Unidad Ejecutora:

Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales
Programa de acreditación:

PROINCE

Título del proyecto de investigación:

Características de la deserción tardía en los alumnos de la asignatura del Taller de Elaboración de Trabajo Final de licenciaturas de humanidades y ciencias socialesde la UNLaM

PIDC: ☒

Elija un elemento.

PII ☐

Elija un elemento.

Director del proyecto:

Dra. María Victoria Santorsola

Co-Director del proyecto:

Mag. Carina Antón

Integrantes del equipo:

Mariana Beccaría

María Sol Sbresso Lagadari

Valeria Weston

Cecilia Rodríguez

Juan De Sicco

Claudia Pennacchini

Asesora Especialista:

Msc. Lilia Chernobilsky

Fecha de inicio:

01/01/2020

Fecha de finalización:

31/12/2021

Sumario

1-Cuadro resumen de horas semanales dedicadas al proyecto por parte de director e integrantes del equipo de investigación: 2
2-Plan de investigación 3
3-Recursos existentes 14
4-Presupuesto solicitado 14

1-Cuadro resumen de horas semanales dedicadas al proyecto por parte de director e integrantes del equipo de investigación:[1]

Rol del integrante		Cantidad de horas semanales dedicadas al proyecto
Director	Dra. María Victoria Santorsola	18
Co-director	Mag. Carina Antón	18
Director de Programa	Dra. María Victoria Santorsola	18
Docente-investigador UNLaM	Mariana Beccaría	18
	Juan De Sicco	6
	María Sol Sbresso Lagadari	18
	Valeria Weston	18
	Cecilia Rodríguez	8
	Claudia Pennacchini	18
Investigador externo[2]		
Asesor-Especialista externo[3]	Lilia Chenobilsky	8
Graduado de la UNLaM[4]		
Estudiante de carreras de posgrado (UNLaM)[5]		

[1] Incluir todos los integrantes del equipo de investigación, agregando tantas filas para cada rol de integrante del equipo de investigación como sea necesario.
[2] Deberá adjuntar FPI 28, 29 y 30 debidamente firmados.
[3] Idem nota 2.
[4] Idem nota 2
[5] Adjuntar certificado de materias aprobadas de estudiantes de carrera de posgrado.

Alumno de carreras de grado (UNLaM)[6]		
Personal de apoyo técnico administrativo		

2-Plan de investigación

2.1. Resumen del Proyecto:

Este trabajo continúa y profundiza una línea de indagación que se basa en dos proyectos anteriores sobre la construcción y evaluación de conocimiento, durante la producción y concreción de los diversos formatos de géneros académicos que asumen el Trabajo Final de carrera, interpretando que este proceso se constituye en un contexto atravesado por prácticas culturales y educativas.

Se profundizará una de las líneas teóricas, abordadas en las investigaciones constituidas como antecedentes, sobre la Educación Problematizadora y su vínculo con la deserción tardía específicamente en la instancia de elaboración de los trabajos finales de carrera.

El objeto de estudio está constituido por las problemáticas académicas que presentan los alumnos que adeudan las asignaturas relacionadas con la elaboración del trabajo de final de carrera de licenciaturas de humanidades y ciencias sociales de la Universidad Nacional de La Matanza.
La metodología de este trabajo implica procedimientos teóricos y empíricos, predominantemente cualitativos, con complementación de técnicas cuantitativas.
El trabajo se va a centrar en la realización de entrevistas semiestructuradas a docentes y estudiantes de estos espacios curriculares.

Es necesario reconocer la comprensión de este fenómeno, para reconocer las distintas problemáticas académicas que presentan los estudiantes que están cursando la instancia de elaboración de su trabajo final de carrera de la licenciatura desde la perspectiva de la educación problematizadora de licenciaturas de humanidades y ciencias sociales con el fin de reconocer los diferentes argumentos sobre la deserción tardía que se presenta en el corpus mencionado. Para ello, se destaca la importancia de constituir un equipo de investigadores desde una perspectiva interdisciplinaria que aborde la problemática planteada en el presente proyecto desde distintas perspectivas.

2.2. Palabras clave: Deserción tardía, Educación problematizadora, Elaboración de trabajo final de carrera, Lic. Comunicación Social.
2.3.2 Aplicada: X
2.3.3 Desarrollo Experimental:
2.4 Área de conocimiento (código numérico y nombre): 4300 - Educación
2.5: Campo de aplicación (código numérico y nombre): 4300 - Educación
2.6. Estado actual del conocimiento:
El presente proyecto es parte de un Programa de Investigación denominado “La construcción de conocimiento y su evaluación en los nuevos encuadres y medios tecnológicos en el ámbito universitario[7]. El primer proyecto que integra dicha línea de investigación es “Construcción de conocimiento y evaluación en los procesos de elaboración de Trabajos Finales de Grado desde una perspectiva ecosistémica comunicacional”[8]. En las conclusiones de dicho proyecto se corroboraron

[6] Adjuntar certificado de materias aprobadas de estudiantes de carrera de grado.

[7] El Programa de Investigación está radicado en el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de La Matanza. Su directora es la Dra. María Victoria Santorsola.

[8] Programa de Investigación: CyTMA2. Código: SOC21. Unidad Académica que acredita el proyecto: Departamento de Humanidades y Ciencias. Directora del Proyecto: Santorsola, María Victoria.
Co-Director del Proyecto: Luján Acosta, Fernando. Integrantes del Proyecto: Chiavetta, Vanina; Pidoto, Adriana; Giuliano, Mónica; Herrero, María Eugenia; Gordo Díaz, Daniel; Carrasana, Laura; Del Valle, Juan Martín; Larocca, María Adela; Magarola, Oscar; Sbresso Lagadari, María Sol; Antelo, María Valeria; Beccaría, Mariana; Turriaga, Lorena; Barberis, Sergio;

los objetivos y metas propuestos que incluyeron la modificación de los instrumentos de Evaluación de la cátedra de "Taller de Elaboración de Trabajo Final" como son: la Evaluación de Proceso, la Evaluación de Producto y la Evaluación de Coloquio. El análisis y estudio de estos últimos fue profundizado en la investigación que la sucede, sobre la Evaluación de Trabajos Finales en el Nivel Superior en el contexto de los nuevos lenguajes multimedia. que tuvo como finalidad ahondar en las líneas teóricas del proceso de construcción de conocimiento y evaluación integral en el Nivel Superior Universitario de la enseñanza en el marco de la asignatura Taller de Elaboración de Trabajo Final de la carrera de Comunicación Social de la UNLaM. Concretamente, se buscó validar nuevos instrumentos de evaluación para los trabajos finales de graduación que permitan incluir los procesos subjetivos de producción del conocimiento. Para esto, la investigación se encuadró en la perspectiva metodológica cualitativa, pero con la complementación de análisis cuantitativo en tanto herramienta para la síntesis de parte de la información. Asimismo, se llevó a cabo el método de análisis de contenido y se empleó la técnica de fichaje documental en el caso del análisis del discurso académico formal. Por otra parte, se aplicó la técnica de entrevistas en profundidad en el caso de los discursos académicos de los docentes y alumnos las cuales se realizaron luego de la culminación de su trabajo. En tanto, se utilizó la observación para el análisis de los posters presentados por los alumnos en su instancia de coloquio.

La segunda investigación que compone el Programa mencionado se titula "La evaluación de la construcción de conocimiento en la elaboración de los Trabajos Finales de Grado en las licenciaturas en Comunicación Social de las universidades públicas nacionales"[9]. El propósito de este abordaje fue profundizar y significar sobre líneas teóricas de evaluación, en el nivel superior universitario, para conocer los sentidos que expresan los documentos formales sobre las instancias, recursos y soportes de evaluación, así como comprender las creencias de los actores protagonistas de estos procesos, docentes y estudiantes, reconociendo prácticas de evaluación en los procesos de construcción de conocimiento, que se imprimen en las instancias de producción, presentación y coloquio de Trabajos Finales de Grado .

El trabajo se posiciona en perspectivas teóricas -para comprender su objeto de estudio-, tales como: la Perspectiva Ecosistémica Comunicacional, la Educación Problematizadora y la Evaluación en la Educación Superior.

El tercer proyecto se denomina "El impacto de plurilenguajes en los procesos de construcción de conocimiento en la elaboración del trabajo final de grado, en las licenciaturas en comunicación social" El proyecto tiene como finalidad ahondar en las líneas teóricas del proceso de construcción de conocimientos y evaluación en el nivel superior universitario de la enseñanza. Se encuentran en él implicadas tres perspectivas teóricas de la educación atravesadas por el paradigma constructivista: la construcción del conocimiento en el contexto de aplicación, la evaluación concebida como formadora e integrada al proceso de enseñanza-aprendizaje y la educación desde el planteo barberiano del ecosistema comunicacional.

La revisión de la tarea correspondiente a la elaboración del "Trabajo Final de Grado" en el área de Comunicación Social permitirá generar mejores criterios, instrumentos y herramientas que optimicen la evaluación en general para este nivel superior de la enseñanza y en particular para la construcción de conocimientos en contextos de aplicación.

La perspectiva metodológica es solidaria con el marco teórico referido al ecosistema comunicacional en tanto que prevé la obtención de información mediante la utilización de una diversidad de herramientas multimediales sobre los discursos de los actores implicados en la tarea. De este modo los corpus de la investigación concretados en las unidades de análisis conformadas por esos discursos académicos formales e informales permitirán llevar a cabo un análisis de tipo de contenido definiendo así una investigación de carácter cualitativo que utilizará la cuantificación a modo de soporte para cumplir con el propósito central de optimizar la práctica académica.

Este trabajo de investigación incorporó además tecnologías de la información para su desarrollo y expansión. Por un lado, se utilizará el software de análisis cualitativo para el estudio de los discursos

Sartori, Marcelo; Csome, Diego; Bonomi, Facundo; Cosenza, Julián. Fecha de inicio: 2011/01/01. Fecha de finalización: 2014/03/31.

[9] Programa de investigación: CyTMA2. Código: C2HUM-015. Unidad Académica que acredita el proyecto: Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales. Directora: Antón, Carina. Co-directora: Beccaría, Mariana. Integrantes: Sbresso Lagadari, María Sol; Mattioni, Mara; Díaz, Cecilia; Antelo, Valeria. Fecha de inicio: 01/01/2015. Fecha de finalización: 31/12/2016.

e imágenes obtenidos con las herramientas multimediales. El uso de este software permitirá agilizar el proceso de sistematización de información. Por otra parte, se prevé la generación de un portal de almacenamiento e interacción para uso interno de los investigadores en una primera fase y para la expansión de los resultados obtenidos buscando retroalimentación con otros miembros investigadores de la comunidad académica.

Mientras que el cuarto, se denomina “Argumentos y criterios, en las prácticas de evaluación, en el marco de la construcción de conocimiento con nuevos encuadres y medios tecnológicos portadores de situaciones de interacción, en las carreras de Humanidades y Ciencias Sociales”. En este trabajo, se concretaron las siguientes acciones:

Se profundizaron las líneas teóricas, que ya se vienen abordando en las investigaciones constituidas como antecedentes, delimitando en esta investigación principalmente la Pedagogía Problematizadora y la Pedagogía Emergente, desde el contexto conceptual de la perspectiva Ecosistémica Comunicacional. Se configuró el Estado de la Cuestión, revisando los aportes de la investigación anterior y dimensionando los aportes de la Pedagogía Problematizadora y Pedagogía Emergente. Se amplió y articuló el marco referencial. Se construyeron categorías conceptuales, desde las referencias teóricas. Las mismas serán parte del contenido de los instrumentos de recolección de información (guía de observación, entrevista semi-estructurada y encuestas)

Se comprendió la relevancia de ampliar y profundizar el estado de la cuestión y el marco teórico, particularmente delimitando el posicionamiento teórico en la Pedagogía Problematizadora y Pedagogía Emergente, desde la perspectiva Ecosistémica Comunicacional, esto por un lado posibilitó que los investigadores amplíen sus conocimientos sobre la temática y, conjuntamente generar una articulación con la transferencia a sus prácticas educativas como docentes de los espacios de construcción de conocimiento en sus ámbitos curriculares. También el armado de categorías conceptuales, fueron trabajadas y debatidas. Considerando estos recorridos, se plantea para la segunda etapa alcanzar la totalidad de los objetivos específicos enunciados, con mayor desarrollo, implementación y el análisis de la información obtenida, planteado en el marco metodológico.

Se prevé que en una nueva investigación se desplieguen los instrumentos metodológicos, ya validados, a la totalidad de unidades de análisis, referenciadas en la población.

Respecto de la deserción estudiantil en las universidades se encuentran diferentes modelos teóricos que abordan este fenómeno desde distintas perspectivas.

Entre las propuestas, se halla la de Tinto (1989), con el modelo de integración, en donde se atribuye el proceso de permanencia en la educación superior como una función del grado de ajuste entre el estudiante y la institución, adquirido a partir de las experiencias académicas y sociales (Donoso y Schiefelbein,2007; Díaz, 2008). Esto significa que al haber una satisfacción equitativa entre los elementos mencionados aumenta las probabilidades que los estudiantes culminen sus estudios satisfactoriamente. Asimismo, hay estudios que afirman que los estudiantes que desertan en relación a aquellos que permanecen, tienden a tener un menor desempeño académico y encontrarse en algún grado de vulnerabilidad socioeconómica. En tanto, los estudiantes que presentan una mejor interacción con pares y docentes tienen una mayor probabilidad de culminar sus estudios.

Rodríguez y Hernández (2008) presentan una investigación sobre deserción en la Universidad Autónoma Metropolitana de México. La investigación considera el fenómeno de la deserción como multivariado que no puede determinarse por causas como las económicas, personales o institucionales sino como diversas configuraciones de éstas. El estudio también caracterizó si se daban procesos de reinserción. Respecto de esto encontraron que los que desertaban tempranamente lo hacía de forma definitiva, mientras que más de la mitad de los que abandonaban sus estudios en los últimos semestres se adscribían a procesos de reinserción.

Por su parte Vásquez, Noriega Biggio y García (2013) establecen, en un estudio correlacional que se realizó en una población de Buenos Aires que la deserción se encuentra asociada al rendimiento académico, que a su vez está influido por los estilos de aprendizaje. Es decir, que un menor desempeño académico constituye un factor de riesgo para la deserción.

En Chile, Fernández, Martínez-Conde y Melipillán (2009) encuentran una asociación entre el rendimiento académico y la autoestima en la permanencia y/o deserción en torno a la trayectoria universitaria.

En México, la investigación de Mares, Rocha, Rivas, Rueda, Cabrera, Tovar y Medina (2012) determina, que no son las competencias académicas sino las valoraciones motivacionales de los individuos lo que determina el riesgo de deserción.

2.7. Problemática a investigar:

La problemática que se va a desplegar, retoma, continúa y profundiza la misma línea de trabajo, de los proyectos que actúan como antecedentes. A diferencia de estos anteriores el presente proyecto se centra en la identificación de los factores determinantes de la deserción tardía de los estudiantes de la asignatura del Taller de Elaboración de Trabajo Final de licenciaturas de humanidades y ciencias socialesde la Unlam. El contexto donde se despliega la educación superior se encuentra atravesado por distintas variables, la constitución del conocimiento desde perspectivas interdisciplinarias, la dinámica de transformación de la realidad social, los intereses y características de los estudiantes, y las prácticas de enseñanza de los docentes, en la elaboración del trabajo final de carrera.

En este contexto, surge la siguiente pregunta-problema:

¿Cuáles son los factores determinantes de la deserción tardía de los estudiantes de la asignatura del Taller de Elaboración de Trabajo Final de licenciaturas de humanidades y ciencias sociales de la Unlam?

De esta última, se derivan las siguientes preguntas específicas:

¿Cuáles son los factores académicos que inciden en la deserción tardía de los estudiantes de la asignatura Taller de Elaboración de Trabajo Final de licenciaturas de humanidades y ciencias sociales de la Unlam?

¿Cuál es la relación entre las trayectorias académicas y la concreción del trabajo final de carrera?

2.8. Objetivos:

Conocer los factores determinantes de la deserción tardía de los estudiantes de la asignatura del Taller de Elaboración de Trabajo Final de licenciaturas de humanidades y ciencias sociales de la Unlam.

Identificar los factores académicos que inciden en la deserción tardía de los estudiantes de la asignatura Taller de Elaboración de Trabajo Final de licenciaturas de humanidades y ciencias

Identificar a los estudiantes que se encuadran en el concepto de deserción tardía.

Analizar las trayectorias académicas de los estudiantes citados en el objetivo anterior.

Examinar los factores académicos y relacionarlos con problemáticas laborales, de edad o de otra índole que incida en el encuadre de deserción tardía.

Establecer relaciones entre las trayectorias académicas y la deserción tardía

2.9. Marco teórico:

La presente investigación se posiciona desde la perspectiva del paradigma de la educación problematizadora para abordar la problemática de la deserción tardía en la educación superior. La educación a la que particularmente se hace referencia a lo largo de estas reflexiones no se trata de una educación neutra, aséptica, centrada sólo en la dimensión técnico-instrumental de la formación. En este sentido, la educación que se asocia con la formación de ciudadanos es una educación que, como se plantea en las tesis de la Pedagogía Crítica, es una práctica social, política e ideológica.

La educación problematizadora propuesta por el pedagogo brasilero Paulo Freire exige, según el autor, superar la contradicción educador-educando como una forma de establecer una relación dialógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo mencionado, implica aceptar que tanto los que enseñan como los que aprenden participan de un proceso dialéctico constante. La centralidad está en ambos y a partir de ahí crecen en comunión mediatizados por el entorno en que están situados por su dominio de acción. Esto rechaza la idea de la educación denominada por Freire “bancaria” en la que la dialogicidad entre el maestro y el alumno es nula, debido a que a los alumnos se los ve como depositarios del saber acumulado por parte de los docentes. Es, a lo que anteriormente se le llamaba educación tradicional. Esta última, según Freire (1976) consiste en la relación educador-educando de naturaleza fundamentalmente narrativa,

discursiva, disertadora. La narración o disertación implican un sujeto-el que narra- y objetos pacientes, oyentes –los educandos-.
Por esta razón, el pedagogo brasilero propone la educación libertadora al afirmar que la educación debe comenzar por la superación de esta contradicción educador-educando que se debe revertir a partir de la conciliación de sus polos de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educandos. El autor afirma: "como situación gnoseológica, en la cual el objeto cognoscible, en vez de ser el término del acto cognoscente de un sujeto, es el mediatizador de sujetos cognoscentes" (Freire, 1976: 85).
Con el pensamiento crítico se produce la comunicación y por lo tanto, se establece la educación. La dialogicidad en la educación no empieza en la situación pedagógica sino cuando el educador se pregunta sobre qué va a dialogar con los alumnos. Es decir, el contenido del diálogo que piensa con antelación el docente, está fuera de los límites que impone el programa estipulado. De esta manera, Freire (1976) expresa que la educación auténtica no se hace de A para B o de A sobre B, sino de A con B, con la mediación del mundo. Mundo que impresiona y desafía a unos y a otros originando visiones y puntos de vista en torno de él (Freire, 1976).
De este modo, la educación problematizadora es una preparación de los ciudadanos, que busca fortalecerlos en su capacidad y juicio crítico frente a las manipulaciones de cualquier signo político-ideológico y donde se privilegian los espacios para el debate y la discusión en torno a alternativas para los diferentes problemas de la sociedad. La educación así asumida promueve una lectura crítica del mundo que moviliza a la acción política de grupos y clases sociales en una dirección que está orientada hacia el fortalecimiento de la democracia (Ovelar, 2005).
Estas cuestiones requieren pensar en una educación que brinde a los sujetos las posibilidades de reflexionar sobre sí mismos, sus responsabilidades y el contexto histórico en que están viviendo con sus desafíos y sus problemas.
Explicitar el posicionamiento ético político de una línea de investigación a la hora de repensar los procesos de enseñanza aprendizaje permite destacar que cuando se refiere a la construcción y transformación de la sociedad, se hace impregnando de un profundo sentido democrático ese ideal de sociedad hacia el que se dirige esa acción transformativa. Un sentido democrático que, en el contexto de nuestros países latinoamericanos con poblaciones desasistidas y marginadas, atrasos económicos y tecnológicos, debilidad en las instituciones del Estado y altos índices de corrupción, es una tarea ardua que exige una superación de las desigualdades, una democracia que procure la maximización de posibilidades de una vida digna para todos y que esto se desarrolle en un clima de libertad y de respeto por los derechos humanos, sociales, económicos y políticos, derechos consustanciales a una democracia (Ovelar, 2005).
Las propuestas didácticas de enseñanza y aprendizaje superadoras del enfoque de educación tradicional, requieren de nuevas formas de evaluación que hagan de ella una herramienta, no de control, sino de una que acompañe el aprendizaje.
Se habla de una evaluación educativa, formativa, en tanto sea una competencia en sí misma resultado de un proceso de construcción generado en un campo dinámico y relacional en el que triangulan el docente, el alumno y compañeros y donde, a través de un proceso reflexivo, se promueve la comprensión del propio proceso de conocimiento, la articulación de saberes y la enunciación de dudas e inseguridades (Perrenaud, 1984). Y, a su vez, se cuestionan las prácticas utilizadas por el docente favoreciendo la participación activa de todos los involucrados. Se trata de una construcción intersubjetiva, marcada por la particularidad de las relaciones entre los sujetos, los objetos y sus contextos (Celman y otras, 2013).
En algunas instituciones de características tradicionales, sin embargo, la evaluación se considera como una forma de ejercer poder y de evaluar el rendimiento, que produce más limitaciones por el miedo a equivocarse que aprendizajes y que responde a aspectos meramente formales. Muchas de estas prácticas tradicionales de examinar y calificar, refuerzan un aprendizaje estratégico, dicen poco acerca de la forma de pensar de los alumnos y tampoco se evalúan a sí mismas en profundidad sino que su análisis se centra en los métodos de instrucción impartidos por el docente y en si éstos son o no aceptables (Blain, 2007). Aunque implique un desafío establecer criterios de evaluación innovadores en estos contextos, la evaluación educativa es formal e informal a la vez. Al respecto, Blain (2007) afirma que la evaluación y calificación se entrelazan complementándose y reforzándose mutuamente beneficiando el aprendizaje.

Blain (2007) sostiene que el aprendizaje tiene que ver con la adquisición de conocimientos pero el autor también afirma: "fundamentalmente con los cambios intelectuales y personales que sufren los individuos al desarrollar capacidades nuevas de comprensión y razonamiento" (p. 170). En tanto, Celman et. al. (2013) expresan que la evaluación puede proveer tanto formas de dominación como de emancipación. Con esto se refiere a que la evaluación comprensiva posibilita la crítica de los aprendizajes a través de estrategias cognitivas propiciando una mayor autonomía al alumno. Por su parte, Blain (2007) señala que las calificaciones dejan de ser clasificatorias y selectivas y se vuelven una manera de comunicarse con los estudiantes así como para evaluar la docencia, permitiendo que la evidencia sobre el aprendizaje llegue en múltiples formatos. Celman et. al. (2013) aclaran que se trata de una evaluación al servicio de quien aprende y, en este sentido, la evaluación educativa es superadora del examen ya que se considera como un proceso más que como una instancia y propuesta técnica y, además, se esgrime en la reflexión constante sobre los procesos de enseñanza. Las autoras manifiestan que a diferencia de la acreditación, amplía la mirada del campo de la evaluación, reemplazando y superando la categoría de examen para lograr como lo expresa Álvarez Méndez (2000) evaluar para conocer y no examinar para excluir. Allí mora el sentido democrático de la educación problematizadora.

Entre las potencialidades a destacar de este tipo de evaluación se pueden mencionar: la aproximación a los procesos de aprendizaje de los alumnos, posibilidad de conocer sus fortalezas, obstáculos y necesidades; y la consideración de los ajustes pedagógicos necesarios para proveer mejores condiciones de aprendizajes, oportunidades de rever prácticas áulicas, instalación de la reflexión en ese quehacer que supone un ida y vuelta con el alumno, entre docentes y entre alumnos. Esto último, permite al alumno la posibilidad de relectura, retroalimentación con sus compañeros y con los docentes, aprender desde la coevaluación, adquirir responsabilidad y autonomía en el trabajo y coherencia entre el pensar, el decir y el hacer. Además, posibilita una producción autónoma e integración grupal, capacidad de argumentar y realizar transferencias manteniendo actitudes éticas en la construcción. Por otra parte, promueve también que los alumnos tengan la necesidad de defender sus ideas y saberes, explicitar momentos en que surgen dudas, inseguridades, ignorancias e intención de superarlas. Esto posibilita la coevaluación ya que se aplica la triangulación entre docente, alumno y compañeros. Además, se facilita la metaevaluación ya que se evalúa la propia evaluación y sus instrumentos. Esto constituye una oportunidad para recuperar y fortalecer el trabajo en equipo.

Desde esta concepción, el concepto de evaluación es mucho más abarcativo que lo que habitualmente se relaciona con el proceso de "acreditación", entendido como el reconocimiento institucional de los aprendizajes adquiridos por los alumnos/as a través de exámenes y notas. Siguiendo a Sanmartí (2007), se considera la evaluación como un proceso basado en recoger información, sea por medio de instrumentos escritos o no escritos; analizar esa información y emitir un juicio sobre ella, tomando decisiones de acuerdo con el juicio emitido.

Por su parte, Jorge Steiman (2007) respecto de la evaluación didáctica afirma que es un proceso que, a partir del conocimiento y comprensión de cierta información, permite, a partir de una actitud dialógica, emitir un juicio de valor acerca de las prácticas de enseñanza y/o las prácticas de aprendizaje en un contexto sociohistórico determinado en el cual intervienen con particularidad significante lo social amplio, la institución, el objeto de conocimiento, el grupo de alumnos/as y el docente y que tanto posibilita tomar decisiones referidas a las prácticas de referencia como exige comunicar a docentes y/o alumnos/as -por medio de enunciados argumentativos- el juicio de valor emitido y las orientaciones que, derivadas de éste, resulten necesarios para la mejora de la práctica. El autor refiere con la misma lógica a la evaluación de los aprendizajes, que incluyen a los juicios de valor que cada alumno/a pueda dar respecto a qué, cómo y cuándo está aprendiendo y a los que el propio equipo docente pueda dar respecto a su visión del escenario-clase como situación de aprendizaje (Steiman, 2007).

Gibbs (2014) explica que son muchos los autores que afirman que la evaluación condiciona el qué y cómo aprende el alumnado, ya que es el arma más poderosa que tienen los profesores para influir en el modo en el que los estudiantes responden a las asignaturas y se comportan como alumnos (Gibbs en Hamodi, López Pastor, López Pastor, 2014:61).

Para comprender el concepto de deserción tardía, es necesario definir deserción estudiantil. La misma se define como el hecho de que un número de estudiantes matriculados no siga la trayectoria normal del programa académico, bien sea por retirarse de ella o demorar más tiempo del previsto en

finalizarla, por repetir cursos o por retiros temporales. El abandono o la interrupción pueden ser voluntarios o forzados. También puede presentarse cambio de carrera dentro de la misma institución o cambio de institución donde pueda continuar con una carrera u otra. (Universidad Pedagógica Nacional, 2006). Por otro lado, la deserción incluye a quienes no siguieron la trayectoria normal, bien sea por cancelar su matrícula o por no renovar su matrícula. Desde la perspectiva cuantitativa dicho fenómeno puede expresarse como el número de estudiantes que abandonan la universidad o programa académico para el que se matricularon en un periodo determinado, antes de haber obtenido el título correspondiente. Carvajal, Trejo y Gómez (2010,p 37), definen el fenómeno de manera general como" el proceso de abandono voluntario o forzoso, de la carrera en que se matricula un estudiante por influencia de circunstancias internas o externas a él". En tanto, Himmel (2002) define "deserción" como el abandono prematuro de un programa de estudios antes de alcanzar el título o grado, y considera un tiempo suficientemente largo como para descartar la posibilidad de que el estudiante se reincorpore. Respecto del concepto de desertor se considera aquel individuo que siendo estudiante de una institución de educación superior no presenta actividad académica durante dos períodos académicos consecutivos, lo cual equivale a un año de inactividad académica (MEN, 2009). De acuerdo con el tiempo, la deserción se subdivide en varios tipos. En primer lugar se encuentra la Deserción precoz donde un individuo que habiendo sido admitido por la institución de educación superior no se matricula. En segundo término existe la Deserción temprana que se refiere al individuo que abandona sus estudios en los primeros semestres del programa. Y en tercer lugar, se halla la Deserción tardía que es cuando un individuo abandona los estudios en los últimos semestres. Entre los factores que Inciden en la deserción existe consenso en definirla como un abandono voluntario que puede ser explicado por diferentes categorías de variables: socioeconómicas, individuales, institucionales y académicas (Díaz, 2008). En algunos estudios se menciona que el abandono de la educación superior obedecen a dificultades, exigencias que se les impone al estudiante, lo cual da lugar a la explicación de la deserción a partir de factores individuales y contextuales que infieren en la conducta del estudiante (Gil, García, Romero y Álvarez, 2001). Autores como Spady (1970), Tinto (1975), Ethington, (1970), Giovagnoli, (2000) menciona al respecto factores como la personalidad, dificultades de adaptación personal a la Institución, incompatibilidad entre la vida académica y las exigencias del trabajo, desencanto entre la vida académica y las exigencias del trabajo, dificultad en la relación enseñanza-aprendizaje, descubrimiento de nuevos intereses que llevan a realizar otras elecciones, añadiendo otros factores como la edad, género y estado civil, posición entre los hermanos, entorno familiar, calamidad y problemas de salud, integración social.

2.10. Hipótesis de trabajo o los supuestos implícitos (según corresponda al diseño metodológico):
Las particularidades del contexto, se materializan como factores socioeconómicos, individuales, institucionales y académicos que provocan la deserción tardía de de los estudiantes de carreras de humanidades y ciencias sociales de la Unlam

2.11. Metodología:
La propuesta metodológica de la presente investigación responde a un diseño flexible, su carácter se ubica dentro de la lógica cualitativa, por cuanto, se encuentran en desarrollo e implementación un conjunto de prácticas comprensivas y derivadas del paradigma interpretativo y fenomenológico.

Se delimitará el trabajo de investigación sobre la asignatura del Taller de Elaboración del Trabajo Final de licenciaturas de humanidades y ciencias sociales de la UNLaM,
El trabajo se desarrollará sobre el discurso de los alumnos a quienes se les aplicará entrevistas semiestructuradas.

2.12. Bibliografía:

Álvarez Méndez (2015). Evaluar para aprender: los buenos usos de la evaluación. Recuperado de https://goo.gl/ugFIaJ

Anojovich, R. (comp.) (2010) La Evaluación significativa. Buenos Aires. Paidós.

Bixio, C. (2006). Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza- aprendizaje. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Burón, J. (1996) Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición. Ediciones Mensajero. Bilbao.

Camilloni, A; Celman, S.; Litwin, E.; Palou de Maté, M. (1998) La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires, Paidós.

Camillioni, A. (2007). El saber didáctico. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. México: Fondo de Cultura Económica.

Carnevalli, M. (2014) Aspectos teórico-metodológicos adquiridos en la formación. Análisis de los trabajos finales de grado, en AAVV (2014) Escenarios Nº 20 Revista Institucional de la Universidad Nacional de La Plata: Universidad y procesos formativos: desafíos para el fortalecimiento de la cuestión pública, Editorial Espacio, Freire, P (1976) Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores Buenos Aires.

Celman, S. (1998). ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? En La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.

Davini, M. C. (2013) Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Paidós.

Freire, P (1976) Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores Buenos Aires.

Gvirtz, S., & Palamidessi, M. (2005). El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza. Buenos Aires: Aique.

Iglesias, G. (2013) Sobre Tesis, Tesinas y Trabajos Finales. En Elaboración de Tesis, tesinas, Trabajos Finales: Diferentes modalidades, Pautas metodológicas, Indicadores de evaluación, Iglesias Gabriela y Resala Graciela (comps), Buenos Aires: Ed. Noveluc

Jodelet, D. (1985) La Representación Social: Fenómenos, conceptos y Teorías. En Moscovich, S. (comp.). Psicología Social II, Pensamiento y vida Social. Psicología Social y Problemas Sociales. Cognición y Desarrollo Humano. Barcelona: Piados

Martín-Barbero, J. (2003) La educación desde la comunicación. Grupo Editorial Norma, Bogotá.

Martín-Barbero, J. (2010) De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía. España: Anthropos Editorial.

Martín-Barbero, J (2007) Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación, Revista Nómadas N° 5. Santafé de Bogotá (Colombia). Universidad Central.

Martín-Barbero, J (1996) De la ciudad mediada a la ciudad virtual. Transformaciones radicales en marcha. Disponible en línea en http://www.fundesco.es/publica/telos44/perspectivas1.html

Mendoza García, K. L. y Soto Cantero, S.P. (2014). Factores Determinantes de la deserción tardía y la graduación en la Universidad de la Costa CuC. Trabajo de Grado para optar al título de Magíster en Educación. Universidad de la Costa CUC. Departamento de Posgrados. Maestría en Educación Barranquilla.

Rubio Oca, J. (2007) La evaluación y acreditación de la educación superior en México:
un largo camino aún por recorrer Reencuentro, núm. 50, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México.

Orozco, G. (2001). Televisión, audiencias y educación. Volumen 12 de Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación. Grupo Editorial Norma: Colombia.

Romero de Castillo, C. (2002) "Reflexión del docente y la pedagogía crítica" Laurus, vol 8, núm. 14, pp. 92-104. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas. Venezuela

Rubio Oca, J. (2007) La evaluación y acreditación de la educación superior en México: un largo camino aún por recorrer Reencuentro, núm. 50, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México.

Rullan Ayza, M. y Estapé Dubreuil, G. (2011) Ponencia: Implementación de los Trabajos Fin de Grado: objetivos y retos en Libros de actas. VII Intercampus 2011Trabajos de Fin de Grado y Máster: La evaluación global. Toledo, 2011. Recuperado de: http://dialnet.unirioja.es/

Salazar, O. (2008) Contexto de la evaluación de los aprendizajes en la educación superior en Colombia: Sugerencias y alternativas para su democratización, Revista Educación y Desarrollo Social Bogotá, Colombia.

Santorsola, M.V. (2010) Construcción el Trabajo Final. San Justo: Prometeo.

Santorsola, M. V. y Sbresso Lagadari, M. S. (2012). El Paradigma Tecnológico de la Información y la comunicación en el ámbito Académico. (Pág. 183/256). En Martínez, Lujan Acosta, Santorsola, otros. (Comp.) Temas de Investigación en Comunicación. La Matanza. Editorial Universidad Nacional de La Matanza.

Steiman, Jorge (2014). Seminario Proyecto de cátedra. Material de trabajo.

2.13. Programación de actividades (Gantt):[10]

ACTIVIDADES	MESES																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
A):DISEÑO DEL PROYECTO																								
Búsqueda bibliográfica	X																							
Ampliación y profundización de estado de la cuestión sobre la deserción tardía	X	X	X	X																				

[10] Definir la programación de actividades para cada objetivo específico, y las personas responsables de su ejecución.

Selección de bibliografía	X	X	X	X																				
B):PUESTA EN PRÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN																								
Identificación de los alumnos de la cátedra del Taller de Elaboración del Trabajo Final de licenciaturas de humanidades y ciencias socialesde la Unlam que se encuentran en situación de deserción.			X	X																				
Recopilación y registro del programa de la cátedra de Taller de Elaboración de Trabajo Final de la licenciatura en comunicación social.					X	X																		
Recopilación y registro de los antecedentes académicos de los alumnos seleccionados							X	X																
Elaboración de análisis sobre los antecedentes académicos de los alumnos seleccionados.									X	X														
Elaboración de Informe de Avance										X	X													
Entrega de Informe de Avance											X													
Establecer una nueva revisión de material bibliográfico, organización de la información												X												
Selección de variables que permitan identificar aspectos constitutivos y presentes en la población de los alumnos seleccionados													X	X										
Construcción y aplicación de instrumentos metodológicos														X	X									
Análisis de la información obtenida															X	X	X							
Estudios y articulación de la información obtenida. Discusión e interpretación de la información.																		X	X	X				
Construcción de informe final.																			X	X	X	X		
Presentación de Informe Final																								X

2.15. Resultados en cuanto a la producción de conocimiento:

Consideramos que el conocimiento que se genere a partir de la presente investigación permitirá profundizar los conceptos sobre deserción tardía en la educación superior. Esto posibilitará comprender este fenómeno vinculado a las particularidades de cada institución y de los individuos que forman parte de ella. Además, los resultados que se obtengan permitirán elaborar herramientas para evitar estas situaciones y disminuir los casos de este tipo en asignaturas que incluyan como finalidad la elaboración del trabajo de final de carrera.

2.16. Resultados en cuanto a la formación de recursos humanos:

Se prevé la incorporación de docentes de distintas disciplinas, con diversos recorridos en tareas de investigación y desarrollo profesional, conformando y enriqueciendo un equipo interdisciplinario. Son los docentes, inmersos en una realidad compleja y cambiante, quienes deben generar y construir criterios, competencias y saberes significativos sobre las implicancias de la evaluación, desde una

actitud crítica, generando conocimiento que fortalezca el ejercicio de la profesión docente, con argumentos y estrategias, en un marco reflexivo.

2.17. Resultados en cuanto a la difusión de resultados:

Desarrollo y participación de artículos especializados para publicar en distintos medios académicos.
Organización de reuniones académicas (jornadas, simposios, paneles, conferencias, seminarios) a partir del desarrollo del proceso de investigación.
Transferencia de incorporación de las construcciones conceptuales del trabajo de investigación a las prácticas de evaluación en el marco de los procesos de enseñanza de contenidos áulicos de grado y posgrado, en los espacios curriculares.

2.18. Resultados en cuanto a transferencia hacia las actividades de docencia y extensión:

El conocimiento de los factores de deserción de los alumnos de la asignatura del Taller de Elaboración de Trabajo Final de licenciaturas de humanidades y ciencias socialespermite ahondar el conocimiento respecto de este fenómeno y por lo tanto, la construcción de herramientas tendientes a evitar y reducir estas situaciones en el nivel superior.

2.19. Resultados en cuanto a la transferencia de resultados a organismos externos a la UNLaM:
Instancias de encuentro y articulación con el resto de la comunidad académica, en el marco de la participación de actividades desarrolladas por el Centro de Estudios Avanzados del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad nacional La Matanza, así como las actividades que consideren los integrantes del equipo de investigación.

2.20. Vinculación del proyecto con otros grupos de investigación del país y del exterior:
Se considera, a partir del desarrollo de este trabajo, la presentación del conocimiento construido en distintas convocatorias a nivel nacional, regional o internacional.

3-Recursos existentes[11]

Descripción / concepto	Cantidad	Observaciones

4-Presupuesto solicitado[12]

	Rubro	Año 1	Año 2	Total
Gastos de capital (equipamiento)	a) Equipamiento (1)			
	a.1)			
	b) Licencias (2)	30000		
	b.1)			
	c) Bibliografía (3)			
	c.1)			
	Total Gastos de Capital	$ 30000	$ 0,00	$ 30000
Gastos corrientes (funcionamiento)	d) Bienes de consumo			
	d.1)			
	e) Viajes y viáticos (4)			
	e.1)			
	f) Difusión y/o protección de resultados (5)	30000	10000	40000
	f.1)			
	g) Servicios de terceros (6)	10000	10000	20000
	g.1)			
	h) Otros gastos (7)			
	h.1)			
	Total Gastos Corrientes	$ 0,00	$ 0,00	$ 0,00
	Total Gastos (Capital + Corrientes)	70000	20000	90000

[11] Antes de confeccionar el presupuesto del proyecto será necesario que el Director de proyecto incluya en esta tabla si dispone de recursos adquiridos con fondos de proyectos anteriores (equipamiento, bibliografía, bienes de consumo, etc.) a ser utilizados en el proyecto a presentar, y además se recomienda consultar en la Unidad Académica donde se presentará el proyecto, la disponibilidad de recursos existentes,- en especial equipamiento y bibliografía- factibles de ser utilizados en el presente proyecto.

[12] Justificar presupuesto detallado. Para compras de un importe superior a $8000.- se requieren tres presupuestos. (Resolución Rectotal Nº272/2019.)

Aclaraciones sobre rubros del presupuesto

4.1 Equipamiento: Equipamiento, repuestos o accesorios de equipos, etc.
4.2 Licencias: Adquisición de licencias de tecnología (software, o cualquier otro insumo que implique un contrato de licencia con el proveedor).
4.3 Bibliografía: En el caso de compra de bibliografía, ésta no debe estar accesible como suscripción en la Biblioteca Electrónica.
4.4 Viajes y viáticos: Viajes y viáticos en el país: Gastos de viajes, viáticos de campaña y pasantías en otros centros de investigación estrictamente listados en el proyecto. Gastos de viaje en el exterior: (no deberán superar el 20% del monto del proyecto).
4.5 Difusión y/o protección de resultados: Ej.: (Gastos para publicación de artículos, edición de libros inscripción a congresos y/o reuniones científicas).
4.6 Servicios de terceros: Servicios de terceros no personales (reparaciones, análisis, fotografía, etc.).
4.7 Otros gastos: Incluir, si es necesario, gastos a realizar que no fueron incluidos en los otros rubros.