



¿Qué supone la evaluación de la innovación docente en el contexto de un curso integrador? Una experiencia en la construcción de un sistema de evaluación en la Universidad de los Andes

Gary Alberto Cifuentes Álvarez

Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia (gcifuent@uniandes.edu.co)

Daniel Francisco Santamaría Rodríguez

Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia (dsantam@uniandes.edu.co)

Jaime Andrés Gutiérrez Herrera

Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia (ja.gutierrez915@uniandes.edu.co)

Eric Fernando Rodríguez López

Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia (efr@adm.uniandes.edu.co)

José Darío Díaz Velasco

Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia (jdd@adm.uniandes.edu.co)

Luz Ángela Gómez

Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia (lgb@adm.uniandes.edu.co)

Recibido: 21 octubre 2012 | Aceptado: 12 junio 2013 | Publicado: 28 junio 2013

La Facultad de Administración de Empresas de la Universidad de los Andes cuenta con la triple acreditación: EQUIS, AMBA y AACSB.¹ La “Triple Corona” es considerada como “una expresión global que manejan las escuelas de negocios, reconocida mundialmente como sello de calidad en un mercado altamente competitivo”² y que hace que la Facultad requiera un proceso constante de sostenibilidad y mejoramiento de su calidad.

El Juego Gerencial (JG) es un curso integrador ofrecido para los estudiantes de último semestre de la Facultad de Administración al nivel de pregrado. El objetivo general del curso es “ofrecer a los estudiantes la posibilidad de reforzar, mediante la práctica, las habilidades de análisis, planeación y actuación empresarial que han adquirido o perfeccionado durante sus estudios”.² El curso tiene una trayectoria de diez años, y en el contexto actual se constituye como un *Capstone Course* (CC), modalidad que se caracteriza por generar una experiencia educativa, promover la

1 EQUIS, European Quality Improvement System; AMBA, Association MBA; AACSB, Association to Advance Collegiate Schools of Business.

2 Tomado del website de la Facultad de Administración de la Universidad de los Andes, <http://administracion.uniandes.edu.co>. 2 Tomado del programa del curso Juego Gerencial del semestre 2006-1.

integración y aplicación de los conocimientos adquiridos a lo largo del programa y preparar al estudiante para su desempeño en un contexto profesional (Coller, 2000).

En el caso de la Universidad de los Andes, Juego Gerencial propone el acercamiento de los estudiantes a la interacción empresarial en un entorno simulado mediante un software de simulación diseñado a la medida del curso. El curso propone en su diseño, principalmente, una articulación entre actividades, objetivos y evaluación del aprendizaje por medio de un escenario auténtico de competencia, negociación y trabajo en equipo. De este modo, los estudiantes interactúan en un mercado empresarial donde deben desempeñarse como gerentes.

Este objetivo y estas características implican que una de las funciones del curso sea la de dar cierre al proceso de formación previo, así como evaluar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje definidos para el perfil de salida del administrador uniandino.

Como curso integrador, Juego Gerencial está sujeto a la necesidad de alinear sus objetivos con los objetivos de aprendizaje propuestos para todo el programa y deberá, por lo tanto, informar sobre el desempeño en habilidades y conocimientos de cada uno de sus estudiantes. El gran reto para la definición institucional de este curso y el diseño de su sistema de evaluación está en poder recoger cada semestre la información necesaria y adecuada que permita evaluar el proceso de formación durante la carrera, para retroalimentar el programa, la estructura curricular y el contenido de sus cursos.

DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Proceso de acompañamiento

Desde 2006, LIDIE,³ parte del CIFE⁴ de la Universidad de los Andes, ha llevado a cabo un proceso de acompañamiento al diseño e implementación del curso. Dicha participación se ha realizado mediante dos proyectos, uno encargado de la construcción de la plataforma de software MAGES⁵ como apoyo a la simulación empresarial y otro orientado a acompañar a la Facultad de Administración de Empresas en la reflexión pedagógica, la revisión crítica y el rediseño del sistema de evaluación en este curso. La orientación de este último proceso se ha realizado desde un enfoque de evaluación formativa y diseño pedagógico constructivista, orientados por iteraciones de intervención enfocadas en la construcción de un *sistema de información y evaluación* que permita sistematizar el mejoramiento de la calidad del curso, pero que de igual forma haga posible reportar resultados pertinentes a los diferentes interesados, dentro de los cuales se incluyen las entidades acreditadoras.

3 LIDIE, Laboratorio de Investigación sobre Informática y Educación de la Universidad de los Andes.

4 CIFE, Centro de Investigación y Formación en Educación.

5 Management Game Simulator.

Sistema de Información y Evaluación SIE

El Sistema de Información y Evaluación (SIE) es una estrategia para asegurar y mejorar la calidad del curso Juego Gerencial, en el que los estudiantes de último semestre ponen a prueba sus competencias de administración durante la simulación. Como sistema de aseguramiento de la calidad, el SIE apunta a intervenir en tres ejes interdependientes:

- *Eje 1. Evaluación del programa:* responde a los objetivos de formación propuestos en Juego Gerencial, recoge y genera información acerca del desempeño de cada cohorte en relación con el logro de los objetivos de formación. Busca demostrar lo que el programa ha alcanzado con los estudiantes y evidenciar las necesidades de formación.
- *Eje 2. Evaluación del aprendizaje:* responde al desempeño de cada estudiante, recoge y genera información sobre el desempeño individual en relación con el logro de los objetivos de formación. Busca proveer retroalimentación formativa individual durante la implementación.
- *Eje 3. Gestión de la práctica y el conocimiento:* responde al desarrollo del curso diseñado e implementado, recoge y genera información sobre los aprendizajes que surgen entre los actores del ambiente de aprendizaje. Busca documentar y sistematizar la práctica educativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al identificar estos tres ejes se buscó atender a la complejidad educativa y organizativa de Juego Gerencial, marcada por su característica principal de ser un ambiente de aprendizaje integrador. Se estableció que la especial atención a estas dinámicas determinaría la calidad del programa y se definió que el sistema funcionaría adaptado e integrado a su implementación, es decir, la evaluación recogería y aportaría información de forma constante, y esta información sería utilizada oportunamente por los interesados para el mejoramiento continuo de las actividades. De tal modo, se acordó que cada perspectiva aportada por los actores del SIE sería documentada, analizada e interpretada para la toma de decisiones. Se comprendió que la complejidad del curso requiere la perspectiva de todos los actores para que la información 1. Sea recogida oportunamente, así como triangulada y validada constantemente. 2. Preste atención a las dinámicas emergentes del currículo operativo del curso. 3. Identifique necesidades susceptibles de ser atendidas. 4. Sea analizada e interpretada de manera crítica y reflexiva por quienes toman decisiones.

El SIE como mecanismo para evaluar la docencia

El SIE está diseñado como un mecanismo de intervención del ambiente de aprendizaje de Juego Gerencial desde la evaluación. La labor docente puede considerarse evaluada en la ejecución del SIE, por las siguientes razones:

- El docente se reconoce como agente generador de cambios y de innovación, reflexiona sobre problemas educativos y valora información para tomar decisiones. Dicha toma de decisiones

le permite resolver problemáticas mediante la incorporación de cambios deliberados e informados en el ambiente de aprendizaje.

- El proceso formativo es orientado a la utilización de la evaluación, para generar ajustes oportunos e intencionados, y corregir problemas en la ejecución del sistema mismo.
- El diseño de la evaluación va más allá de los objetivos del programa estableciendo como núcleo de evaluación las necesidades que estimulan la innovación, centradas en el aprendizaje del estudiante.
- La evaluación se integra de forma sistemática y continua al programa permitiendo la retroalimentación inmediata de la acción docente.
- El sistema de información y evaluación, por sí mismo, es una innovación que permite al docente mejorar su acción.
- Las decisiones se toman de manera colaborativa y en equipo, de modo que el docente permite a los involucrados triangular las interpretaciones sobre su acción y sus decisiones para generar innovación.

MARCO CONCEPTUAL

La elección del enfoque teórico que sustenta la evaluación tiene implicaciones sobre la orientación del proceso mismo de evaluación, el tipo de práctica, sus propósitos, y, finalmente, sobre las preguntas de evaluación que necesitan responderse. En este sentido, el diseño de esta evaluación tuvo en cuenta la naturaleza del programa para decidir entre las diferentes alternativas. A continuación se presentan los enfoques de evaluación que conforman el SIE del Juego Gerencial.

EVALUACIÓN PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL PROGRAMA

La evaluación, entendida como un proceso continuo y sistemático para el aseguramiento y mejoramiento de la calidad de un programa, permite identificar constantemente información útil y descriptiva, con el fin de establecer el mérito o valor de los hallazgos, haciendo posible orientar la toma de las decisiones, la solución de los problemas, así como promover la comprensión del programa mismo (Stufflebeam y Shinkfield, 1987). Es en este sentido que tales características y funciones de la evaluación, articuladas a los procesos y tiempos de la implementación de un programa educativo, permiten fundamentar las decisiones que deben tomarse durante su desarrollo y al final de su aplicación, con el fin último de mejorar la calidad educativa del programa y satisfacer las necesidades de quienes se benefician y participan en éste.

EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPRENSIVA

Desde una perspectiva constructivista, Stake (2004) señala que uno de los aportes más valiosos de la evaluación formativa es precisamente facilitar el desarrollo del programa. De esta manera, la solución continua de los problemas mediante ajustes oportunos y la toma de decisiones constantemente informadas, se constituye como el núcleo funcional de la evaluación que determina la calidad operativa del programa y, por lo mismo, la posibilidad de mejorar sus resultados. Desde un enfoque descriptivo, es posible reconocer las necesidades; sin embargo, desde un proceso formativo se establece una retroalimentación constante para satisfacerlas, en la medida que surgen del proceso de implementación. Esto permite reducir factores de riesgo en el transcurso de las actividades, así como sistematizar y replicar factores de éxito.

Ahora, facilitar el desarrollo como propósito de la evaluación demanda una relación profunda de los evaluadores con los procesos que conforman el programa. Desde una aproximación comprensiva (Stake, 2004) de la actividad y de la consideración de las múltiples interpretaciones que surgen de los participantes e interesados en el programa, es posible establecer relaciones desde diferentes perspectivas que permiten discernir y valorar las necesidades. Comprender el programa, según Stake, requiere entonces la atención a las particularidades reconocidas por los participantes, que, aunque no sean representativas, pueden ilustrar sobre la complejidad del programa. Resulta fundamental la familiaridad que los evaluadores establezcan con el programa.

EVALUACIÓN PARTICIPATIVA Y CENTRADA EN LA UTILIZACIÓN

Desde la perspectiva participativa, no es posible obtener éxito sin tener en cuenta un grupo representativo de interesados involucrados en el proceso de diseño, recolección de la información, interpretación y toma de decisiones, trascendiendo en parte su función de informantes (Stufflebeam y Shinkfield, 2007). A través de la participación activa en la evaluación de los involucrados en el programa, se orienta la evaluación hacia la utilización de la información por parte de quienes formulan preguntas y necesitan respuestas con respecto al mismo. Por considerar su participación como transversal, el proceso de evaluación cumple una función educativa (Cousins y Whitmore, 1998), que se da a través de una participación activa y que tiene por resultado la apropiación de la evaluación misma y el desarrollo de las competencias asociadas al evaluador.

INNOVACIÓN EDUCATIVA

Intentar definir el término innovación resulta una tarea compleja, al menos en el ámbito educativo, por cuanto hay tantas definiciones de ella como experiencias mismas de innovación educativa. Tan sólo para sugerir algunas de las definiciones más comunes, podemos referirnos a aquellas que aluden a la innovación como algo *novedoso*: “innovación es la incorporación de

algo nuevo dentro de una realidad existente, en cuya virtud ésta resulta modificada” (Cebrián, 2003). Otras definiciones, en cambio, resultan ser más completas y se asocian a la idea de un cambio que ha sido producto de una planeación, orientación más corriente en el campo de la educación: “lo entendemos como un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante las cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes” (Carbonell, 2002, p. 1126).

Quisiéramos resaltar este enfoque de innovación, concebido como cambio deliberado en un entorno educativo, por ser uno de los más relevantes para definir la experiencia que aquí se quiere describir. En ese sentido, también Salinas (2004), apartándose de la primera aproximación mencionada (la innovación como introducción de un elemento novedoso pero diferente, del que se espera que genere cambios en el sistema al que se incorpora), propone una concepción menos reduccionista, en la que la innovación es vista “como una forma creativa de selección, organización y utilización de los recursos humanos y materiales” (Salinas, 2004, p. 4). Ahora bien, lo importante de la concepción que propone este autor, es que de nuevo hace énfasis en el componente de planeación, es decir, que al pensar en una innovación educativa, no se trata de incorporar de manera simple y funcional una didáctica, una tecnología o una forma de evaluación de modo incidental y sin ninguna reflexión previa, sino que se asume que gracias a la planeación es posible generar cambios de más largo alcance en todo el sistema sobre el que se trabaja. “Estamos hablando, pues, de cambios que producen mejora, cambios que responden a un proceso planeado, deliberativo, sistematizado e intencional, no de simples novedades, de cambios momentáneos ni de propuestas visionarias” (Salinas, 2004, p. 4).

Salinas propone esta concepción en el ámbito de la educación superior, donde además resalta la necesidad de hacer una reflexión permanente sobre las prácticas de enseñanza. Para el caso del curso Juego Gerencial, es claro que la dinámica que ha llevado su implementación ha implicado un proceso de planeación, revisión y mejora permanente, en el marco de un trabajo colaborativo entre profesores de las diferentes áreas de la Administración. Aunque debe decirse que desde sus inicios este curso ha supuesto un proceso de revisión del curso entre los profesores que participaban en esta propuesta, el proceso de intervención pedagógica que inició hace dos años atrás llevó a que se realizara un proceso más sistemático de reflexión sobre lo que implicaba, en primer lugar, evaluar el aprendizaje adquirido producto de la experiencia de pasar por este curso, y posteriormente, sobre el impacto que puede tener éste tanto en la formación de los docentes como en la valoración del programa. Retomando la idea de innovación, dice Salinas: “Se requiere, por lo tanto, un proceso de sistematización, formalización, seguimiento y evaluación” (Salinas, 2004, p. 4).

INNOVACIÓN COMO MODELO DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EDUCATIVOS

Sobre las distintas aproximaciones al estudio de la innovación, Havelock y Huberman (1980) caracterizan la innovación desde un enfoque sistémico y la representan como un proceso organizado orientado a la resolución de problemas educativos, que se identifican mediante el diagnóstico, determinando las necesidades educativas. En este modelo, la satisfacción de las

mismas se considera el fin último de la innovación. De tal forma, el proceso de innovación inicia con la evaluación del contexto educativo, la construcción del problema centrado en las necesidades del usuario, el diseño y la implementación de la innovación, la comprobación de la efectividad en los usuarios de la solución y, por último, la aceptación e incorporación de la innovación al sistema. Bajo esta perspectiva, igualmente se considera importante la participación y acompañamiento al proceso por parte de un agente externo, quien cumple el rol de guía y orienta la reflexión del agente de innovación.

LA EVALUACIÓN DE LA INNOVACIÓN EN EL CURSO JUEGO GERENCIAL

La evaluación de JG se sustenta en un ciclo iterativo en el que se recolecta información del currículo operativo para poder comparar los resultados obtenidos en cada implementación con el programa oficial diseñado. Cada vez que se evalúa una condición de éxito, de riesgo, o una situación emergente, es posible comprender la implementación del currículo día a día, para establecer reformas en la próxima planeación oficial. De esta forma, es posible construir soluciones innovadoras a problemas encontrados en cada versión.

De esta manera, el SIE permite evaluar la efectividad de la innovación en su implementación y la distancia que hay entre el desempeño real del programa frente a la expectativa de su desempeño. También hace posible identificar nuevos problemas que emergen en la complejidad del día a día de las actividades educativas y operativas. De esta forma, el ciclo de innovación y la comprobación de sus efectos en el ambiente aprendizaje obedecen a una intención deliberada del docente por resolver los problemas, en lugar de permitir el cambio como un proceso reactivo y emergente. Como resultado, se obtiene un sistema de gestión de información y evaluación orientada hacia la resolución de problemas, que documenta y formaliza los hallazgos sobre los que el profesor genera innovaciones educativas evaluables. Del mismo modo, se genera un ajuste constante y formativo del currículo en ejecución permitiendo la institucionalización de la innovación cuando el sistema se estabiliza en una nueva situación (Salinas, 2004).

MEJORAMIENTO DE LA LABOR DOCENTE

En cuanto al mejoramiento de la labor docente, Weston y McAlpine (2001) plantean un panorama de la profesión docente donde se hace énfasis en la labor de reflexión y colaboración respecto a la enseñanza de su disciplina. Para ello, definen niveles que clasifican la labor docente de la siguiente manera:

Fase 1. Crecimiento en la labor docente. En esta primera fase se describe al docente que comienza a tener sus primeras preocupaciones educativas, quien interviene su ambiente de aprendizaje, evalúa su proceso para realizar mejoras, innova en su práctica y se involucra en actividades que permitan su desarrollo docente.

Fase 2. Diálogo con colegas acerca de la enseñanza y aprendizaje. En esta segunda fase se caracteriza al docente que comparte su experiencia educativa con pares, ayuda a la formación de otros docentes, participa en eventos de intercambio de experiencias educativas y hace parte de asociaciones o grupos involucrados en la enseñanza.

Fase 3. Crecimiento de la experticia educativa. En esta tercera fase se describe al docente que investiga temas educativos, construye conocimiento alrededor de la enseñanza, participa en publicaciones educativas y tiene una comprensión amplia de la investigación en educación.

PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación se enuncian las dos preguntas que guiaron el proceso de investigación:

- ¿Qué impacto genera el acompañamiento a un curso integrador que problematiza la evaluación de la docencia para su mejoramiento?
- ¿En qué sentido se puede hacer innovación desde procesos de mejoramiento de la docencia por medio de la apropiación de la evaluación?

METODOLOGÍA

A continuación se describe el diseño metodológico que soporta esta experiencia, basado en un proceso de investigación-acción que se adecuó a la realidad del curso integrador. Se verá que cada una de las etapas que plantea este tipo de diseño resultó propicia para entender reflexivamente la experiencia, así como para responder a las preguntas de investigación propuestas.

PROCESOS DEL SIE

Los procesos que se llevan a cabo en el SIE responden a ciclos de intervención, donde se recolectan los datos necesarios para operacionalizar y formalizar las modificaciones realizadas sobre el curso. La manera en que están organizados estos procesos responde a una estructura similar a la investigación-acción. Haciendo énfasis en que la intervención educativa es una práctica social susceptible al mejoramiento y en que los diferentes actores del ambiente de aprendizaje sean implicados en todos los momentos, ampliando cada vez más su involucramiento (Small, 1995). Los cuatro momentos de la investigación-acción (planeación, acción, observación y reflexión) tienen una correspondencia directa con los procesos del SIE que se describen a continuación.

Diagnóstico

La etapa de diagnóstico permite tener una primera aproximación analítica frente a la realidad del ambiente de aprendizaje en el curso. Se retoman las lecciones aprendidas de las etapas anteriores y se recolectan los resultados producto del ciclo anterior, con el propósito de construir las premisas sobre las cuales actuará el siguiente ciclo (a modo de recomendaciones).

Rediseño de estrategias

El rediseño de estrategias permite tener una aproximación propositiva a la realidad del ambiente de aprendizaje. Dadas las recomendaciones generadas en la etapa de diagnóstico, se presentan las acciones por realizar durante el ciclo, entre las cuales se incluyen modificaciones en el diseño del curso, en el rol de los diferentes actores, en la configuración del sistema de simulación, etcétera. Ninguna especificación está exenta de ser modificada en esta fase, siendo la viabilidad el criterio más importante.

Implementación

La implementación permite una aproximación operativa, donde se ponen en funcionamiento los cambios propuestos durante el rediseño de estrategias. Esta fase contempla la ejecución del ambiente de aprendizaje y la recolección y procesamiento primario de los datos. Esta recolección de datos está normalmente centrada en los focos de intervención del ciclo, sin dejar de lado el resto del ambiente de aprendizaje. Entre otros, se ha centrado en revisar roles de actores, seguir actividades de aprendizaje específicas o pilotear instrumentos de evaluación. En la implementación, la participación de todos los actores en la recolección y análisis de la información es fundamental para generar un uso continuo de la información para el mejoramiento.

Reflexión

La fase reflexiva permite un cierre de ciclo, donde los diferentes actores retoman los reportes y la información generada a lo largo de la etapa de implementación, y median sus perspectivas e interpretaciones preliminares frente a la ejecución del curso. Se consolidan las principales lecciones aprendidas y se emiten las recomendaciones que se deberán tener en cuenta en el próximo ciclo. En esta etapa, los diferentes actores del ambiente de aprendizaje tienen la oportunidad de dialogar y discutir sobre los hallazgos, lo que permite establecer acuerdos que se validan desde las diferentes perspectivas.

PRINCIPALES RESULTADOS

Con relación a las preguntas de investigación, se pueden documentar resultados frente al diseño de un ambiente de aprendizaje centrado en la solución de necesidades y un proceso

de mejoramiento continuo del programa. De igual forma, desde la apropiación del sistema de información y evaluación como práctica educativa para el mejoramiento de la enseñanza, se pueden documentar resultados frente a la mediación de percepciones del curso y la creación de capacidad instalada en la Facultad para mantener el proceso del SIE.

Diseño del ambiente de aprendizaje centrado en la solución de las necesidades

La principal preocupación del equipo de acompañamiento ha sido modificar el diseño del ambiente de aprendizaje de Juego Gerencial para responder a las necesidades que se van encontrando en los diferentes ciclos de intervención. Los casos más dicientes corresponden a:

1. La creación de definición de roles complementarios al rol del profesor, para la orientación del proceso de aprendizaje de los estudiantes. En un curso que busca generar experiencias auténticas, se observaba que los profesores podían ejercer un rol similar al de la rendición de cuentas. Se simulaban situaciones de la gerencia en el contexto de la administración, pero resultó evidente que este rol no era suficiente para los estudiantes; se comprendió que en un curso integrador la simulación requería un apoyo emocional y una orientación por parte de un rol que ayudara a los estudiantes a construir significados a partir del diálogo sobre sus acciones. Se decidió trabajar con más profesores que cumplieran con este rol, cuyas acciones fueran documentadas por ellos mismos. Debían aproximarse al proceso de los estudiantes mediante un seguimiento continuo, utilizar preguntas que generaran reflexión en los estudiantes y registrar el desarrollo del proceso particular de cada grupo de estudiantes asignado.
2. El SIE implica un manejo eficiente de la información, para que sea viable como propuesta de evaluación. Los profesores involucrados reconocieron la importancia del proceso de evaluación y consideraron pertinente incorporar un nuevo rol encargado del proceso de recolección, análisis de gestión y comunicación de la información.

De manera general, el sistema permitió el diseño de modificaciones a las actividades de aprendizaje que los diferentes actores validaron y priorizaron. Así, la interacción conjunta entre actores, acciones e instrumentos ha permitido una mejor comprensión del currículo, así como la construcción un sistema de evaluación que recoge más y mejores evidencias del aprendizaje de los estudiantes.

Mejoramiento continuo del programa

La recolección de datos realizada mediante el SIE no solamente está centrada en los objetivos de aprendizaje del curso. También se han encontrado elementos que corresponden a asuntos de orden disciplinar (en las cuatro áreas de la administración) y relacionados con competencias (por ejemplo, trabajo en equipo y autoaprendizaje), que son evidencia no sólo del curso, sino del programa de Administración de Empresas. Esta información se podrá utilizar para recomendar a los diferentes cursos del programa hacer modificaciones en pro de asistir

necesidades, promover el logro de competencias de valor agregado y mejorar el currículo operativo y formal del programa de administración, vía una retroalimentación cercana a la realidad y comprensiva frente a la situación de las diferentes cohortes.

Mediación de percepciones sobre el curso

Desde el proceso del SIE se ha trabajado en el involucramiento de los diferentes actores del proceso de acompañamiento. No solamente los profesores del curso, asistentes de evaluación y miembros de juntas directivas, han sido miembros del proceso. De hecho, se ha pedido la participación de diferentes personas interesadas en el programa de la Facultad que han trabajado en la revisión de múltiples modificaciones en el curso y que han permitido tener visiones diferentes de las problemáticas. Desde el punto de vista del proceso del SIE, varios de estos actores participan en los momentos de cierre y reflexión de cada ciclo, proponiendo ajustes para las siguientes intervenciones y poniendo en juego las perspectivas disciplinares y educativas que nos son comunes. Esta característica, que busca la construcción en consenso de soluciones, resulta fundamental para la innovación en el curso.

Capacidad instalada

El SIE, entre otros aspectos, ha logrado crear conciencia frente a las preocupaciones educativas sobre el curso. Sin embargo, por tratarse de un proyecto de intervención, se hace necesario que la Facultad sea capaz de continuar el proceso del SIE cuando el proyecto de intervención termine. Una de las evidencias que demuestra este aspecto es la inclusión de nuevos roles orientados al manejo de la información desde una perspectiva de investigación, y que el curso reconoce necesarios generando un espacio para el entrenamiento de nuevas personas que garantice el funcionamiento del sistema tal como se ha descrito hasta ahora. La inclusión de los asistentes de evaluación se hizo inicialmente con la intención de recolectar datos de investigación en escenarios que no habían sido explorados, pero luego se convirtieron en pilares fundamentales en el proceso de investigación.

El modelo mismo de evaluación

El SIE también ha permitido a los docentes reflexionar sobre la metodología misma de evaluación, ya que los instrumentos tradicionales unidimensionales diseñados para la medición de objetivos en un curso como éste han resultado insuficientes, si lo que se pretende es comprender el proceso durante una experiencia auténtica que simula situaciones del sector real. En este punto de la carrera, un curso como éste busca medir la capacidad de recuperación de conocimiento y desarrollo de habilidades de orden superior; sin embargo, se reconoció que esto no se puede alcanzar tan fácilmente si la evaluación es abordada

desde una estrategia desestructurada de recolección de información. Desde este modelo, es posible resolver este problema y generar un cambio cultural de la función de la evaluación orientándola a la comprensión del proceso de aprendizaje de los estudiantes, asumiéndolo desde su estudio.

CONCLUSIONES

Esta experiencia muestra la complejidad que tiene la dimensión evaluativa en el contexto de un curso integrador. En tal sentido, se ha mostrado que no se trata sólo de afinar técnicas o instrumentos de medición de desempeños de los estudiantes o hacer encuestas de evaluación sobre los docentes, tendencia arraigada aún hoy en día. Por el contrario, se ha querido problematizar la evaluación como sistema y como proceso. Sistema, porque, dado un contexto complejo como el de un curso integrador (al final de un programa formativo), resulta necesario concebir varios elementos de diferente naturaleza que no pueden funcionar sino de manera interconectada; proceso, en la medida en que son diversas las maneras en que se aprende y se van desarrollando reflexiones por parte de los docentes y estudiantes, lo cual no debería ser objeto de análisis tan sólo al final de un curso. Se ha tratado entonces de responder a la pregunta por el impacto que genera el acompañamiento a un curso integrador que problematiza la docencia para su mejoramiento; pero también, vista en su conjunto, esta experiencia muestra que es posible hacer innovación desde la dimensión evaluativa. Creemos que esta experiencia debería motivar a otros docentes e investigadores a usar este modelo para entender la evaluación y el ejercicio docente como campos de experimentación y análisis en educación superior.

REFERENCIAS

- Carbonell, J. (2002). El profesorado y la innovación educativa. En P. Cañal (coord.), *La innovación educativa* (11-26). Madrid: Akal.
- Cebrián, M. (2003). *Enseñanza virtual para la innovación universitaria*. Madrid: Narcea.
- Coller, P. J. (2000). The effects of completing a capstone course on student identity. *Sociology of Education*, 73 (4), 199-285.
- Cousins, J. B. (1998). Framing participatory evaluation. En *Understanding and practicing participatory evaluation. New Directions for Evaluation* (5 -23). San Francisco: Whitmore.
- Havelock, R. G. y Huberman, A. M. (1980). *Innovación y problemas de la educación. Teoría y realidad en los países en desarrollo*. Ginebra, Suiza: UNESCO - OIE.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Artículo en línea. Vol. 1 No. 1. (Consultado 10 de diciembre/2012) <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1104.pdf>
- Small, A. S. (1995). Action-oriented research: Models and methods. *Journal of Marriage and the Family*, 57 (4), 941-955.

- Stake, R. E. (2004). *Standards based and responsive evaluation*. Thousand Oaks: SAGE.
- Stufflebeam, D. L. (1987). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Stufflebeam, D. L. (2007). *Evaluation theory, models, & applications*. San Francisco: Jossey Bass.
- Weston, C. & McAlpine, L. (2001). Making explicit the development toward the scholarship of teaching. En *New directions for teaching and learning* (89-97). Jossey Bass.