre los modos y frecuencia de evaluación.

En este eje temático las distintas respuestas emitidas por los integrantes de las cátedras revelan que la evaluación es atendida desde el punto de vista institucional como aquella instancia obligatoria para “aprobar” o “desaprobar” la materia, es decir como un instrumento de medición que conjuntamente con el requisito de asistencia dicha materia podrá ser sorteada por la o el alumno.

Los integrantes refieren coincidiendo que se toma una evaluación parcial y final, además informan que esta evaluación es conocida por los alumnos.

Se reconocen instancias de evaluación, pero no se integra como una evaluación continua.

Por otro lado, los mismos integrantes de cátedra difieren sutilmente respecto de los momentos en que evalúan ya que uno de ellos responde: *“En cada clase, antes de avanzar evalúo si comprendieron el tema desarrollado”*.

En forma diferente el otro integrante de cátedra responde: *“El resto de las evaluaciones mencionadas en el ítem 1) se realizan con frecuencia mensual...”*

Además, conforme las respuestas vertidas por las y los integrantes de cátedra se utilizan criterios de evaluación epistémicos que refieren a las cualidades cognitivas o prácticas aprendidas conjuntamente con los contenidos conceptuales y teóricos.

Esta reflexión sobre nuestras propias prácticas evaluativas nos lleva a múltiples preguntas y en términos del Profesor Jorge Steiman podríamos afirmar: “Nuestra única certeza se repite: la reflexión sobre las propias prácticas de evaluación es un camino posible para mejorarla y ganar coherencia entre nuestro decir y nuestro hacer e incluye una reflexión acerca del qué desafíos proponemos cuando evaluamos”. (Steiman, 2019)

Respecto de la frecuencia con la que evaluamos, atento a que la asignatura es cuatrimestral esto determina que institucionalmente se exija al menos un examen parcial a lo largo de toda la cursada y luego se efectúa un examen final puesto que no existe la posibilidad de promoción en esta materia.

En otras ocasiones se realizan trabajos prácticos en grupo y esto también forma parte de la evaluación a lo largo de la cursada esta situación la refleja uno de los docentes al responder *“El resto de las evaluaciones mencionadas en el ítem 1) se realizan con frecuencia mensual.”* El docente refiere a la realización de análisis de Jurisprudencia como parte de la instancia evaluativa.

Luego conforme expliqué con anterioridad en este mismo punto, todos los alumnos están obligados a atravesar por la instancia de examen final, se toma un examen oral que comienza con la presentación de tema por parte del alumno o alumna y luego se indaga sobre las distintas unidades del programa de contenidos.

En este punto considero que si bien es semejante el criterio evaluativo de la cátedra aún restan aristas por mejorar sobre todo respecto de la importancia que cada uno de los docentes les asigna a la evaluación y a su vez

la frecuencia con la que se evalúa, ya que en las distintas respuestas informadas se desprende que este criterio no ha sido consensuado por la cátedra y cada uno tiene el suyo, dando todos ellos mayor relevancia a la evaluación final en contraposición con el examen parcial.

Un quinto eje disparador efectuado a los integrantes de las cátedras corresponde a qué significado le asignan a la evaluación.

En las distintas respuestas vertidas por los docentes, se advierte que se asigna un valor primordial a la evaluación en tanto una docente refiere a la evaluación *“como una instancia de aprendizaje, pero también como un requisito que deben cumplir tanto para regularizar la materia como para aprobar en el examen final”*. Por su parte otro docente diferencia las evaluaciones principales y excluyentes refiriéndose al examen parcial y final y también alude a la evaluación continua y le asigna un significado: *“coadyuvan al aprendizaje, rol crítico, que el estudiante trate de conducirse de modo original con criterio propio...”* a su vez el mismo docente aspira a que la y el alumno *“empiece a verse como abogado en ejercicio del Derecho ..., y que visualice una realidad profesional visualizando un relevante nivel de responsabilidad ética y social...”*

Resulta relevante esta afirmación vertida por este Docente pues confirma los criterios evaluativos considerados en las preguntas anteriores, donde se evalúa no solo conocimientos teóricos de la abogacía sino la intervención en casos concretos.

Siendo un poco más exigente y efectuando el análisis desde la bibliografía abordada, se advierte que ninguno de los profesores consultados se detiene a analizar la evaluación como una “autoevaluación” para las y los docentes durante toda la cursada en virtud de la enseñanza y aprendizaje de las y los alumnos.

En este punto cabe considerar que los y las docentes no han tenido en cuenta el significado de la evaluación no solo para las y los estudiantes como una instancia más de aprendizaje; sino como como una autoevaluación continua para las y los educadores, en tal sentido se afirma: “El propósito

principal de la evaluación no se puede lograr si la evaluación no se convierte en autoevaluación tanto para el docente cuanto para el alumno...” (Camilloni, 1998).

Por otro lado, se desprende de las respuestas vertidas que se le otorga mayor importancia a la evaluación final en contraposición al examen parcial, y se advierte del material abordado que la evaluación es importante siempre desde el primer día que ingresamos al aula.

Es decir, debemos diferenciar la evaluación teniendo en cuenta los distintos momentos de la misma así tenemos la evaluación Inicial, la evaluación de conocimientos previos, la evaluación parcial y finalmente la evaluación final, muy importante esta diferenciación porque nos permite evaluar a las y los estudiantes, además de autoevaluarnos durante todo el proceso de la cursada y con posterioridad a ella.

Finalmente, en sexto lugar y no menos importante se consultó a los y las docentes respecto de cómo transmite la calificación al alumno o alumna.

Como se desprende de las respuestas vertidas por los y las integrantes de cátedra la comunicación de la calificación se realiza en forma oral de manera inmediata al examen.

Difieren las respuestas atento a que uno de ellos responde: *“Siendo empática pero clara, le explico lo logrado y no logrado y en caso de que deba profundizar lo que se debe profundizar”* Otro docente en cambio responde: *“De modo personal e inmediato a la evaluación”* como se advierte no se explayan respecto de las devoluciones en cada uno de los exámenes que se toman a las y los estudiantes (parcial, final, de contenidos previos). Aquí nuevamente queda reflejado que el examen final se le da más más importancia por parte de las y los integrantes de cátedra, en contraposición al examen parcial y a la evaluación continua que debería realizarse.

Además, ninguno de los docentes refiere exhaustivamente a las devoluciones efectuadas a los alumnos sobre todo a aquel que no aprueba. En este caso se debería efectuar una devolución más amplia respecto de los

temas que debe reforzar el estudiante, como así también indagar respecto de los motivos que pudieron generar inconvenientes en el aprendizaje por parte de las y los estudiantes.

Esto demuestra una vez más que toda la cátedra debe revisar la idea de la evaluación como una instancia más de aprendizaje, como una práctica compleja que se realiza en distintos tiempos de la cursada y con posterioridad a ella, y como aquella herramienta que permite no solo la evaluación de los y las estudiantes sino una autoevaluación del docente en su rol de enseñante.

Finalmente, cómo transmitimos la calificación es muy importante, incluso en algunos casos extremos puede generar una mayor deserción universitaria, sabemos que algunos alumnos y alumnas abandonan la carrera porque no logran superar determinada materia.

### **Abordaje cátedra “B”:**

En este caso también se comunicó a las docentes seis ejes temáticos vía e-mail otorgando un tiempo prudencial para que las mismas puedan abordar y responder detenidamente cada uno de los ejes consultados, permitiendo además reflexionar sobre los mismos.

A fin de contextualizar la composición del equipo de cátedra resulta necesario puntualizar que el plantel docente está constituido por tres integrantes que poseen conocimiento específico sobre la materia, dos de ellas especialistas y una tercera integrante formada también en el área a través de cursos y capacitaciones constantes.

Además, dos de las integrantes de cátedra se encuentran cursando una especialidad en docencia universitaria en distintas instituciones que posee la ciudad de Rafaela.

Actualmente la cátedra no posee docente titular ni docente a cargo y está compuesta por dos docentes adjuntas y un jefe de trabajos prácticos, atento a que se encuentra en reestructuración.

Previo al inicio de clases se organizan las unidades temáticas a desarrollar por cada una de ellas.

En esta distribución de unidades temáticas una de las integrantes, se ocupa de abordar específicamente los contenidos prácticos de la materia y concurre algunas pocas clases durante el cursado cuatrimestral, sin perjuicio de ello todas las unidades del programa son abordadas íntegramente desde lo teórico y práctico, con ejemplificación de los contenidos para una mejor interpretación.

Ahora bien, a fin de profundizar sobre el análisis de la información recopilada procederé a efectuar un abordaje (NARRATIVO) porque es mas cualitativo NO SE HIZO MATRIZ DE DATOS PESE A QUE FUE SUGERIDO POR LA DIRECTORA DEL TRABAJO respecto de las respuestas vertidas por las docentes integrantes de la cátedra en cada uno de los seis ejes temáticos informados para su desarrollo:

Respecto del eje número uno se consultó referido a los criterios de evaluación, las integrantes de la cátedra coinciden en que los criterios de evaluación son conocidos por los alumnos.

Una de las docentes manifiesta que los criterios son conocidos, pero no los enuncia ni informa cómo se transmiten; por su parte la otra docente detalla los criterios tenidos en cuenta por ella: *“contenido teórico, relación con la realidad y casos prácticos, habilidades de expresión y comunicación”* y manifiesta que son conocidos por los alumnos y que sirven de fundamento a la hora de comunicar la calificación, continúa afirmando esta última docente *“Estas pautas son conocidas por los alumnos, sobre todo, a la hora de fundamentar su nota.”*

En este eje se advierte que las docentes reconocen la existencia de criterios de evaluación en la cátedra, pero no informan acabadamente cuales son. Afirman que existen criterios de evaluación que son conocidos por los alumnos y alumnas, pero tampoco se informa cómo se transmiten a los estudiantes.

Es necesario profundizar este eje, definir y unificar criterio de cátedra como así también el medio a través del cual se comunica a las y los estudiantes (ya sea por escrito en la planificación de cátedra o forma oral al comienzo de clases).

Si los criterios de evaluación son comunicados al momento de informar la calificación como afirma una de las docentes y se desconocen desde el inicio de la cursada, en esta instancia donde la evaluación ya fue realizada, el alumno no puede volver el tiempo atrás y preparar su examen acorde a la exigencia de la cátedra.

Por ello resulta necesario consensuar entre las integrantes qué criterios aplican y cómo y cuándo serán comunicados a las y los estudiantes.

Continuando con el análisis de la cátedra pasamos al siguiente eje:

En Cuanto al eje número dos referido a los contenidos evaluación, las integrantes de cátedra coinciden en que se evalúan conocimientos, pero también habilidades del saber. El examen se realiza en forma oral lo que permite una interacción fluida entre las docentes y las y los estudiantes.

Una de las docentes solo se limita a informar que evalúa ambos conocimientos sin mayor abundamiento de información en este eje.

Por otro lado, otra integrante de la cátedra específica: *“Conocimientos, pero también habilidades. Estas últimas, sobre todo en cursos más avanzados en la carrera, donde el alumno ya tiene camino académico recorrido y experimentado.”*

Se advierte que el criterio de evaluación que considera si “evaluamos, así como enseñamos”, conforme las respuestas vertidas por las docentes este principio es respetado por la cátedra, se evalúa como se enseña, esto es con un abordaje teórico-práctico de los temas que componen el currículo de la materia atendiendo a la formación de las y los alumnos con capacidad resolutoria de conflictos prácticos.

Sin embargo, acorde a lo informado por las docentes sería pertinente una mayor profundización en este eje, pues si bien las integrantes coinciden en la respuesta se refleja que es un punto a mejorar en la cátedra, a fin de organizar la evaluación de contenidos y unificación de criterios respecto de los conocimientos que se evalúan.

En un tercer eje disparador se indaga si se evalúa dominio de conceptos teóricos de abogacía o intervención ante casos concretos de la profesión.

En este eje se advierte una disidencia ya que una de las docentes manifiesta que según los temas a evaluar requiere el conocimiento de conceptos teóricos de la abogacía y la otra docente la intervención en casos concretos de la profesión, no requiriendo siempre ambos simultáneamente. *“De las dos maneras depende de los temas a evaluar.”*

Se advierte una discrepancia ya que si enseñamos siempre ambos contenidos debiéramos evaluar de la misma manera a fin de cumplir con el carácter ético de toda evaluación.

Por otro lado, otra docente informa que evalúa ambos contenidos, pero inicia por consultar los conocimientos teóricos y acreditado este conocimiento, consulta como instancia siguiente los conocimientos correspondientes a la intervención en casos concretos de la profesión. *“...si el alumno comprende el concepto teórico y puede aplicarlo para encuadrar e intentar una solución a un conflicto de la realidad.”*

En este punto se advierte la necesidad de consensuar entre las integrantes de la cátedra de modo que se pueda alcanzar una uniformidad en los criterios evaluativos y ser justo con los y las estudiantes.

Imaginemos, por ejemplo, una situación si en una mesa examinadora se encuentra ausente una de las docentes, la o el alumno que se preparó para dar un examen atendiendo a la intervención de casos concretos de la abogacía y de repente sólo se le evalúa los conocimientos teóricos -además de generarse una injusticia dentro de la facultad de derecho- podemos determinar que el

alumno injustamente no pueda aprobar el examen habiendo sido evaluado parcialmente.

En este interrogante deseo volver a insistir que en todo momento debemos preguntarnos si “evaluamos, así como enseñamos”, en este punto no es una cuestión menor porque debemos ser consecuentes a la hora de enseñar y evaluar, este debe ser el principio rector de nuestras prácticas.

“La evaluación necesita trabajar con los mismos requisitos que la enseñanza para hacer de estas prácticas un hilo de coherencia y de justicia” (Steiman, 2019).

Es decir, debemos siempre tener en cuenta si a la hora de evaluar consideramos también la forma de enseñanza, esto es, si los exámenes son de carácter teórico-práctico, nuestra enseñanza debe ser teórico-práctica respecto de los contenidos abordados.

Por otro lado, atendiendo a la evaluación como una instancia más de aprendizaje, se debe crear un entorno de conocimientos continuos alrededor de las y los estudiantes que los capacite para seguir aprendiendo.

El criterio de evaluación analizado en este punto resulta relevante en las cátedras de derecho donde las y los estudiantes no solo deben conocer el cuerpo normativo de la ley, sino razonar su aplicación para encontrar las respuestas más adecuadas ante los casos concretos.

La forma en que evaluamos debe ser justa y evitar desaprobado innecesariamente a las y los estudiantes, en algunos casos más extremos puede incluso generar la deserción universitaria.

Por ello, insisto debemos evaluar, así como enseñamos, si enseñamos conocimientos teóricos y prácticos de la abogacía, debemos evaluar teniendo en cuenta ambos conocimientos.

En siguiente eje se consultó a las docentes: Cómo evalúan y con qué frecuencia lo hacen.

En este punto una de las docentes afirma: “*Con parcial obligatorio (para regularizar) y dentro del cuatrimestre y con trabajos prácticos programados ...*” La integrante de cátedra se limitó a informar con qué frecuencia evalúa, y no se ha explayado respecto de cómo evalúa, incluso ha omitido referenciar a la instancia de examen final obligatoria que deben aprobar todos los alumnos para cumplir con la obligación académica, esto debido a que estamos ante una cátedra que no admite promoción final.

La otra docente informa la frecuencia con la que evalúa y afirma “*Se realizan exámenes parciales más el examen final*”, y nos refiere también la existencia de “*cursos pequeños que permiten conocer y seguir a cada alumno*” esta pauta nos permite referenciar que la docente formula una nota conceptual a partir de la participación en clase, la evolución y predisposición del aprendiz con la materia.

Nuevamente en este punto se advierte la falta de unificación de criterios en la cátedra, la necesidad de un consenso respecto de cómo se evalúa y con qué frecuencia, esto es no solo desde los criterios institucionales que deben ser conocidos y respetados por todos los y las docentes que integran la universidad, como así también la incorporación o no de pautas conceptuales y actitudinales de las y los estudiantes.

Aquí estamos en presencia de la naturalización de un proceso que por sí solo se repite una y otra vez, y luce evidente la necesidad de efectuar un detenimiento y una revisión de este ejercicio evaluativo para poder mejorar nuestra propia práctica, unificando criterios y atendiendo a las necesidades de los y las estudiantes para su futuro profesional.

En este eje vemos una falta de consenso respecto de las prácticas evaluativas y la necesidad de abordar esta pauta evaluativa para unificar criterios de evaluación e importancia de la misma.

La evaluación como una práctica compleja, constituye una instancia donde no solo el docente debe evaluar al alumno, sino que debe autoevaluarse a sí mismo y allí debemos diferenciar dos aristas de un mismo proceso.

Al referirnos a las prácticas evaluativas debemos considerar la evaluación de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje siguiendo los lineamientos del profesor Jorge Steiman: “Hablar de la enseñanza como objeto de la evaluación supone poder emitir algún juicio de valor sobre ella para poder tomar, a tiempo, las decisiones que sea necesario tomar” (Steiman, 2008).

Detenernos en este punto y evaluar nuestras propias prácticas nos permite poder valorar y modificar la propuesta a través de la autocrítica, la participación de los y las integrantes de cátedras y los y las estudiantes.

A su vez resulta necesario considerar los distintos tiempos de evaluación, las docentes refieren a distintos tiempos evaluativos (parcial y final) dando más trascendencia a uno u otro o incluso omitiendo alguno de ellos.

La evaluación de efectuarse al inicio, durante, al final y después del cursado según Jorge Steiman implica una combinación de evaluación inicial, formativa, sumativa y del aprendizaje a largo plazo, con el objetivo de proporcionar retroalimentación continua, medir el progreso de los estudiantes y asegurar que se cumplan los objetivos de aprendizaje de la materia.

En el siguiente eje se consulta a las docentes sobre qué significado le asigna a la evaluación.

Una de las docentes respondió lo mismo que en el eje número cuatro (cómo evalúa, con qué frecuencia y qué significado le asigna a la evaluación) se limitó a formular una sola respuesta para ambos, esta situación tal vez refleja que la docente no se ha detenido a analizar la práctica evaluativa o que quizás no le asigna una mayor relevancia.

Por otro lado, la otra nos explica que para ella la evaluación tiene una gran importancia “*para poder examinar si el alumno ha comprendido la cátedra*” y a su vez plantea “*...si como docente, he logrado el objetivo o, haciendo un autoexamen y crítica, si es necesario repensar o modificar la modalidad de enseñanza, atento los perfiles y necesidades de los alumnos*”, analizando estas dos caras de una misma moneda conforme nos explica el sujeto consultado,

esto le permite a ella repensar o modificar la modalidad de enseñanza y evaluación.

Resulta muy acertado el aporte de esta integrante ya que constituye un criterio a tener presente por todas las integrantes de cátedra toda vez que la evaluación debe constituir una instancia más de aprendizaje no solo para el alumno sino también para el docente en su rol de enseñante.

Sin perjuicio de ello, continúa siendo necesario reflexionar a nivel interno de la cátedra qué significado le asignamos a la evaluación.

Como se advierte de las distintas respuestas vertidas por las docentes este punto es necesario reforzar, ya que no se llega a dilucidar acabadamente la importancia de la evaluación como una instancia más de aprendizaje hacia las y los estudiantes, como proceso complejo de autoevaluación personal y plural en la cátedra.

Este eje es de gran importancia no solo para los alumnos sino además para las docentes, se requiere de una mejora dentro de la cátedra que también podría asociarse a la falta de titular de la materia. El nombramiento de un responsable de cátedra tal vez ayudaría a acordar criterios evaluativos y lineamientos respecto de prácticas evaluativas no solo al finalizar la cursada sino mediante el desarrollo de la materia esto es antes, durante y al finalizar la cursada y después de ella.

Por otro lado, se advierte en las respuestas vertidas en este eje que se le otorga mayor importancia a la evaluación final en contraposición al examen parcial. Es decir, debemos diferenciar la evaluación teniendo en cuenta los distintos momentos de la misma así tenemos la evaluación Inicial, la evaluación de seguimiento, la evaluación parcial y finalmente la evaluación final, muy importante esta diferenciación porque nos permite evaluar a las y los estudiantes, además de autoevaluarnos durante todo el proceso de la cursada y con posterioridad a ella.

Respecto al eje número seis se consultó a las docentes cómo transmiten la calificación al alumno o alumna.

Una de las docentes, responde el interrogante parcialmente, ya que refiere en qué momento comunica la calificación, sin explayarse en cómo lo hace. *“Personalmente se le hace entrega cuando es escrito y en el momento si es oral”*.

Otra de las integrantes de la cátedra responde a este eje disparador informando que: *“Se le trasmite de manera oral, explicando los fundamentos de la calificación, con independencia de la modalidad de examen (escrito u oral).”* Se explica al alumno los fundamentos de la calificación; *“señalando si ha tenido errores, cuáles fueron y qué respuesta era la esperada”*.

Las docentes coinciden en que la calificación es informada personalmente y a la finalización del examen al alumno, sin embargo, resulta necesario unificar criterio respecto de cómo se comunica la devolución a fin de retroalimentar el aprendizaje en las y los estudiantes, partiendo también de qué significado se le asigna a la evaluación.

Una de las docentes refiere *“Esto permite poder profundizar en los criterios de evaluación, y dar una explicación más acabada para el alumno”* aquí alude en cierta medida a la importancia de la retroalimentación en la instancia de evaluación como una instancia más de aprendizaje, pero considero que es un punto que tal vez resulta necesario reforzar a nivel interno de la cátedra, atento a que la otra docente no refiere al respecto y muestra no tener en cuenta este criterio evaluativo.

Si bien las docentes hacen hincapié en cómo transmitimos la calificación, no tienen presente que la retroalimentación en esta instancia es muy importante y un momento único para las y los estudiantes, la evaluación debe constituir una instancia más de aprendizaje, y una instancia de autocrítica para las docentes, he aquí la importancia de cómo efectuamos la devolución y cómo calificamos.

En un análisis de todas las respuestas vertidas en los ejes comunicados a la cátedra, se advierte en general que es necesario ordenar y unificar los criterios evaluativos, muchas de estas falencias podrían estar asociadas con la

falta de un referente o titular de cátedra que pueda asumir el rol de coordinador, otras tal vez con la falta de detenerse a repensar nuestras propias prácticas evaluativas.

En el apartado siguiente efectuare una síntesis reflexiva de ambas cátedras para luego elaborar una propuesta de mejora.

### **Síntesis reflexiva de ambas cátedras:**

En las cátedras que integro analizadas en el presente resulta necesario una reflexión profunda respecto de cómo evaluamos y a partir de allí visualizar criterios comunes de evaluación.

Si bien al inicio de cada materia informamos a los alumnos y alumnas la planificación de clases, el programa de contenidos, los contenidos mínimos, el material de estudio, y la fecha de evaluación parcial a los fines de ser establecida el primer día de cursado.

Luce necesario poder consensuar con los demás integrantes de cátedra respecto de cómo evaluamos, qué criterios son tenidos en cuenta al momento de la evaluación; esto a los fines de poder mejorar las prácticas evaluativas a nivel interno de cada asignatura.

Si bien del análisis efectuado se desprende que existen algunos criterios no han sido puestos en común, resta unificar criterios evaluativos a ser tenidos en cuenta, la cátedra Derecho "B" requiere además de un titular o director de asignatura de modo que exista un responsable ante la institución y las y los alumnos y a su vez que asuma el rol de director o coordinador respecto de los demás integrantes de cátedra.

Por otro lado, la cátedra "A" pareciera estar un poco más organizada donde de las respuestas vertidas por las y los docentes luce en reiteradas ocasiones existencia de criterios y propuestas de trabajo coincidentes, pero se advierte algunas aristas a mejorar en términos de consensuar dentro de la asignatura. Además, ambas cátedras requieren en mayor y menor medida

respectivamente de mejoras en las prácticas evaluativas, atento a que poseen criterios evaluativos, pero no conversados entre las y los docentes.

En la cátedra “A”, se efectúa una reunión inicial a principio de año donde se toman decisiones respecto de las prácticas evaluativas y los temas a desarrollar, se distribuyen contenidos del programa a abordar por cada docente y se fija fecha de examen parcial. En cambio, en la cátedra “B” esta reunión inicial no se lleva a cabo y solo se coordina distribución de temas mediante un grupo de WhatsApp en que participan las integrantes.

La formación profesional en la carrera de abogacía UCSE-DAR está planificada, con contenidos mínimos en cada materia que componen el curriculum de la carrera que aseguran la formación profesional. A su vez en cada cátedra se debe cumplimentar con determinada carga horaria de desarrollo teórico y práctico, esto determina que con posterioridad el examen pueda abordar con contenidos teóricos y prácticos.

Del análisis efectuado a ambas cátedras luce necesario considerar por parte los docentes lo que piensan los estudiantes respecto de la evaluación en cada una de las asignaturas. Esta reflexión resulta interesante a fin de permitir a los integrantes de la cátedra efectuar una autocrítica para la mejora de las prácticas evaluativas.

### **PROPUESTA DE MEJORA:**

Como he anticipado en los apartados anteriores el presente trabajo tiene por finalidad evaluar las prácticas evaluativas con el fin de intentar lograr una propuesta de mejora a partir del análisis efectuado en las cátedras.

Para poder desarrollar la tarea propuesta tendré en cuenta los siguientes Objetivos:

#### **✓ OBJETIVOS GENERAL:**

► Generar una propuesta de mejora y perfeccionamiento en las prácticas evaluativas de las cátedras Derecho de Familia y Derecho Sucesorio.

✓ **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- ▶ Identificar los aspectos a mejorar dentro de cada una de las cátedras que participo.
- ▶ Acordar criterios comunes de evaluación en la cátedra.
- ▶ Determinar las prácticas evaluativas pertinentes a la formación profesional del abogado en la actualidad.
- ▶ Generar propuestas de superación respecto de las dificultades detectadas.

A fin de contribuir con una propuesta de mejora en el apartado siguiente procederé a desarrollar algunos lineamientos superadores:

**LÍNEAS DE ACCIÓN:**

Conforme he venido desarrollando en párrafos anteriores en materia de Derecho se han producido grandes modificaciones, y más aún en las cátedras analizadas, esta situación determina que se requiera una mejora en las técnicas evaluativas como pilar fundamental de la enseñanza.

A modo de ejemplificación existen grandes cambios vinculados al paso de los procesos judiciales escritos a orales, la modificación del expediente papel a un expediente totalmente digital y la creciente especificidad en el Derecho, vinculado a la creación de nuevas ramas jurídicas que abordan las necesidades de la vida en comunidad como por ejemplo el Derecho Animal, Derecho Ambiental, los abordajes de género y la reglamentación atinente a Inteligencia artificial entre otros por nombrar algunos.

Estas modificaciones complejizan la enseñanza del derecho y en consecuencia también las prácticas evaluativas, por ello resulta necesario pensar una mejora en las instancias de evaluaciones.

Cuando referimos a las prácticas evaluativas, las mismas no sólo atañen al examen final sino a la evaluación que efectuamos antes, durante y al finalizar la cursada.

A los fines de una mejora en las prácticas evaluativas sería conveniente poner atención no sólo en los conocimientos y habilidades que exigimos aprendan los alumnos; sino también nuestras propias prácticas docentes y para ellos debemos “Pensar la clase” como una práctica ética en nuestro rol de enseñante.

En vísperas de mejorar las prácticas evaluativas se podrían implementar las siguientes sugerencias a consensuar con los integrantes de cada cátedra y puesto en consideración con el área disciplinar de la carrera en lo pertinente para su consideración o consulta en caso de así desearlo.

a-Mejora de la coordinación interna de las cátedras: A lo largo del análisis de la cátedra “A” se advierte que se realiza una reunión a principio de año antes de iniciar el cuatrimestre a fin de organizar la fecha de evaluación parcial, temas a abordar, la procedencia o no de trabajos prácticos. En cambio, en la otra cátedra analizada las docentes proceden a efectuar distribución de temas sin llevar a cabo dicha reunión comunicándose a través de un grupo de WhatsApp a fin de repartir las unidades temáticas a abordar por cada una de ellas.

Asimismo, a los fines de evaluar los resultados de estas evaluaciones y programación de las instancias evaluativas finales, sería oportuno organizar un encuentro de las y los docentes durante la cursada de esta manera permitiría efectuar un relevamiento de las actividades y consensuar respecto del desarrollo de las instancias evaluativas finales. En igual sentido se puede concretar la reunión en ocasión de los exámenes finales de mayo y septiembre conforme la cátedra que se dicta en el primer o segundo cuatrimestre atendiendo a que ambas son cuatrimestrales.

b-Confección y corrección de evaluaciones escritas: Otra cuestión muy importante y necesaria de abordar refiere a las evaluaciones parciales escritas a través de trabajos prácticos de análisis de jurisprudencia y/o evaluaciones parciales escritas.

Si bien esta tarea suele recaer sobre el docente a cargo de la cátedra es necesario que todas las y los integrantes tomen participación en la confección y en caso de ser necesario durante el desarrollo de los mismos.

En la instancia de evaluación final esta dificultad se encuentra un tanto superada ya que el examen se toma en forma oral. El alumno debe preparar un tema para dar inicio al examen en su desarrollo y luego se le consulta sobre las diferentes unidades temáticas del programa. Una vez finalizado el examen todos los integrantes de cátedra debaten la nota en forma privada y se efectúa una devolución al alumno al comunicar la misma.

Entonces en esta instancia de evaluación final es necesario unificar criterios de evaluación entre las y los docentes y luego de aplicar éstos, al momento del examen.

c-Retroalimentación en la instancia evaluativa: a lo largo del trabajo desarrollamos cuán importante es esta tarea a efectuar por el docente en la instancia evaluativa, resulta oportuno destacar como propuesta a mejorar la devolución de la calificación por parte de los y las integrantes de cátedras en las evaluaciones.

Los docentes hacen especial relevancia en los alumnos que no aprueban pero Independientemente de si la o el alumno aprueba o no, sería pertinente considerar los siguientes ítems: *errores frecuentes, tipo de respuestas correctas, devolución de calidad, explicación y repaso del tema con dificultad, dar al alumno un espacio para que pueda explicar aquellas cuestiones que le generaron dificultad o que no le permitieron aprender, ver los conceptos anteriores no reflexionados por el alumno atento a que a veces los contenidos de años anteriores no son aprendidos y generan dificultades.*

Todos estos puntos permiten cooperar y generar en la evaluación una instancia más de aprendizaje.

Otra cuestión muy importante, a tener en cuenta a fin de mejorar las prácticas evaluativas se vincula con la posibilidad de detectar los temas de mayor complejidad en los cursantes en ocasión de parcial y generar un repaso o refuerzo de contenidos antes de dar por finalizado el ciclo lectivo de la cátedra, ya sea en las clases siguientes o a través de clases de apoyo a brindar por las y los docentes.

d-Capacitaciones docentes respecto de las prácticas evaluativas: Otra herramienta tendiente a mejorar las prácticas evaluativas en toda la carrera de abogacía, y las cátedras específicamente abordadas en este trabajo; podría implementarse a través de sugerir al área de coordinación la posibilidad de generar un espacio de capacitación e intercambio de dos o más encuentros con participación de los y las docentes de la carrera de abogacía a fin de poder abordar opiniones y conocimiento al respecto.

Esta actividad se podría proponer al área de coordinación como una instancia de capacitación docente con el fin de brindar formación sobre los puntos relevantes en materia de evaluación y prácticas evaluativas, de modo tal que se pueda transmitir los conocimientos más importantes en materia evaluativa a los y las docentes de la carrera.

La propuesta podría plantearse con la asistencia de un especialista en la materia, a modo de taller de capacitación de participación voluntaria por todos aquellos docentes que deseen interiorizarse en las prácticas evaluativas con espacio de escucha, intercambio de opiniones y entrega de material a trabajar en la capacitación con un espacio reflexivo y de propuesta de mejora.

e-Relevamiento a alumnos: Otra propuesta a tener en cuenta a fin de mejorar las prácticas, consiste en la posibilidad de efectuar un análisis a través de intercambio de diálogos en clase con las y los estudiantes al inicio, durante la cursada y con posterioridad al examen parcial que permita efectuar un

relevamiento sobre las prácticas evaluativas con intención de mejora como así también la evaluación de los conocimientos previos de los alumnos.

Este intercambio de ideas entre alumno/docente redundará en beneficio de las prácticas evaluativas y de enseñanza, no solo para los y las docentes sino también a los y las estudiantes.

Este análisis podría ser efectuado a nivel interno de las cátedras como relevamiento de las tareas desarrolladas a lo largo del presente año y los siguientes por venir.

Se propone a continuación ejes temáticos a responder por las y los estudiantes que podrían ser consultadas antes, durante y al finalizar la cursada no solo respecto de las prácticas evaluativas sino también como relevamiento del conocimiento previo al dictado de las unidades cátedras como punta pie inicial del abordaje de los contenidos programados:

*Ejes temáticos de relevamiento de información a efectuar a los alumnos y alumnas:*

1. Previo a abordar una unidad temática se solicita al alumno informe sobre conocimientos anteriores a modo de ejemplo: Exponga conocimientos previos sobre Adopción, el interés que posee sobre dicha institución jurídica y elabore una opinión personal sobre dicha figura.

2. Una vez efectuado el relevamiento de conocimientos previos se informa a las y los alumnos los objetivos de la cátedra respecto de esta unidad constada y los criterios de evaluación sobre dicha institución jurídica.

3. Respecto de los criterios de evaluación se consulta a los y las estudiantes: si conoce los criterios de evaluación y si fueron explicados adecuadamente por los y las docentes al inicio de la cursada

4. Se solicita indique si las consignas de exámenes fueron concretas, claras y de fácil comprensión

5. Los temas evaluados fueron adecuados al desarrollo del programa de contenidos.

6. Si los modos de devolución por parte de las y los docentes son adecuados.

7. Se consulta a las y los estudiantes si considera que el examen constituye una instancia más de aprendizaje.

8. La relación de los conocimientos teóricos y prácticos es adecuada y suficiente

9. Podría sugerir alguna propuesta de mejora a la cátedra respecto de las prácticas evaluativas.

Estos ejes temáticos consultados a los y las estudiantes se efectúa en distintos momentos a lo largo de la cursada, en algunos casos en forma anónima a fin de que las y los alumnos puedan ser escuchados, respetados, pudiendo expresarse y no se sientan condicionados a la hora de responder.

### **CONCLUSIONES FINALES:**

Analizar nuestras propias prácticas docentes y las prácticas evaluativas en búsqueda de horizontes de mejora constituye una tarea necesaria para superar los obstáculos que se presentan a la hora de evaluar en los nuevos tiempos que transcurren en materia educativa y en la enseñanza del derecho.

La evaluación es una práctica compleja que debe estar atravesada por la ética a fin de constituir una práctica justa. Se puede afirmar que las cátedras analizadas requieren en menor y mayor medida de mejoras, tal como fueron enunciadas en los párrafos anteriores; cambiar la forma de enseñar también conlleva modificaciones a la hora de evaluar y a su vez el aporte más importante sin duda lo encontramos en la orientación para la mejora del aprendizaje.

En este sentido es dable destacar que si bien una retroalimentación eficaz conducida por un docente en forma sistemática y no esporádica ayuda al alumno a desarrollar conciencia metacognitiva. (Anijovich, 2010)

La retroalimentación permite detectar fortalezas y debilidades en el proceso de enseñanza, permitiendo, además, obtener orientaciones y generar espacios para el intercambio de percepciones, experiencias y saberes. Contribuye de esta manera a desarrollar aprendizajes más profundos y desempeños más eficaces en la interacción e intercambio entre docentes y estudiantes.

Insisto en la importancia de la retroalimentación como pilar fundamental para las mejoras de las prácticas evaluativas, esta figura no es tan difundida por todos los integrantes de cátedra y resulta necesaria su implementación a nivel intra cátedra e inter cátedras en la carrera de abogacía de la Universidad Católica de Santiago del Estero, Departamento Académico Rafaela.

Conforme se desprende como eje central del presente trabajo, una buena práctica evaluativa lleva consigo al menos tres componentes que requieren de un proceso reflexivo particular: emitir un juicio de valor, comunicar y orientar para la mejora.

La importancia de orientar en el re-aprendizaje es fundamental si se pretende lograr una enseñanza adecuada, la instancia de evaluación sin duda constituye y debe constituir una instancia más de aprendizaje para los y las estudiantes.

Otro principio a considerar en nuestras prácticas de evaluación es preguntarnos siempre si: “Evaluamos, así como enseñamos” aquí deseo insistir y recordar que este debiera ser un principio rector de nuestras prácticas porque la evaluación necesita trabajar con los mismos requisitos que la enseñanza para hacer de estas prácticas un hilo de coherencia y de justicia...” (Steiman, 2019)

Entonces pensar como evaluamos conlleva indefectiblemente a pensar y repensar nuestras propias prácticas docentes y las prácticas evaluativas, en tal sentido:

“La reflexión sobre la propia práctica es una reflexión direccionada y es una reflexión que busca analizar la propia práctica interpelándola desde el concepto de acción moralmente buena.” (Steiman, 2019)

Por ello puedo afirmar a lo largo de este trabajo que la evaluación se encuentra atravesada por lo ético y lo social, debido a ellos debemos ser éticos con las asignaciones y las devoluciones, ya que constituye además una carga sobre la persona.

A fin de considerar si estamos evaluando bien, tenemos que tener en cuenta que la evaluación constituye un juicio de valor y una reorientación para el aprendizaje siempre que tengamos presente esta finalidad cumpliremos adecuadamente con nuestras prácticas evaluativas.

Vinculando estos principios rectores con las ideas plasmadas en el trabajo final, partimos de la necesidad de efectuar un cambio en las prácticas evaluativas en materia de derecho tendientes a mejorar la enseñanza, y permitir una mejora en el aprendizaje, a fin de formar profesionales íntegros, con espíritu crítico y actitud permanente hacia el conocimiento.

El derecho actúa como regulador social y como tal, fluctúa y se modifica continuamente tras las necesidades de los habitantes, los avances científicos, los nuevos delitos e instituciones jurídicas, allí nacen distintas instituciones jurídicas para dar respuestas a través de la regulación de los cambios culturales y las grandes transformaciones sociales.

La sociedad compleja en la que nos encontramos insertos requiere de una educación más exigente, adecuada a los cambios y las necesidades de las y los estudiantes. Los métodos tradicionales de evaluación requieren de una adaptación a las nuevas modalidades de enseñanza que se desarrollan en la relación docentes y estudiantes.

Sumado a ello, debemos considerar además las nuevas alfabetizaciones y nuevos desafíos que se presentan a través de los avances tecnológicos y los grandes cambios sociales.

Educar y evaluar hoy es una tarea compleja que requiere de una actitud ética y profesional por parte de los y las docentes.

Esta propuesta de intervención para la mejora en las cátedras analizadas respecto de las prácticas evaluativas -y un tanto más ambicioso una mejora en las prácticas docentes de toda la carrera de abogacía en UCSE DAR-, tiene por finalidad lograr una propuesta amistosa, con el fin de introducir los conocimientos adquiridos en esta especialización a través de este trabajo mediante un documento a modo de un resumen que podría ser consultado por quienes deseen revisarlo.

A su vez este documento a elaborar a modo de informe se elevará al área de coordinación para la puesta a disposición de toda la carrera a fin de socializar la experiencia y con la posibilidad de organizar desde las cátedras analizadas una convocatoria a las y los docentes a participar en un encuentro de dos o más reuniones a través del dictado de un taller de formación docente y/o a través de distintas capacitaciones que oriente a los y las docentes a mejorar sus prácticas evaluativas teniendo en cuenta los contenidos analizados y desarrollados en el presente proyecto de intervención educativa.

### **BIBLIOGRAFÍA:**

- ▶ ACHILLI, E. (2009). Extractos del Módulo Taller de investigación. Maestría en Didáctica de la Enseñanza Media. Instituto de Perfeccionamiento Docente. ANEP.
- ▶ ANIJOVICH, R (2010). “La Evaluación Significativa”. La Retroalimentación en la Evaluación. Editorial Paidós.
- ▶ CAMILLONI, A (1998). “La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo”. Editorial Paidós.
- ▶ CAMILLONI, A (2017). “Las funciones de la evaluación”.
- ▶ CHEVALLARD, I. (2018). “La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado”. Editorial Apique.
- ▶ DIAZ BARRIGA, A (2005). “El docente y los programas escolares- Lo institucional y lo didáctico”. Editorial Pomares S.A.
- ▶ DIAS SOBRINHO, J. (2008) “Evaluación educativa: producción de significados con valor educativo” Revista de Evaluación de educación superior.
- ▶ GINES MORA, J. (2018). “Universidades: Mitos, modas y tendencias” Editorial IISUE.
- ▶ STEIMAN, J (2008). “Más Didáctica en la Educación Superior”. Editorial Miño y Dávila.

- ▶ STEIMAN, J (2014). “Una docena y una yapa”: trece voces de las practicas docentes para pensar en la evaluación. Ponencia en el VIII Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria y de Nivel Superior. “La construcción de saberes acerca de la enseñanza: un desafío para la docencia universitarias y de nivel superior”.
- ▶ STEIMAN, J (2019). Algunas preguntas que guían una reflexión sobre nuestras prácticas de evaluación en la educación superior. Congreso Latinoamericano: “Prácticas, problemáticas y desafíos contemporáneos de la universidad y del nivel superior”.
- ▶ ORMART, E (2004). “La ética en la evaluación educativa”. ISSN: 1695-324X.