



Esta obra está bajo una
Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-
Compartir Igual 4.0 Internacional



Evaluación auténtica. Simulacro de ponencias para el desarrollo de la oralidad académica
Carolina Clerici, María Florencia Becerra, Danisa Siomara Bastida, Carolina Chirino, Valérie France Gänswain
Trayectorias Universitarias, 10 (19), e174, 2024
ISSN 2469-0090 | <https://doi.org/10.24215/24690090e174>
<https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias>
Universidad Nacional de La Plata
La Plata | Buenos Aires | Argentina

Evaluación auténtica. Simulacro de ponencias para el desarrollo de la oralidad académica

Authentic evaluation. Mock presentations for the development of academic orality

Carolina Clerici

<https://orcid.org/0000-0001-7261-3744>
clericicarolina@hotmail.com

María Florencia Becerra

<https://orcid.org/0000-0001-9973-7472>
florencia.becerra@uner.edu.ar

Danisa Siomara Bastida

<https://orcid.org/0000-0003-4151-1125>
danisa.bastida@uner.edu.ar

Carolina Chirino

<https://orcid.org/0000-0001-8355-7397>
carolina.chirino@uner.edu.ar

Valérie France Gänswain

<https://orcid.org/0000-0002-1863-5421>
valerie.ganswein@uner.edu.ar

Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina

RESUMEN

Este estudio forma parte de un proyecto de investigación educativa plurianual sobre dispositivos de mediación pedagógica. El objetivo del estudio fue conocer la valoración que realizaron los estudiantes sobre el uso de un dispositivo de evaluación que consiste en la simulación de un congreso para el desarrollo de habilidades de oralidad académica. Esta etapa de la investigación fue exploratorio-descriptiva pre-experimental; estudio de caso con una sola medición y observación participante, encuestas semi-estructuradas, escalamiento tipo Likert y CATA. Se analizó la simulación de ponencias de artículos científicos. Se trata de un dispositivo de evaluación auténtica que va más allá del análisis del conocimiento declarativo porque se presenta como un desafío, como un problema o situación a resolver. Durante el Congreso (así denominado en el marco de la asignatura) se realizó la presentación oral (en español) de un artículo científico (escrito en inglés) con apoyo de Powerpoint o similar. El día acordado como simulacro de evento científico, se evaluó la exposición oral y la calidad del soporte visual que acompaña. "El Congreso" como dispositivo de evaluación auténtica fue valorado en forma positiva por los estudiantes que participaron en la experiencia propuesta por la Cátedra de Inglés Técnico. Los estudiantes experimentaron la utilidad y necesidad de estar preparados en el futuro para exponer en público, y de saber mantenerse actualizados en su campo disciplinar. Las presentaciones orales basadas en artículos científicos en inglés resultan una oportunidad para desarrollar habilidades de oralidad académica además de comprensión lectora e investigación por tratarse del trabajo con un artículo científico en inglés.

PALABRAS CLAVE

evaluación auténtica,
simulacro de ponencias,
oralidad académica



KEY WORDS

authentic assessment,
mock presentations,
academic oral skills.

ABSTRACT

This study is part of a multi-year educational research project about didactic devices.

The aim of this study was to know the assessment made by students regarding the use of an evaluation device that consists of simulating a conference for the development of academic oral skills. This stage of the research was exploratory-descriptive pre-experimental; case study with a single measurement and participant observation, semi-structured surveys, Likert-type scaling and CATA. The simulation of presentations of scientific articles was analyzed for the development of academic oral skills and was called "Mock Congress". It is an authentic assessment device that goes beyond the analysis of declarative knowledge because it is presented as a challenge, as a problem or situation to be solved. During the Congress, an oral presentation (in Spanish) of a scientific article (written in English) was carried out with the support of Powerpoint or similar. On the day agreed as a simulation of a scientific event, the oral presentation and the quality of the accompanying visual support were evaluated. The "Mock Congress" as an authentic assessment device was positively evaluated by the students who participated in the experience proposed by the subject Inglés Técnico. Oral presentations based on scientific articles in English provide an opportunity to develop academic oral skills, as well as reading comprehension and research skills, since it is a task based on a scientific paper in English.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje depende de varios factores, entre los que se encuentra la evaluación. Dentro del sistema educativo actual, la evaluación es considerada por los estudiantes como el motivo principal para adquirir saberes, es decir que estudian únicamente para superar la instancia evaluativa y no por el aprendizaje *per se* (Monereo et al., 2009). A esto se suma una práctica frecuente de evaluación centrada solo en el producto, en el conocimiento, en los resultados pretendidos y en los efectos observables (Santos Guerra, 1988).

Vallejo Ruiz y Molina Saorin (2014) recogen algunos de los aspectos negativos que conlleva el uso de la evaluación tradicional; entre ellos, el hecho de que se suele evaluar lo que se considera fácil de medir, y que los estudiantes solo se enfocan en esos contenidos evaluados e ignoran otros. Además, dependiendo de las exigencias del examen, los estudiantes pueden adoptar métodos de estudio poco productivos que no contribuyen a la construcción de conocimientos, e incluso pueden causar que se retengan conceptos equivocados de asignaturas ya aprobadas.

En algunos ámbitos educativos se cree que evaluar implica solo asignar un número sin considerar que la evaluación debería ser una experiencia significativa para el estudiante que aspire a tener un conocimiento a largo plazo. Planteada en forma negativa y realizada en malas condiciones, la evaluación aporta poca información sobre cómo se produce el aprendizaje y pocas veces sirve para mejorar la práctica docente (Santos Guerra, 1999). La evaluación auténtica, por su parte, cobra otro sentido porque se presenta como desafío o un problema a resolver. El acto de evaluar a un estudiante implica realizar un recorrido, un proceso, que permita observar su progreso (Elizondo y Fonseca, 2018; García-Beltrán et al., 2016).

La evaluación auténtica, por su parte, cobra otro sentido porque se presenta como desafío o un problema a resolver. El acto de evaluar a un estudiante implica realizar un recorrido, un proceso, que permita observar su progreso

Para Anijovich y Gonzalez (2011) la evaluación auténtica va más allá del análisis del conocimiento declarativo, es decir, los conceptos que los estudiantes enuncian. En la evaluación auténtica se incluyen la observación y valoración de lo que los estudiantes saben hacer, pensar y resolver. Es lo que los estudiantes hacen o cuestionan lo que permite acceder en profundidad a su conocimiento puro. De este modo se evita confundir el aprendizaje con la repetición mecánica de conceptos. La evaluación auténtica, "busca evaluar lo que se hace, identificando el vínculo de coherencia entre lo conceptual y lo procedimental; y, sobre todo, conduce a establecer el deseado vínculo de coherencia entre la enseñanza y la evaluación en distintos contextos de aplicación" (Vallejo Ruiz y Molina Saorin, 2014, p.15).

Otro aspecto de la evaluación auténtica es que da lugar a que los estudiantes realicen una autoevaluación, considerando que ésta tiene como objetivo desarrollar las capacidades de autorregulación y reflexión del proceso de aprendizaje propio. Es por esta razón que las actividades realizadas en clase deben ser auténticas y significativas, para promover el desarrollo de las habilidades requeridas en su campo profesional (Vallejo Ruiz y Molina Saorin, 2014).

En cuanto al contenido evaluado, se trató de uno de los ejes de trabajo de la cátedra Inglés Técnico: la oralidad académica. Se usó la simulación de un congreso como estrategia de enseñanza y evaluación. Se buscó contribuir al desarrollo de competencias transversales o genéricas que se debieron desarrollar independientemente del área de estudios, como son la "capacidad de comunicación oral y escrita, de trabajo en grupo, de organización, de análisis y síntesis, de aplicar los conocimientos a la práctica, de seguir aprendiendo a lo largo de la vida, entre otras" (Rodríguez Esteban y Vieira Aller, 2009, p. 28).

La resolución de estas situaciones que se plantea al estudiante se encuadra en una mirada de la enseñanza por competencias. El término competencia es complejo y polisémico. Adoptamos la definición de González y Larraín (2005):

La competencia es un saber hacer con conciencia. Es un saber en acción. Un saber cuyo sentido inmediato no es "describir" la realidad, sino "modificarla"; no definir problemas sino solucionarlos; un saber qué, pero también un saber cómo. Las competencias son, por tanto, propiedades de las personas en permanente modificación

que deben resolver problemas concretos en situaciones de trabajo con importantes márgenes de incertidumbre y complejidad técnica. (González y Larraín, 2005, p. 29)

Una propuesta de enseñanza centrada en el desarrollo de competencias impone un gran desafío para el docente: dejar de ser el centro de la clase y convertirse en facilitador de aprendizajes. Representa también un desafío para el estudiante quien, tal vez habituado a la clase expositiva y al rol de espectador, se ve en una situación en la que es responsable de sus propios logros (Clerici, 2012). Tal es el caso de las simulaciones. Según Gargiulo y Gómez (2016), la simulación educativa es una herramienta que permite enseñar a través de la recreación de situaciones del mundo real en las que se simplifican algunos elementos para facilitar el aprendizaje. Realizar una simulación implica seguir ciertos pasos y tiene como objetivo reconocer, comprender, evaluar y modificar estrategias.

El uso de la simulación conlleva varias ventajas, tanto para el estudiante como para el profesor. Según Salas Perea y Ardanza Zulueta (1995), la simulación permite al estudiante aprender, demostrar sus conocimientos, ensayar situaciones reales y autoevaluarse. Entre los beneficios para los profesores, se destacan la posibilidad de planificar actividades de enseñanza y evaluación que se correspondan con situaciones que el estudiante enfrentará en la práctica profesional. Además la simulación permite determinar con anticipación qué tareas debe desarrollar el estudiante y establecer objetivos y criterios de evaluación.

El uso de la simulación conlleva varias ventajas, tanto para el estudiante como para el profesor. Según Salas Perea y Ardanza Zulueta (1995), la simulación permite al estudiante aprender, demostrar sus conocimientos, ensayar situaciones reales y autoevaluarse.

Por lo expuesto, este estudio buscó conocer la valoración que realizaron los estudiantes sobre el uso de un dispositivo de evaluación que consiste en la simulación de un congreso para el desarrollo de habilidades de oralidad académica.

METODOLOGÍA

Este estudio es parte de un proyecto de investigación educativa plurianual sobre dispositivos de mediación pedagógica para la enseñanza del Inglés Técnico en la universidad. Esta etapa fue

exploratorio-descriptiva pre-experimental; estudio de caso con una sola medición y observación participante, encuestas semi-estructuradas, escalamiento tipo Likert y CATA (*check-all-that-applies*).

El dispositivo “El Congreso” evaluado en esta investigación consistió en la presentación oral en español de un artículo científico (en adelante, AC) escrito en inglés con apoyo de *Powerpoint* o similar. Cada estudiante presentó su trabajo frente al grupo y explicó en qué consistió la investigación sobre la que trabajó. El formato de presentación se pautó como presentaciones a eventos científicos. Se usaron AC en inglés sin traducción al español disponible. Cada estudiante eligió un AC y lo presentó a la Cátedra para su visado en los plazos establecidos. El seguimiento de este proceso se enmarcó en la propuesta de la evaluación formativa. Para Anijovich y Gonzalez (2011), la evaluación formativa es un proceso en el que se obtiene información sobre las estrategias que los estudiantes usan durante el aprendizaje y tiene como fin ofrecer herramientas para potenciar esas estrategias cuando aún hay tiempo para modificar conceptos errados, confusos o incompletos antes de que se efectúe la evaluación y calificación final. Los estudiantes prepararon sus presentaciones en clase, para tener un seguimiento personalizado de la comprensión del AC y de la elaboración de su exposición. Se parte del supuesto que los estudiantes pueden mejorar cuando cuentan con guías claras para realizar presentaciones efectivas y cuando pueden realizar ensayos (Kerby y Romine, 2010; Rahmawati, 2017).

El día del simulacro se realizó la presentación del AC con apoyo de una presentación de diapositivas, previamente visada por la Cátedra. El objetivo fue dar cuenta de la comprensión del texto leído haciendo hincapié en el proceso de investigación llevado a cabo por los autores. Se evaluó la exposición oral y la calidad del soporte visual que la acompañaba. Para los estudiantes de Medicina Veterinaria, Ciclo de Cursado Común (Farmacia, Bioquímica, Bromatología y Química) y Licenciatura en Nutrición, la realización y aprobación de esta actividad fue acreditable como parcial de Inglés.

Una de las herramientas afines a una evaluación formativa es el uso de rúbricas. Verano-Tacoronte et al. (2016) analizaron la fiabilidad y validez de una rúbrica diseñada para orientar y evaluar las habilidades de presentación oral de estudiantes universitarios, con un formato audiovisual y con tiempo limitado. Esta rúbrica sirvió como herramienta para orientar y valorar a los estudiantes en la formación por competencias. La Tabla 1 muestra los criterios de evaluación considerados en el Congreso.

Tabla 1

Rúbrica de evaluación de las presentaciones realizadas durante el Congreso

| Categoría | Excelente | Aprobado | Insuficiente |
|------------------------------|---|--|---|
| Dominio del Contenido | Demuestra un muy buen conocimiento del tema. Entiende lo que dice y lo transmite efectivamente, sin dudar. | Demuestra un conocimiento general del tema. Presenta algunas dudas, y en ocasiones debe rectificar. | No demuestra conocimiento del tema. Duda frecuentemente, y rectifica continuamente. No establece cuál es la idea principal. |
| Organización | La información está organizada de forma lógica y el público puede seguir fácilmente lo que se dice. Correcta jerarquización de ideas. | La información está organizada de forma lógica. El público presenta algunas dificultades para comprender lo que se dice. | La información aparece dispersa y poco organizada. El público no puede comprender lo que se dice. |
| Voz y expresión oral | Habla claramente. Se expresa con fluidez y sin pausas. El volumen de voz es adecuado para abarcar a toda la audiencia. | Habla claramente, pero su expresión contiene pausas eventuales. El volumen de voz es bueno pero no logra abarcar a toda la audiencia. | No habla con claridad. Su expresión contiene repetidas pausas. El volumen de voz no logra abarcar a toda la audiencia. |
| Lenguaje corporal | Buena postura, muestra seguridad en sí mismo y establece contacto visual con todo el público. Demuestra interés en su tarea. | A veces su postura resulta distractora para la audiencia y no está tan seguro de sí mismo. Establece contacto visual con el público en ocasiones. Demuestra un interés moderado en su tarea. | Su postura no es adecuada y se lo nota nervioso. No establece contacto visual con el público o le da la espalda. No demuestra interés en su tarea. |
| Soporte visual | Soporte visual adecuado y relevante, acompaña y complementa la exposición. Cantidad de diapositivas adecuada, cantidad de texto y espacios en blanco armónicos. Alterna imagen y texto. | Soporte visual presenta algunos elementos útiles que acompañan a la exposición, pero contiene algunos elementos innecesarios. En ocasiones es distractor. | Soporte visual no complementa ni es relevante a lo expuesto. No brinda información útil ni necesaria. Cantidad de diapositivas insuficiente o excesiva. |

| | | | |
|-----------------------|--|---|---|
| Uso del tiempo | El tiempo de exposición se ajusta a lo previsto, se enfoca en todos los aspectos de manera pausada y programada. | El tiempo de exposición se excede o es más corto que lo solicitado. | El tiempo de exposición no es el previsto, concluye demasiado rápido y sin explicar aspectos claves, o es excesivamente largo y contiene información irrelevante. |
|-----------------------|--|---|---|

Nota. Fuente elaboración propia

RESULTADOS

Una vez finalizada la presentación oral, cada estudiante completó una encuesta sobre la experiencia. Se obtuvieron 90 formularios. Caracterizaron la propuesta en tres palabras, las más recurrentes fueron: interesante, desafiante, nervios y estresante. La Figura 1 ilustra las palabras que utilizaron para valorar la propuesta.

Figura 1

Caracterización de la propuesta expresada en tres palabras por los estudiantes (n=90)



Nota. Elaboración propia con Worditout.com (n=90)

Los estudiantes evaluaron los objetivos planteados a través de una escala Likert en la que "1" representaba totalmente de acuerdo y "5" totalmente en desacuerdo (ver Tabla 2). Se agregan los valores en porcentajes para comparar los resultados y apreciar la suma de los niveles de valoración positiva y negativa acumulados.

Tabla 2

Valoración del dispositivo desde el punto de vista de los participantes del simulacro de evento científico siguiendo escala Likert de 5 ítems (n=90)

| | Totalmente de acuerdo | Parcialmente de acuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | Parcialmente en desacuerdo | Totalmente en desacuerdo |
|---|------------------------------|--------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------|
| 1. Aprendí a seleccionar información relevante de un AC para su exposición en público | 72 (80,0%) | 15 (16,6%) | 2 (2,2%) | 1 (1,1%) | 0 (0%) |
| 2. Me sirvió para mejorar la oralidad académica (expresión, lenguaje corporal, tono de voz, etc) | 58 (64,4%) | 25 (27,8%) | 6 (6,7%) | 1 (1,1%) | 0 (0%) |
| 3. Aprendí a seleccionar información para incluir en un powerpoint o similar | 61 (67,7%) | 26 (28,8%) | 3 (3,3%) | 0 (0%) | 0 (0%) |
| 4. Aprendí a utilizar el tiempo correctamente en presentaciones orales | 40 (44,4%) | 38 (42,2%) | 10 (11,1%) | 2 (2,2%) | 0 (0%) |
| 5. Me gustó participar en una simulación de evento científico | 40 (44,4%) | 22 (24,4%) | 19 (21,2%) | 5 (5,6%) | 4 (4,4%) |
| 6. Desarrollé habilidades que no desarrollé en otras asignaturas | 52 (57,8%) | 21 (23,3%) | 14 (15,6%) | 2 (2,2%) | 1 (1,1%) |
| 7. Integré contenidos entre cátedras | 45 (50,0%) | 22 (24,4%) | 18 (20,0%) | 4 (4,4%) | 1 (1,1%) |
| 8. Aprendí sobre AC e investigaciones | 63 (70,0%) | 23 (25,6%) | 4 (4,4%) | 0 (0%) | 0 (0%) |

Nota. Fuente elaboración propia

Como muestra la Tabla 2, la mayoría consideró que el simulacro de evento científico fue útil para ampliar sus conocimientos sobre AC y cómo seleccionar información relevante en ese tipo de texto. Además destacó que la experiencia sirvió para mejorar habilidades de oralidad académica, como lenguaje corporal, uso de la voz, elaboración de soportes visuales y manejo del tiempo. Al responder sobre la integración de contenidos entre cátedras, coincidió en que la experiencia sirvió para relacionar contenidos de otras asignaturas y también para desarrollar habilidades que no se suelen incluir en otros espacios curriculares.

Además de la escala de Likert, se incluyó un CATA (*check-all-that-applies*). Los cinco aspectos seleccionados con más frecuencia fueron: mejora la oralidad académica, desafiante, otra manera de aprender, útil para la profesión, e innovadora, que sale de lo común (ver Tabla 3). Se destacan los aspectos relacionados con un dispositivo innovador para el desarrollo de habilidades de oralidad académica.

Tabla 3

Respuesta seleccionadas en el CATA (n=90)

| | Valor absoluto | Valor relativo |
|--|----------------|----------------|
| Mejora la oralidad académica | 54 | 60,0% |
| Desafiante | 51 | 56,7% |
| Otra manera de aprender | 48 | 53,3% |
| Útil para la profesión | 38 | 42,2% |
| Innovadora, sale de lo común | 29 | 32,2% |
| Algo novedoso | 28 | 31,1% |
| Tensa y estresante | 24 | 26,7% |
| Estrategia interesante de enseñanza | 23 | 25,6% |
| Una metodología diferente | 23 | 25,6% |
| Divertida | 22 | 24,4% |
| Angustiante | 20 | 22,2% |
| Hace más entretenida la clase | 20 | 22,2% |
| Engancha con la materia | 12 | 13,3% |
| Gratificante | 11 | 12,2% |
| Desestructura la clase | 9 | 10,0% |
| Incómoda | 7 | 7,8% |
| Descontracturante | 2 | 2,2% |
| Innecesario para mi carrera | 2 | 2,2% |
| Tediosa | 2 | 2,2% |
| Aburrida | 0 | 0% |
| Poco original | 0 | 0% |
| Una pérdida de tiempo | 0 | 0% |

Además de la escala de Likert y CATA los siguientes comentarios dan cuenta de la valoración personal que cada estudiante realizó acerca de la experiencia realizada por la cátedra.

En relación con las habilidades asociadas al trabajo con AC, mencionaron que les sirvió para aprender a buscar *papers*, resumir un AC y a diseñar una presentación powerpoint. También comentaron que fue útil para mejorar el modo de exponer trabajos en público y resaltaron la importancia de realizar este tipo de actividades que mejoren la oratoria en un momento temprano de la carrera.

Fue una experiencia interesante que me ayudó a resumir un artículo científico en un powerpoint y de forma oral. (E18)

A diferencia de otras exposiciones en las que participé en inglés te dejan en claro en qué trabajar para mejorar la oratoria. Sin embargo, se expone cronológicamente después a las otras materias, siendo tarde para implementar consejos. (E71)

Sobre el contenido abordado, muchos estudiantes coincidieron en que pudieron integrar contenidos de otras cátedras. También destacaron que aprendieron sobre temas de actualidad relacionados con la carrera y que lograron utilizar el inglés como herramienta para mantenerse actualizados.

Engancha con otras materias lo que lo hace muy interesante. (E23)

Me pareció muy copado que se haga buscar información actual y relacionada a la carrera. La mejor forma de mantenerme actualizado es consultando bibliografía en inglés (además de que sea actual). (E33)

En cuanto a aspectos psicológicos y emocionales, destacaron que les ayudó a perder el miedo a hablar en público. Expresaron que si bien había significado un gran desafío inicial, lograron superarlo y resultó valioso el aprendizaje.

Me parece que la idea es buena, pero yo la sufro por el pánico. El problema fue personal y no tanto de la actividad. (E68)

Me ayudó a perder el miedo de hablar en público y a tener más confianza en mí (E48)

Además, refirieron que la experiencia, el *feedback* y sugerencias ofrecidas por el equipo de cátedra al final de cada presentación les permitieron aprender de los errores y mejorar su desempeño en futuras exposiciones públicas.

Buena devolución para seguir aprendiendo al finalizar la presentación. (E23)

Me gustó ya que fue una experiencia en la que aprendí mucho de los errores que tuve (E89)

CONCLUSIÓN

Si bien las universidades han demostrado interés y preocupación por el desarrollo de habilidades de lectura y escritura de sus estudiantes, este no ha sido el caso con respecto a la oralidad académica. La falta de distinción entre alfabetización general y oralidad académica resulta un obstáculo para comprender los rasgos propios de cada una para desglosar sus componentes, problematizar su práctica y diseñar estrategias de acompañamiento y reflexión (Borioli y Fantino, 2020).

La oralidad académica es una de las habilidades que deben desarrollar los estudiantes en la universidad para desempeñarse adecuadamente en un examen oral y en otras instancias que requieren un modo particular de comunicarse oralmente. Una de las herramientas que hacen posible el desarrollo de esta habilidad, particularmente en estudiantes de grado, es la simulación de eventos de tipo académico-científico en los que se recrean las condiciones de comunicación propias de la academia.

La oralidad académica es una de las habilidades que deben desarrollar los estudiantes en la universidad para desempeñarse adecuadamente en un examen oral y en otras instancias que requieren un modo particular de comunicarse oralmente.

El desarrollo de habilidades de oralidad académica resulta una poderosa herramienta de comunicación en el marco de las tareas que se proponen en la universidad. La formación científica requiere del dominio del conocimiento científico y de los procesos para generar nuevos conocimientos. El concepto tradicional de enseñanza basado en la adquisición de conocimientos se ha transformado en un concepto moderno de aprendizaje basado en la capacidad de resolver situaciones concretas. En este sentido, las presentaciones orales son actividades centradas en el estudiante, contribuyen al desarrollo de su autonomía (King, 2002), del pensamiento crítico (Nguyen, 2015) y pueden contribuir al desarrollo de habilidades de comunicación y presentación que, eventualmente, pueden mejorar su desempeño profesional (Fallows y Steven, 2000).

Por lo expuesto, las presentaciones orales basadas en AC en inglés resultan una oportunidad para desarrollar habilidades de oralidad

académica, de comprensión lectora e investigación. Los estudiantes experimentaron la utilidad y necesidad de estar preparados en el futuro para exponer en público, y de saber mantenerse actualizados en su campo disciplinar. “El Congreso” como dispositivo de evaluación auténtica fue valorado en forma positiva por los estudiantes que participaron en la experiencia propuesta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anijovich, R. y Gonzalez, C. (2011). *Evaluar para aprender: Conceptos e instrumentos*. Aique.

Borioli, G. y Fantino, I. (2020). Enseñar oralidad académica: un debate pendiente. En P. Correa y D. Borioli (Eds.). *Universidades públicas y derecho al conocimiento* (pp. 38-59). Editorial Universitaria Universidad Provincial de Córdoba.

Clerici, C. (2012). Formación por competencias: lectura y escritura de géneros académicos y científicos en el aprendizaje de la investigación. *Revista Novedades Educativas*, (255), 80-83.

Elizondo, J. H., y Fonseca, A. S. (2018). La evaluación formativa en el proceso enseñanza-aprendizaje en estudiantes de actividad deportiva de la Universidad de Costa Rica. *Estudios pedagógicos*, 44(2), 297-310. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200297>

Fallows, S., y Steven, C. (2000). Building employability skills into the higher education curriculum: a university-wide initiative. *Education + Training* 42(2), 75-83. <https://doi.org/10.1108/00400910010331620>

García-Beltrán, A., Martínez, R., Jaén, J. A., y Tapia, S. (2016). La autoevaluación como actividad docente en entornos virtuales de aprendizaje/enseñanza. *Revista de Educación a Distancia*, (50), 14. <http://dx.doi.org/10.6018/red/50/14>

Gargiulo, S., y Gómez S. (noviembre de 2016). La simulación educativa [blog]. <https://blogs.ead.unlp.edu.ar/didacticaytic/2016/11/01/la-simulacion-educativa>

González, L. E., y Larraín, A. M. (25 y 26 de julio 2005). Currículo universitario basado en competencias. [Memorias del Seminario Internacional]. Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.

Kerby, D. y Romine, J. (2010). Develop oral presentation skills through

- accounting curriculum design and course-embedded assessment. *Journal of Education for Business*, 85(3), 172–179. <https://doi.org/10.1080/08832320903252389>
- King, J. (2002). Preparing EFL learners for Oral Presentations. *The Internet TESL Journal*, 8(3).
- Monereo, C., Castelló, M., y Gómez, I. (2009). La evaluación como herramienta de cambio educativo: evaluar las evaluaciones. En C. Monereo (Ed.) *Pisa como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza* (pp.15-30). Graó.
- Nguyen, H. (2015). Student perceptions of the use of PechaKucha presentations for EFL reading classes. *Language Education in Asia*, 6(2), 135-149.
- Rahmawati, E.D. (2017). Students' oral and written feedbacks on students' writing quality. *Journal of English Teaching*, 6(3), 1-8.
- Rodríguez Esteban, A., y Vieira Aller, M. J. (2009). La formación en competencias en la universidad: Un estudio empírico sobre su tipología. *Revista de Investigación Educativa*, 27(1) 27-47.
- Salas Perea, R., y Ardanza Zulueta, P. (1995). La simulación como método de enseñanza y aprendizaje. *Educación Médica Superior*, 9(1), 3-4.
- Santos Guerra, M. A. (1988). Patología general de la evaluación educativa. *Infancia y Aprendizaje*, (41),143-158.
- Santos Guerra, M. A. (1999). *Evaluación Educativa: Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Vallejo Ruiz, M., y Molina Saorin, J. (2014). La evaluación auténtica de los procesos educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 64, 11-25. <https://doi.org/10.35362/rie640403>
- Verano-Tacoronte, D., González-Bentancor, S., Bolívar-Cruz, A., Fernández-Monroy, M., y Galván-Sánchez, I. (2016). Valoración de la competencia de comunicación oral de estudiantes universitarios a través de una rúbrica fiable y válida. *Revista Brasileira de Educação* 21(64), 39-60. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216403>