

## LA EVALUACIÓN EN PROCESO COMO DISPOSITIVO DE ACOMPañAMIENTO EN LAS CARRERAS DE INGENIERÍA

**María Itatí Gandulfo**, UTN FRP, [mariagandulfo@gmail.com](mailto:mariagandulfo@gmail.com)

**Graciela E. Yugdar Tófalo**, UTN FRP, [gyugdar@gmail.com](mailto:gyugdar@gmail.com)

**María Cristina Musante**, UTN FRP, [misemcee@gmail.com](mailto:misemcee@gmail.com)

**Edith W. Mercaich Sartore**, UTN FRP, [edipna@gmail.com](mailto:edipna@gmail.com)

**María Laura Sollier**, UTN FRP, [laurasollier@gmail.com](mailto:laurasollier@gmail.com)

**Resumen**— El acompañamiento permanente de los estudiantes que se incorporan a las carreras de Ingeniería de la Universidad Tecnológica Nacional Facultad Regional Paraná (UTN FRP) resulta de suma importancia para garantizar la permanencia y posterior egreso de los mismos. Si bien sostener los números de ingreso es una meta importante a buscar por parte de los equipos de cátedra, este objetivo se debe ver acompañado de dispositivos que aseguren el fortalecimiento de los estudiantes en torno a la autonomía necesaria para dar continuidad a los estudios y así evitar un permanecer en aulas superpobladas con poca interacción entre los participantes. Desde la clase de Inglés I, en el marco de un proyecto de investigación y de la nueva propuesta de enseñanza del inglés de la UTN, se ha trabajado en una propuesta de evaluación en proceso para nutrir a los estudiantes de herramientas para el desarrollo autónomo de la competencia comunicativa. En el presente trabajo se detalla dicha propuesta y se presentan los resultados, que indican ganancias cuantitativas y cualitativas del desempeño de los estudiantes a lo largo del año académico. Aunque la propuesta representa marcada dedicación por parte de los estudiantes como de los docentes, el nivel de desempeño alcanzado marca el camino hacia la necesidad de extender esta modalidad de evaluación puesto que pone al estudiante como auto-gestor de su propio proceso de aprendizaje.

*Palabras clave*— Inglés, autonomía, evaluación en proceso

### 1. Introducción

Partiendo de las necesidades reales de nuestros estudiantes en torno a su trayectoria educativa para convertirse en futuros profesionales de la ingeniería, la clase de Inglés I persigue el desarrollo integral del individuo desde el desarrollo de competencias, definidas por el CONFEDI [1] como “la capacidad de articular eficazmente un conjunto de esquemas (estructuras mentales) y valores, permitiendo movilizar (poner a

disposición) distintos saberes, en un determinado contexto con el fin de resolver situaciones profesionales”.

Para que el desarrollo cabal de nuestros estudiantes tome lugar en las escasas horas de exposición a la lengua extranjera, es necesario contar con una propuesta de acompañamiento permanente que posibilite instancias de reflexión para los estudiantes en las que puedan evaluar su propio proceso de aprendizaje y tomar decisiones que redunden en un mejor desempeño académico. Desde la cátedra Inglés, asignatura que integra el equipo de investigación sobre “Enseñanza y aprendizaje de la matemática en los alumnos de los primeros años de las carreras de ingeniería. Criterios y pautas para la orientación y la retención”, se ha desarrollado una propuesta junto con las asignaturas de primer año que integran el proyecto y que a continuación se detalla. Dicha propuesta se ha implementado en grupos de estudiantes mixtos de las tres carreras de ingeniería que en nuestra Facultad se ofrecen: Civil, Electrónica y Electromecánica.

## **2. Marco teórico que sustenta la propuesta**

Lejos de ser una tarea sencilla, el desarrollo de competencias correspondientes a distintos momentos de la trayectoria educativa de los estudiantes impone al contexto universitario una doble tarea que muchas veces debe realizarse en simultáneo. Por un lado se debe pensar en el desarrollo de aquel grupo de competencias que le permite a los estudiantes el acceso a la universidad y le garantiza su permanencia en la misma, el cual ha sido escasamente desarrollado en los niveles anteriores. En este sentido, hacemos referencia a las competencias básicas (las que permiten otros aprendizajes); las competencias transversales (las que regulan la capacidad de autonomía en el aprendizaje); y las competencias específicas (las que corresponden a conocimientos específicos de los diferentes campos) [1]. Por otra parte, se debe trabajar sobre aquellas competencias que garantizan el egreso de nuestros estudiantes de una carrera universitaria como un profesional de la ingeniería que ha realizado un recorrido de formación que lo habilita para competir en un mundo cada vez más sofisticado.

Desde la clase de Inglés I, el desarrollo de competencias se centra en el segundo grupo, las competencias de ingreso a la universidad, puesto que al momento de cursar la asignatura los estudiantes no cuentan con los rudimentos necesarios para transitar el nivel de manera fluida. Si bien las tres dimensiones de las competencias de ingreso son abordadas permanentemente, el desarrollo de la autonomía – enmarcada dentro de las competencias transversales de ingreso a los estudios superiores - se presenta como un pilar insoslayable porque atraviesa el desarrollo de los otros dos grupos de competencias (las básicas y las específicas) y da lugar a la internalización de la lengua extranjera.

El concepto de autonomía ha sido definido por Holec [2] como la capacidad que permite a los estudiantes de asumir responsabilidades en su proceso de aprendizaje, una definición que llegó para quedarse ya que su concepto es ampliamente reconocido por las diferentes teorías que tienen al individuo que aprende como objeto de estudio. El advenimiento de nuevos paradigmas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera mediado por las tecnologías de la información y la comunicación, trajo aparejado un renovado interés en el desarrollo de prácticas que promuevan un aprendizaje más autónomo, y nuevas formas pedagógicas que den apoyo al aprendizaje fuera del aula, donde los alumnos puedan “hacerse cargo” de tareas tales como autorreflexión, autocontrol y autoevaluación que les permitan un rol más activo en cuanto a la toma de decisiones para alcanzar con éxito dicho proceso.

Al analizar el aprendizaje de la lengua inglesa por adultos, Murray, citado por Kohonen [3], establece una estructura de aprendizaje que sirve de guía y contribuye a dar forma a los procesos de enseñanza aprendizaje con un mayor grado de autonomía por parte de los alumnos. Esta estructura, llamada Akita, incorpora los siguientes principios:

- planificación, monitoreo y evaluación del proceso de aprendizaje
- apoyo por parte del docente en cada etapa
- reflexión por parte de los estudiantes de la tarea realizada por medio de la utilización de distintos formatos de autoevaluación
- creación de un espacio virtual para que los alumnos practiquen los contenidos
- sesiones con el docente para discutir los reportes de autoevaluación

En esta estructura claramente se incorpora a las TIC como soporte de contenidos que redundan en una mayor autonomía de nuestros estudiantes. Sin embargo, es imprescindible ir más allá de esta visión. Según el análisis de Yugdar Tófaló [4] las tecnologías se presentan como mediadoras de las distintas dimensiones o ámbitos en los que las personas se mueven por lo que se produce un “entre tecnologías” permanente: la comunicación se establece entre tecnologías, la subjetividad se construye entre tecnologías, la cognición se da entre tecnologías, el conocimiento disciplinar se construye entre tecnologías y la clase se potencia entre tecnologías. En este sentido, Yugdar Tófaló considera que “una propuesta pedagógica que intenta ser poderosa debe encaminarse hacia la transición del uso de tecnologías para el intercambio o presentación de información al uso de tecnologías para la construcción de conocimiento”. Así concebida, la inclusión de las tecnologías le posibilita al individuo el desarrollo de su autonomía, en tanto logra gradualmente hacerse cargo de su propia construcción del conocimiento.

Es así, entonces, que el momento pedagógico-didáctico demanda hoy más que nunca un plan de acción ajustado a las necesidades mencionadas arriba, que proporcione el acompañamiento necesario para que los estudiantes logren un nivel de autonomía que los habilite a incorporar la lengua extranjera. Esta situación nos ha llevado a pensar en la evaluación formativa de nuestros estudiantes como dispositivo para acompañar todos los procesos y sub-procesos que deben tomar lugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Camilloni [5] sostiene que la evaluación no se encuentra yuxtapuesta a este proceso sino que más bien forma parte de un mecanismo interno de control que es efectivo tanto para los estudiantes como para los docentes. De este modo, Camilloni agrega que “desde el punto de vista del alumno, la evaluación se fusiona con el aprendizaje, al tiempo que lo convalida o lo reorienta. Desde el punto de vista del profesor, la evaluación actúa como reguladora del proceso de enseñanza”.

Esta definición de evaluación nos plantea la necesidad de ir más allá de la *evaluación sumativa*, la cual es entendida como un tipo de evaluación que es llevada a cabo por el docente y que cumple la función de calificar y decidir la aprobación y promoción del alumno. Sin embargo, Camilloni ofrece una visión más amplia sobre la evaluación ya que la considera un instrumento de acompañamiento de los procesos de enseñanza, estudio y aprendizaje.

Para mejorar estos procesos, el docente cuenta con la *evaluación en proceso o evaluación formativa*. Este tipo de evaluación difiere del anterior puesto que la evaluación formativa es considerada una parte integral del proceso de enseñanza y

aprendizaje y, por lo tanto, supera la función de medir los conocimientos adquiridos al final de una fase de enseñanza. Según Camilloni [6], por medio de este tipo de evaluación se obtienen “retratos, narrativas que documentan el progreso del alumno”. Además, Camilloni agrega que la información recogida por medio de la evaluación en proceso es utilizada para brindar al estudiante no sólo una apreciación sobre el trabajo finalizado sino también una orientación sobre cómo debería proseguir su trabajo de aprendizaje a futuro. Asimismo, la autora indica que este tipo de evaluación ofrece también al docente la posibilidad de contar con información que pueda guiar su toma de decisiones si fuera necesario reprogramar la enseñanza o bien buscar nuevos dispositivos que orienten al estudiante en el proceso de construcción del conocimiento.

Adoptar la evaluación en proceso implica diversificar los instrumentos de evaluación. Camilloni [6] indica que la evaluación en proceso puede ser interpretada de dos maneras a las que denomina *feedback* y *feedforward*. La autora explica que el feedback o retroalimentación consiste en “realizar una devolución sobre lo que el alumno ya hizo”, mientras que el feedforward o pro alimentación orienta al estudiante en torno a “las decisiones que tiene que tomar con vistas a los nuevos aprendizajes que va a realizar”.

Como se puede observar, la integración de la evaluación formativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje presenta un abanico rico en posibilidades. Como sostiene Camilloni [6], este tipo de evaluación es predictiva porque a partir del conocimiento de lo que el alumno ha hecho hasta hoy se puede saber lo que va a hacer mañana; genera información acerca de la posible perdurabilidad y generalizabilidad del aprendizaje; es caleidoscópica porque abarca tanto los aspectos cognitivos como los motivacionales; y por último, es interactiva porque para poder implementarla se requiere de una buena comunicación entre el docente y el alumno.

### **3. Propuesta de evaluación: Metodología e instrumentos**

La propuesta de seguimiento y evaluación formativa de nuestros estudiantes, implementada a partir del año 2017, se mueve entre la virtualidad y los encuentros presenciales a través de actividades variadas que les proveen feedback y feedforward semanalmente. Todas las actividades que se realizan de marzo a octubre son de carácter formativo que, por un lado, nutren a los estudiantes de los rudimentos necesarios para desarrollar la lengua extranjera y así familiarizarse con las tareas que redundan en adquisición de la lengua. Por otro lado, los docentes obtienen la información necesaria para dar continuidad al plan de acción en torno a las necesidades que se van presentando. Si bien los estudiantes reciben un porcentaje que está relacionado con el alcance de los objetivos planteados para la actividad, éste no tiene valor sumativo en torno a la aprobación de la asignatura. Simplemente cumple una función informativa para los propios estudiantes acerca de su progreso en la adquisición de la lengua extranjera.

Las instancias sumativas de la asignatura, en las que se define la condición de los estudiantes, se realiza en el mes de noviembre a través de instrumentos que se han utilizado a lo largo del año, por lo que no representan un obstáculo o una meta imposible de alcanzar para los estudiantes. La propuesta, que plantea objetivos de nivel bien definidos a ser alcanzados a fin del año académico, pone a los estudiantes en una situación de toma de conciencia de sus propias necesidades en torno al aprendizaje de la lengua puesto que la aprobación de la asignatura depende exclusivamente a su dedicación a la misma.

El acompañamiento del desempeño de los estudiantes se lleva a cabo a través de actividades de práctica, “parcialitos” o weekly quizzes, tareas y participación en redes sociales, instancias de auto-evaluación y el trabajo integrador de competencias a través de la presentación de una compañía local o ficticia. Cabe recordar que ninguna de estas actividades deja a los estudiantes fuera del cursado por recibir un porcentaje bajo en las mismas. Sin embargo, su realización es obligatoria dentro los quince días en que las mismas son asignadas. Los estudiantes valoran su propio progreso a través de una planilla (Figura 1) en que vuelcan los porcentajes que van recibiendo en las distintas actividades.

Self-Evaluation sheet Inglés I 2018 UTN FRP

Name:

Student ID:

### Instancias Formativas

(estas instancias le permiten al estudiante desarrollar su competencia comunicativa. El estudiante debe buscar ir mejorando de actividad en actividad).

### Quizzes

Quiz	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Average	
Date																				
Grade																				

### Homework Assignments /Participation in Social Networks

Activity	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	Average	
Date																				
Grade																				

### Self-Assessment Oral Activity + Written Self-Assessment Activity

	Oral SAA 1	Written SAA1	Oral SAA2	Written SAA2	Oral SAA 3	Written SAA3	Average
	Personal Info Q&A + Picture description	Dialog + Cloze text + verbs	Picture Description + Q&A	Dialog completion + Cloze text + verbs	Biographies + Q&A	Reading and writing	
Date							
Grade							

### Company Presentation

	1 <sup>st</sup> Semester Process Work	1 <sup>st</sup> Semester Product	1 <sup>st</sup> Semester Oral presentation	Average
Date				
Grade				

Self-Evaluation sheet Inglés I 2018 UTN FRP

### Instancias sumativas de fin de año

Activity	Oral Activity
Description	Role play + article discussion + Q&A
Date	
Grade	

Activity	Written Activity
Description	Problem-solving (integration)
Date	
Grade	

Activity	Company Presentation Process Work	Company Presentation Product	Company Presentation Oral Presentation	Average
Date				
Grade				

## Attendance

### First Semester

Date																			
Lesson #																			
Present																			
Absent																			

### Second Semester

Date																			
Lesson #																			
Present																			
Absent																			

Figura 1. Hoja de Auto-Evaluación  
Fuente: elaboración propia

### 3.1 Actividades de práctica

Estas actividades pueden involucrar cualquiera de las macro-habilidades de la lengua o una combinación de ellas, como así también aquellas competencias que sostienen el cursado de la carrera y las que definen a nuestros estudiantes como profesionales de la ingeniería. Las actividades que se realizan en el hogar a través del espacio virtual de la plataforma Moodle reciben corrección inmediata o los invita a completar una actividad a ser entregada en la instancia presencial. Estas actividades se caracterizan por el desarrollo de un tema –en un sentido amplio desde el concepto de competencias- en particular para luego pasar a actividades en las que se reciclan temas anteriores junto con el nuevo ítem. Por un lado, se encuentran las actividades de resolución rápida y que pueden ser realizadas desde un teléfono entre clases o durante un viaje en colectivo. Asimismo, estas actividades pueden ser realizadas en los tiempos de los estudiantes, tantas veces les sea necesario. Por otro lado, encontramos las actividades de escucha, lectura o escritura, que toman un tiempo considerable para su resolución pero que su realización en el hogar deja espacio para actividades de producción en la clase.

### 3.2 Los “parcialitos” o weekly quizzes

Los weekly quizzes son actividades escritas que se realizan al finalizar la clase y evalúan contenidos desarrollados tanto en el campus virtual como en la clase. Su resolución es rápida puesto que se trata de un solo ejercicio que busca generar dudas o preguntas en los estudiantes que den cuenta de su comprensión del tema. Los docentes de los cursos corrigen los trabajos de una clase a la siguiente, proporcionando el feedback necesario y realizando los ajustes en las siguientes clases a modo de feedforward.

### 3.3 Las tareas y participación en redes sociales

Estas actividades se desprenden de las clases virtuales o de las presenciales. Su naturaleza es variada y puede demandar la realización de una entrevista ficticia a un personaje trabajado en clase o el comentario de una foto en el grupo de Facebook de la cátedra. El objetivo de estas actividades es mantener a los estudiantes activos y pendientes de la clase de inglés durante el período que transcurre de una semana a otra. Al igual que en el caso de las actividades anteriores, éstas reciben feedback y feedforward dentro de la semana en que son realizadas.

### **3.4 Las actividades auto-evaluación**

Estas son las instancias más planificadas y sistemáticas dentro de la evaluación formativa de nuestros estudiantes. En tres momentos del año académico se programa una clase para que los estudiantes atraviesen una oportunidad de auto-evaluación que les pueda aportar información acerca de su rendimiento en la asignatura desde el comienzo del año al momento de ser evaluados.

Dichas instancias son orales y escritas y replican distintas actividades que se realizan de forma regular en las clases. Aún así, los estudiantes tienen acceso a tutoriales de estudio que les proporcionan práctica para simular la misma situación de examen y así obtener un mejor rendimiento en los mismos puesto que el factor sorpresa se elimina de estos encuentros. El día de la auto-evaluación comienza con la realización de la actividad escrita a la vez que los docentes llaman a pares de estudiantes a realizar la entrevista oral en intervalos de diez a quince minutos cada par. Las entrevistas orales, que son grabadas para su posterior análisis por el equipo docente, invitan a los estudiantes a producir la lengua de manera espontánea de acuerdo a los contenidos que se han trabajado hasta el momento. Una vez terminada la entrevista oral, los estudiantes reciben una devolución que les marca lo desarrollado hasta el momento y los pasos a seguir para alcanzar las metas de nivel a fin del año académico. Los exámenes escritos son corregidos para la siguiente clase.

La tarea es tan demandante para los estudiantes como reveladora del nivel alcanzado desde principio de año al momento de la evaluación puesto que muchos procesos y subprocesos relacionados con la adquisición y producción de la lengua deben ser ejecutados y orquestados al mismo tiempo. Es en estas entrevistas en las que los distintos niveles de los estudiantes dentro de una misma clase afloran, con cada estudiante desenvolviéndose al nivel que posee, siempre a partir de un nivel base que se busca como piso para llegar a un techo que es construido y elevado por cada estudiante de acuerdo al progreso que realizan.

### **3.5 Trabajo integrador**

El trabajo integrador de competencias a través de la presentación de una compañía local o ficticia se desarrolla a lo largo del año académico y tiene como finalidad posicionar al estudiante como un futuro profesional de la ingeniería, teniendo que demostrar a lo largo de su realización idoneidad en torno al contenido del trabajo, cumplimiento con fechas de entregas, seguimiento de lineamientos específicos, trabajo colaborativo en grupos, compromiso con el desafío afrontado y flexibilidad y creatividad para superar obstáculos no previstos al comenzar con el trabajo.

Esta actividad anual se contextualiza a partir de un supuesto llamado a licitación por parte del Municipio de la Ciudad en el que los estudiantes son convocados a presentar un plan de trabajo para solucionar uno de diferentes problemas conocidos por todos los ciudadanos: baches en las calles, iluminación sustentable de áreas públicas, mantenimiento de fachadas de edificios antiguos de la ciudad, tratamiento de basura electrónica o forestación urbana sostenible. Los estudiantes eligen el tema que les resulta de interés de acuerdo a la ingeniería a la que pertenecen. El trabajo se realiza mediante el intercambio de borradores que son solicitados con una fecha de entrega específica con material a desarrollar en base a contenido explicado en la clase presencial. De todos modos, los estudiantes tienen acceso a videos tutoriales de lo que deben presentar en cada entrega.

La tarea involucra el desarrollo de una empresa que pueda dar cuenta de una idoneidad proyectada como futuro ingeniero y su capacidad para llevar adelante un proyecto que dé solución al problema seleccionado. En los sucesivos borradores los estudiantes van desarrollando distintas partes a saber: Introducción de la compañía y del problema a resolver, Servicios y Mercados, Organigrama, Instalaciones, Historia de la compañía, Descripción del Proyecto, Conclusión. Cada una de estas partes encierra contenidos que son puestos en funcionamiento de manera contextualizada e integrada. Por ejemplo, la sección de Instalaciones está relacionada con la descripción de un plano en la que los estudiantes van guiando a la audiencia por los distintos departamentos a través de indicaciones de lugar. Del mismo modo, la Historia de la compañía pone en juego el tiempo pasado y la utilización de vocabulario conectado con los distintos momentos de la trayectoria de una compañía.

En la Figura 1, en la sección Company Presentation, los estudiantes vuelcan los porcentajes obtenidos en torno a este trabajo a mitad de año. El último día de clases del primer cuatrimestre, los estudiantes realizan la presentación de la compañía ante sus compañeros haciendo utilización de soporte visual de su elección, siendo PowerPoint y Prezi los más populares. En esta instancia los estudiantes reciben una apreciación en torno a tres dimensiones: el trabajo en proceso (la manera en que la entrega de los borradores se ha realizado); el trabajo como producto (el trabajo como resultado final al momento de la presentación); y la presentación oral (características del desempeño de los estudiantes en relación con fluidez, corrección, contacto e interacción con la audiencia, control del pánico escénico, etc). Los estudiantes reciben el resultado de dicha instancia de evaluación formativa en una rúbrica simple (Ver Figura 2), con anotaciones que realiza la profesora en el momento de la presentación.

*Inglés I – UTN FRP – Company Presentation Rubrics – Mid-term self-assessment activity*

Student's name: \_\_\_\_\_ Number of drafts turned in: \_\_\_\_\_  
 Classmate's name: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_  
 Company's name: \_\_\_\_\_

Process work - The student can...	Poor	Good	Very good	Comment – Overall Grade:
follow general guidelines effectively.				
respond to feedback.				
show attributes connected with commitment and responsibility.				
work to deadlines.				
make decisions about the number of drafts needed to produce a good project.				
deal with frustration and anxiety with a positive attitude.				

Product - The work presented on the PPT...	Poor	Good	Very good	Comment – Overall Grade:
includes all the required parts.				
each part contains meaningful information that truly addresses the problem chosen.				
has been conscientiously edited.				
shows creativity and dedication.				
keeps the audience attentive.				
follows the recommendations given in class.				

Oral Presentation - The student...	Poor	Good	Very good	Comment - Overall Grade:
has studied the presentation.				
has checked the pronunciation of words.				
is fluent and accurate.				
controls stage fear and body language.				
keeps eye contact with the audience.				

Figura 2. Rúbrica para la evaluación de la presentación de la compañía  
Fuente: elaboración propia

### 3.6 Instancias sumativas de evaluación

En la planilla de la Figura 1, estas instancias son las que se pueden observar en la segunda hoja. Las tres instancias de evaluación que los estudiantes realizan son exactamente iguales en términos de objetivos y formato a las actividades de auto-evaluación que han realizado y al trabajo integrador. En este momento del año académico realizan tres actividades integradoras: entrevista oral con comentario de un artículo sencillo, trabajo escrito sobre un problema a resolver (selección de candidato para una empresa; elección de auto económico para una familia; elección de vivienda para una familia tipo, entre otras) y la presentación de la compañía en su totalidad. Estas tres instancias representan el último paso a dar en todo el recorrido de la asignatura, al que se llega si todas las instancias anteriores han sido transitadas favorablemente. En otras palabras, si bien estas últimas tres instancias definen la condición final de los estudiantes, su aprobación se da como resultado del recorrido realizado hasta el momento y no por la instancia última de evaluación en sí misma.

## 4. Resultados y Discusión

Los resultados obtenidos a partir de la implementación de la propuesta formativa de evaluación de nuestros estudiantes puede ser analizada cuantitativamente y cualitativamente. Si comparamos los números de inscriptos y de estudiantes que finalizaron la asignatura en el año 2016 y 2017, obtenemos los siguientes datos:

Tabla 1. Resultados cuantitativos de la propuesta

	Estudiantes Inscriptos	Estudiantes que finalizaron
2016	45	23
2017	47	32

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar, en el año 2017 un mayor número de estudiantes logró dar finalización a la asignatura luego de haber transitado por las distintas instancias de auto-gestión de su propio proceso de aprendizaje. Asimismo, en términos cualitativos hubo

ganancias en las siguientes dimensiones de análisis, que se desprenden de las distintas actividades planteadas para el año académico:

- *Competencia comunicativa:* los estudiantes finalizaron el año con autonomía suficiente para comprender textos extensos orales y escritos y para producir textos cortos orales y escritos en base a información previamente discutida o relativos a temas de interés. Asimismo, lograron plantear un posible curso de acción para dar solución a un problema real de la ciudad a través del desarrollo de una compañía local o ficticia.
- *Cumplimiento con tareas, fechas de entrega y lineamientos de presentación:* si bien los porcentajes de cumplimiento en estas categorías resultaron bajos en los dos primeros meses de cursado, una vez comprendida la modalidad de trabajo y de evaluación, los estudiantes respondieron favorablemente a las demandas de la clase.
- *Utilización del Campus Virtual:* la utilización del campus virtual se convirtió paulatinamente en una actividad semanal, no sólo para acceder al material que se utilizaría en clase sino para trabajar sobre actividades complementarias de práctica personalizada.
- *Seguimiento del grupo de Facebook:* si bien Facebook puede ser considerada una red social que los estudiantes universitarios han dejado de lado para sumarse a otras, su utilidad en la clase de Inglés como mediadora de espacios pudo ser valorada por los estudiantes. El posteo frecuente de preguntas sobre tareas, fotos tomadas en clases de aspectos clave en la presentación de temas y referencias post-clase a artículos, videos o imágenes que dan cuenta del interés de los estudiantes por la asignatura se tornaron actividades espontáneas de relevancia que contribuyó a una dinámica de trabajo activa y continua entre lo presencial y lo virtual.
- *Asistencia a clases de apoyo:* la cátedra cuenta con un espacio en el que los estudiantes pueden acceder a la consulta de un profesor para hacer preguntas, realizar práctica oral, completar trabajos o dar continuidad a lo realizado en la clase de acuerdo a las necesidades puntuales de cada estudiantes. Durante el año 2017, el número de estudiantes que acudió a este espacio fue mayor en especial para preparar las instancias de auto-evaluación orales.
- *Autonomía y auto-gestión del proceso de aprendizaje:* claramente los estudiantes se apropiaron de la propuesta más allá de cumplir con los objetivos para la aprobación de inglés como una asignatura curricular. Los niveles de compromiso alcanzados en las categorías analizadas arriba claramente apuntan a un grupo de estudiantes capaz de comprender que las metas de fin de cursado solo se alcanzarían mediante la autodeterminación de dar continuidad a los estudios, puesto que desde la propuesta de la cátedra sólo presentaban oportunidades de seguimiento y acompañamiento en contraposición con obstáculos para precipitar el abandono.

## **5. Conclusiones y recomendaciones**

La propuesta formativa de seguimiento y evaluación para la asignatura Inglés representa un desafío para los estudiantes y los docentes no sólo en torno a la modalidad activa de trabajo sino a las demandas que la misma impone para su efectivo desarrollo. Ambos

grupos de actores deben mantenerse al día con la información que surge y se intercambia en el momento pedagógico-didáctico y en los espacios virtuales de mediación, realizando modificaciones a medida que nuevos desarrollos se van presentando. Sin embargo, el nivel de apropiación de la lengua y de competencia comunicativa que partir de ella se produce indica que el camino a seguir en los procesos de acompañamiento de los estudiantes debe estar signado por el compromiso y el esfuerzo diario por lograr metas reales, verificables y habilitantes en nuestros estudiantes.

## **6. Referencias**

- [1] CONFEDI (2014). *Competencias en Ingeniería*. Mar del Plata: Universidad FASTA Ediciones. P.11,13, 14. Recuperado de [https://confedi.org.ar/download/documentos\\_confedi/Cuadernillo-de-Competencias-del-CONFEDI.pdf](https://confedi.org.ar/download/documentos_confedi/Cuadernillo-de-Competencias-del-CONFEDI.pdf)
- [2] HOLEC, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon.
- [3] KOHONEN, V. (2012). Developing autonomy through ELP-oriented pedagogy: exploring the interplay of shallow and deep structures in a major change within language education. In: KÜHN, B. and PÉREZ CAVANA, M. L. (Ed) *Perspectives from the European Language Portfolio. Learner autonomy and self-assessment*. New York: Routledge. p.22-42
- [4] YUGDAR TÓFALO, G. E. (2018). *Inclusión genuina de las tecnologías de la información y de la comunicación en el aula: Conceptos claves y una propuesta para comenzar el recorrido*. Manuscrito no publicado. p.7
- [5] CAMILLONI, A. (Sin fecha). Las Funciones de la Evaluación. *PFDC - Curso en Docencia Universitaria. Módulo 4: Programas de Enseñanza y Evaluación de aprendizajes*. Recuperado de [http://23118.psi.uba.ar/academica/cursos\\_actualizacion/recursos/funcioncamilloni.pdf](http://23118.psi.uba.ar/academica/cursos_actualizacion/recursos/funcioncamilloni.pdf) p.1.
- [6] CAMILLONI, A. [Alejandro González]. (2017, agosto 17). VC 2 Ago 17 G2 [Archivo de video]. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=2&v=1vNedF\\_11Zk](https://www.youtube.com/watch?time_continue=2&v=1vNedF_11Zk)