

PROYECTO DE DOCENCIA PD-CP-2399-2020 “LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS POLÍTICAS EN LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA: LA UTILIZACIÓN DE DIFERENTES FORMAS DE EVALUACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE”

Cuaderno de Buenas Prácticas Evaluativas
de la Escuela de Ciencias Políticas

Coordinadora:
Evelyn Hernández Ortiz

Colaboradores:

José Mario Achoy Sánchez

Ximena Alvarenga Fournier

Vanessa Beltrán Conejo

Jesús Guzmán Castillo

Evelyn Hernández Ortiz

Erick Hess Araya

Juan Manuel Muñoz Portillo

Alexa Obando Campos

Adrián Pignataro López

Ronald Sáenz Leandro

Karla Vargas Vargas

Orlando Vega Quesada

Lhiam Vega Umaña



Escuela de Ciencias Políticas
Universidad de Costa Rica

Febrero 2023

ECP Escuela de
Ciencias Políticas

PRÓLOGO

A la luz del enfoque adoptado en el Plan de Estudios vigente, las personas docentes debemos orientar nuestro trabajo con los pilares “Aprender a conocer”, “Aprender a hacer”, “Aprender a vivir juntos” y “Aprender a ser”, con el propósito de participar de la mejor forma posible, junto con las personas estudiantes, en la construcción conjunta de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para el ejercicio profesional de las ciencias políticas.

Es decir, para lograr una participación más efectiva y responsable en los procesos de enseñanza y aprendizaje, las personas docentes debemos revisar, actualizar y mejorar nuestras prácticas docentes constantemente.

El trabajo docente es un camino en el que debemos realizar nuestro propio proceso de enseñanza aprendizaje, en lo que se refiere a conocimientos sobre de “la materia”, investigación y actualización continua, capacidades didácticas, comunicación, empatía y en todo lo que implica la interacción con las personas estudiantes para lograr en conjunto los objetivos de los cursos, de las líneas formativas y en general, del plan de estudios.

Como docentes somos partícipes de procesos orientados a lograr esos objetivos, desde un rol, responsabilidad y posición de poder particulares. Por ello resulta de gran relevancia reflexionar sobre uno de los aspectos cruciales de todo curso: la evaluación como un elemento fundamental los procesos educativos, donde interactúan docentes y estudiantes alrededor, precisamente, de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes.

Este cuaderno da cuenta de docentes en movimiento, avanzando en su camino con reflexión y creación, que ponen sobre la mesa prácticas en materia de evaluación para compartirlas con sus colegas y estudiantes, invitando a un diálogo y ejercicio de poder constructivos.

Al mismo tiempo, es una muestra de los esfuerzos de mejora continua emprendidos por la Escuela de Ciencias Políticas en el marco de los procesos de autoevaluación para la

acreditación de la carrera.

Agradezco los aportes de cada una de las personas docentes incluidas en esta publicación y a la profesora Evelyn Hernández Ortiz como promotora y responsable del Proyecto de Docencia PD-CP-2399-2020 “La enseñanza de las Ciencias Políticas en la Universidad de Costa Rica: la utilización de diferentes formas de evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje”, en el que se ha gestado este trabajo colaborativo.

Invito a todo el personal docente a sacar el mejor provecho posible de este aporte, a sistematizar y poner sobre la mesa sus propias prácticas tanto en materia de evaluación como en todas las otras dimensiones de su quehacer docente.

Sigamos construyendo, colectivamente, nuestro propio camino de aprendizaje.

Dr. Gerardo Hernández Naranjo
Director
Escuela de Ciencias Políticas
Abril de 2023

A MANERA DE PRESENTACIÓN

Este Cuaderno Buenas Prácticas Evaluativas de la Escuela de Ciencias Políticas de la Universidad de Costa Rica, se inscribe en el marco del Proyecto de Docencia PD-CP-2399-2020 “La enseñanza de las Ciencias Políticas en la Universidad de Costa Rica: la utilización de diferentes formas de evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje”. El objetivo del proyecto fue conceptualizado como una oportunidad para contribuir en la formación de las personas docentes de la Escuela de Ciencias Políticas en la utilización de herramientas de evaluación, específicamente en la utilización de rúbricas o plantillas de evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de fortalecer una cultura de evaluación más transparente hacia el estudiantado.

El proyecto de docencia ha desarrollado una línea de acción relacionada con el tema de las formas de evaluación, particularmente, en el conocimiento de la utilización de rúbricas para valorar el aprendizaje y como herramienta de evaluación, por parte del profesorado con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en lo que refiere a la evaluación de las actividades que realizamos para evaluar los contenidos de los cursos del plan de estudios vigente. Se ha abordado el tema de las rúbricas o plantillas de evaluación como herramienta de evaluación, de manera que el personal docente de la Escuela de Ciencias Políticas reflexione y valore aquellas actividades de aprendizaje que pueden ser evaluadas con este instrumento, y desde la práctica docente en la Escuela de Ciencias Políticas, se genere entre el estudiantado mayor confianza y claridad en los aspectos a evaluar por parte del profesorado.

Asimismo, se ha fomentado la cultura de la evaluación mediante rúbricas o plantillas de evaluación entre el profesorado para que la persona estudiante tenga mayor claridad en relación con los productos de las evaluaciones y nos ha permitido sistematizar experiencias de evaluación exitosas recopiladas en un “banco de rúbricas” y en este Cuaderno de Buenas Prácticas Evaluativas.

El Cuaderno de Buenas Prácticas Evaluativas de la Escuela de Ciencias Políticas, se conceptúa como un esfuerzo de trabajo colaborativo desarrollado por las personas docentes de nuestra unidad académica y como un aporte significativo para contribuir al

mejoramiento de la docencia. Ha sido una oportunidad socializar las mejores prácticas docentes y evaluativas que el profesorado de la Escuela de Ciencias Políticas ha desarrollado en clase, estrategias, metodologías y actividades didácticas que han resultado relevantes en el aprendizaje de nuestro estudiantado y de su formación como futuras personas profesionales en Ciencias Políticas.

El Cuaderno de Buenas Prácticas Evaluativas tiene su antecedente en el taller sobre Rúbricas de Evaluación “Construyendo y compartiendo rúbricas de evaluación en Ciencias Políticas”, realizado el martes 10 de agosto de 2021 mediante la plataforma Zoom con el objetivo de crear un espacio de intercambio académico y reflexión e impartido por la Dra. Susan Francis Salazar, profesora del Doctorado en Educación, quien nos orientó en la evaluación de aprendizajes, mediante la utilización y diseño de rúbricas, para mejorar nuestras prácticas docentes y evaluativas.

Esta actividad permitió generar mayor conciencia sobre la importancia de las rúbricas de evaluación y crear un espacio de intercambio académico para sustentar teórica y metodológicamente las estrategias evaluativas que se utilizan en la Escuela de Ciencias Políticas de conformidad con los planteamientos del Plan de Estudios 2015 y que, como docentes, utilizamos para el ejercicio de la docencia en nuestra unidad académica.

El taller, así como el intercambio académico y la reflexión que se generó entre las personas docentes, presentaron una oportunidad para sistematizar las experiencias del profesorado de la Escuela de Ciencias Políticas en esta publicación, un Cuaderno de Buenas Prácticas Evaluativas que recopila algunas de las diferentes prácticas evaluativas que utilizamos en el aula y que voluntariamente han socializado las personas autoras, docentes de la Escuela de Ciencias Políticas, para colaborar con la construcción y fortalecimiento de una cultura de la evaluación transparente en nuestra unidad académica.

Este documento, constituye un valioso acervo de buenas prácticas evaluativas para la comunidad docente, tanto para compartir con las personas docentes interesadas en diversificar las estrategias evaluativas en sus cursos, como para crear una reflexión

sobre la importancia de fortalecer una evaluación transparente que guíe al estudiantado hacia el producto que se espera en la asignación de un trabajo determinado. Asimismo, es un referente para fortalecer en el proceso de enseñanza y aprendizaje, las actitudes y aptitudes con relación con la evaluación mediante el uso de rúbricas de evaluación y que finalmente, tiene un impacto positivo en la calidad y excelencia de la formación del estudiantado de nuestra unidad académica para promover una cultura de la evaluación transparente y promover condiciones propicias para aumentar el interés, la motivación y la responsabilidad de las personas estudiantes en su proceso de formación académica y profesional.

El Cuaderno de Buenas Prácticas Evaluativas se organiza de acuerdo con las líneas formativas del Plan de Estudios de la Escuela de Ciencias Políticas, en la Línea formativa 1: Investigando y discutiendo sobre el conocimiento de la Política, los aportes de los profesores se realizan en el marco del Curso CP-2007 Análisis Político Cuantitativo II.

Jesús Guzmán Castillo presenta una experiencia sobre el uso de rúbricas en la evaluación didáctica de la investigación en Ciencias Políticas y reflexiona sobre la utilización de esta herramienta con diversas finalidades, sus beneficios para cumplir con los objetivos didácticos a partir de una situación que propone al estudiantado para la realización de una consultoría y la presentación de resultados que permite la aplicación de los conocimientos adquiridos en el curso y los procesamientos estadísticos. La rúbrica de evaluación aporta elementos didácticos para orientar al estudiantado sobre las características de un informe profesional de presentación de datos y resultados.

Adrián Pignataro aporta su experiencia en el uso de las rúbricas, mediante la socialización de la evaluación de una actividad de aprendizaje colaborativo en un curso de métodos cuantitativos. Se presenta la posibilidad al estudiantado de resolver un problema estadístico: el cálculo de los estimadores mínimos cuadrados en regresión de manera colaborativa, y la rúbrica de evaluación brinda especial atención a la creatividad y la transparencia del método sobre la precisión del resultado, lo cual es un valor agregado en el proceso de evaluación. Los criterios de la rúbrica de evaluación se refieren a segui-

miento de las instrucciones, validez del procedimiento y presentación completa del método.

Orlando Vega socializa una actividad denominada Planes de mejora en las evaluaciones programadas, que tiene como objetivo el fortalecimiento de los conocimientos adquiridos por los y las estudiantes a través de la generación de resúmenes de las lecturas asignadas, en la materia cuya evaluación programada resulta inferior a nota aprobatoria. Este plan es una oportunidad para el estudiantado que le permite leer y asimilar los conceptos principales de las lecturas asignadas durante el curso y fortalecer sus conocimientos en las diferentes herramientas para el análisis de los datos cuantitativos en las ciencias políticas.

La Línea formativa 2: Identificando las implicaciones de las Ideas Políticas, presenta la experiencia de Evelyn Hernández Ortiz sobre el desarrollo de habilidades profesionales en estudiantes de primer nivel, la asignación de una asesoría para la toma de decisiones sobre el sistema político costarricense como una evaluación del Curso CP-1504 El Poder desde la Ciencia Política acerca al estudiantado a esta experiencia. Esta evaluación permite al estudiantado ubicarse en una posición de persona asesora y aplicar el conocimiento adquirido en la primera parte del curso sobre el estudio de la política como proceso, como estructura y como resultado, de acuerdo con los acontecimientos que se presentan en una coyuntura determinada del sistema político costarricense. Se comparten las rúbricas de evaluación que se articulan a partir de los contenidos del curso.

Karla Vargas Vargas comparte un documento titulado ¿Y si no leen? Entonces... el “Plan B” una experiencia a partir del curso CP-2008 Ideas Políticas y sus Alcances II, mediante el cual diseña una estrategia didáctica y evaluativa que permite generar un espacio de trabajo no punitivo en las lecciones cuando el estudiantado no lee el texto asignado para la lección. La realización de un conjunto de tareas permite al estudiantado formentar la lectura activa y los conocimientos que se han programado para el desarrollo y el objetivo de aprendizaje de la lección programada. De esta manera, se fortalece el análisis, la síntesis y la comprensión de los conceptos.

Ximena Alvarenga Fournier y Ronald Saénz Leandro socializan el la experiencia titulada De la teoría a la práctica: el podcasting estudiantil a través de entornos virtuales de aprendizaje en línea en Ciencias Políticas. Su objetivo fue lograr que las personas estudiantes se apropiaran de las diferentes perspectivas teóricas, a través de la aplicación de los conocimientos para elaborar un producto en formato podcast. El estudiantado tiene la posibilidad de comentar un fenómeno de la realidad nacional o internacional a la luz de la teoría, para el caso del curso CP-4001 Teoría Política Contemporánea I y, realizar un ensayo sonoro a partir de los temas desarrollados en los Trabajos Finales de Graduación del estudiantado, en el caso del curso CP-5004 Taller de Teorías y Autores en la Investigación Politológica.

En los aportes de las buenas prácticas evaluativas de la Línea formativa 3: Reconociendo el Poder en Costa Rica, José Mario Achoy Sánchez centra su aporte en el trabajo multidisciplinar, diseña una rúbrica de evaluación basada en el proceso, como potenciadores del aprendizaje, y socializa la experiencia didáctica en el curso CP-4008 Aspectos Políticos del Derecho Administrativo para el contenido relacionado con la comprensión del funcionamiento y la organización de los órganos de control de la legalidad en Costa Rica. Esta experiencia didáctica, así como la claridad en los criterios de la rúbrica de evaluación, evidenció un alto compromiso y entusiasmo del estudiantado y aseguró el éxito de la actividad.

La Línea formativa 4: Conociendo la gestión de la Política y lo Público se refiere a la experiencia de Erick Hess Araya en el curso CP-3008 Toma de Decisiones y Asuntos Públicos, mediante la utilización de la aplicación “Lucidchart”, un software de acceso libre, que permite la diagramación y que es necesario para esta actividad evaluativa. El estudiantado asumió la responsabilidad de elaborar un diagrama de flujo a partir de un análisis de caso relativo al análisis de los escenarios de procesos de toma de decisiones que se identifican en la película “Los Filósofos” (After the Dark)”, con el objetivo de identificar los distintos componentes del proceso de toma de decisiones. La rúbrica de evaluación operacionaliza los diferentes criterios a evaluar de acuerdo con el objetivo didáctico de la actividad.

La Línea formativa 5: Aprendiendo sobre las dinámicas y las interconexiones políticas mundiales, recopila los aportes de Juan Manuel Muñoz Portillo en el marco del curso CP-4002 Política Exterior de las Américas y el Caribe en la experiencia El Juego del Dictador para la enseñanza y aprendizaje de política exterior y otras políticas públicas, específicamente sobre la influencia del género y las ideología políticas en las preferencias de política exterior. La actividad permite al estudiantado analizar las características y estrategias de inserción internacional en el sistema internacional, explicando la toma de decisión y los diferentes actores que deciden sobre ellas. Esta experiencia generó un alto nivel de interés y participación por parte del estudiantado.

En la Línea formativa 6: Comprendiendo la subjetividad en la acción política, Lhiam Vega Umaña presenta un aporte titulado Tema Libre, la diversidad del conocimiento politológico en el marco del curso CP-4006 Comunicación Política. Esta experiencia toma en consideración tanto el contexto pedagógico, institucional y nacional para cada ciclo lectivo, como un método de evaluación que conceptúa la enseñanza como un proceso de trabajo colaborativo con las personas estudiantes para orientar su desarrollo, mediante una participación activa, colaborativa y consciente en los procesos de formación académica y profesional.

En cuanto a las buenas prácticas en los cursos optativos que ofrece la Escuela de Ciencias Políticas, Vanessa Beltrán Conejo reflexiona sobre la importancia de ejercitar la argumentación política desde el análisis crítico de discursos en la estrategia didáctica para el Curso CP-6005 Género y Equidad. Las actividades de evaluación permitieron fortalecer el ejercicio de habilidades en la construcción de relaciones entre teoría-investigación-organización política y la capacidad para contra argumentar aquellos discursos que reproducen violencias basadas en género. La rúbrica de evaluación del reporte de la actividad didáctica permite observar la evaluación de un proceso mediante criterios establecidos en diferentes momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Alexa Obando Campos identifica a partir de su experiencia en los cursos CP-6009 Política Ambiental de Costa Rica y Centroamérica y CP-6011 Pensamiento Político Verde,

actividades didácticas y evaluativas relacionadas con un producto denominado Ensayista o cronista latinoamericano, para identificar su relación con la ecología política latinoamericana mediante sus obras y denuncia; así como un comentario y análisis de la Película “Princesa Mononoke”, que permite al estudiantado incorporar la perspectiva teórica de la historia ambiental y la ecología política estudiada en el curso. Las rúbricas de evaluación para estas actividades muestran la importancia de la construcción de criterios objetivos por parte de la persona docente.

Este Cuaderno Buenas Prácticas Evaluativas de la Escuela de Ciencias Políticas de la Universidad de Costa Rica representa un esfuerzo de trabajo colaborativo, que gracias a la generosidad de las personas docentes que participaron y socializaron sus prácticas evaluativas, nos permite continuar construyendo una comunidad en y para la Escuela de Ciencias Políticas.

Evelyn Hernández Ortiz
Responsable del Proyecto PD-CP-2399-2020
Febrero de 2023

CONTENIDOS

◆ Línea formativa 1: Investigando y discutiendo sobre el conocimiento de la Política

CP-2007 Análisis Político Cuantitativo II

El uso de rúbricas en la evaluación didáctica de la investigación cuantitativa en Ciencias Políticas: una herramienta con diversas finalidades

Jesús Guzmán Castillo _____ 2

CP-2007 Análisis Político Cuantitativo II

Evaluación de una actividad de aprendizaje colaborativo en un curso de métodos cuantitativos

Adrián Pignataro López _____ 13

Curso CP-2007 Análisis Político Cuantitativo II

Actividad: Planes de Mejora en las evaluaciones Programadas

Orlando Vega Quesada _____ 21

◆ Línea formativa 2: Identificando las implicaciones de las Ideas Políticas

CP-1504 El Poder desde la Ciencia Política

El desarrollo de habilidades profesionales en estudiantes de primer año: el caso de una Asesoría para la Toma de Decisiones sobre el sistema político costarricense

Evelyn Hernández Ortiz _____ 32

CP-2008 Ideas Políticas y sus Alcances

¿Y si no leen? Entonces... el “Plan B”

Una experiencia a partir del Curso CP-2008 Ideas Políticas y sus Alcances II

Karla Vargas Vargas _____ 48

CP-4001 Teoría Política Contemporánea I y

CP-5004 Taller Teorías y Autores en la Investigación Politológica

De la teoría a la práctica: el podcasting estudiantil a través de entornos de aprendizaje en línea en Ciencias Políticas

Ximena Alvarenga Fournier y Ronald Sáenz Leandro _____ 64

◆ Línea formativa 3: Reconociendo el Poder en Costa Rica

CP-4008 Aspectos políticos del Derecho Administrativo

El trabajo multidisciplinar y la evaluación basada en proceso como potenciadores del aprendizaje: experiencia didáctica en la Escuela de Ciencias Políticas

José Mario Achoy Sánchez _____ 74

CONTENIDOS

- **Línea formativa 4: Conociendo la gestión de la Política y lo Público**
CP-3008 Toma de Decisiones y Asuntos Públicos
El Diagrama de Flujo
Erick Hess Araya_____82

- **Línea formativa 5: Aprendiendo sobre las dinámicas y las interconexiones políticas mundiales**
CP-4002 Política Exterior de las Américas y el Caribe
El Juego del Dictador para enseñanza y aprendizaje de política exterior y otras políticas públicas
Juan Manuel Muñoz Portillo_____90

- **Línea formativa 6: Comprendiendo la subjetividad en la acción política**
CP-4006 Comunicación Política
Tema libre, la diversidad del conocimiento politológico
Lhiam Vega Umaña_____104

- **Otras prácticas evaluativas: Cursos Optativos**
CP-6005 Género y Equidad
Ejercitar argumentación política desde el análisis crítico de discursos: estrategia didáctica para el curso de Género y Equidad
Vanessa Beltrán Conejo_____110

- CP-6009 Política Ambiental de Costa Rica y Centroamérica
Producto 1. Ensayista o cronista latinoamericano/a
Alexa Obando Campos_____124

- CP-6011 Pensamiento Político Verde
Comentario y Análisis de Película “Princesa Mononoke” 1997 por Studio Ghibli.
Alexa Obando Campos_____130



Línea formativa 1:

**Investigando y discutiendo sobre
el conocimiento de la Política**

EL USO DE RÚBRICAS EN LA EVALUACIÓN DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA EN CIENCIAS POLÍTICAS: UNA HERRAMIENTA CON DIVERSAS FINALIDADES

Lic. Jesús Guzmán Castillo¹

Introducción

En las ciencias sociales en general, el estudiantado en ocasiones muestra una aversión a los cursos relacionados con la matemática, como lo pueden ser materias de estadística, economía o alguna ciencia natural. En la carrera de Ciencias Políticas de la Universidad de Costa Rica esto no es la excepción, y en sondeos introductorios a los cursos de Análisis Político Cuantitativo I y II, las expectativas de los estudiantes y las estudiantes se resumen en aprobar el curso.

Esto muestra un leve desconocimiento de las personas estudiantes sobre la importancia y la utilidad del análisis cuantitativo en la actividad profesional politológica. Más allá de aprender las técnicas propias de la estadística, estos cursos buscan que se incorporen estas en las investigaciones, análisis y demás trabajos vinculados con la disciplina. Junto a esta vinculación, el uso de teorías propias, de una interpretación desde las Ciencias Políticas y la comunicación de los resultados de manera fácil y entendible para diversos públicos son objetivos centrales que se busca en ambos cursos que son parte del plan de estudios.

Para ello, se presenta en este documento la manera en que es posible evaluar una temática específica en el marco del curso CP-2007 Análisis Político Cuantitativo II, y como la utilización de una rúbrica genera importantes beneficios para cumplir con los objetivos didácticos. Específicamente, se mostrará un ejercicio de simulación de una consultoría, en donde las personas estudiantes deben presentar un informe de resultados para una institución real, en donde aplican los conocimientos adquiridos en el curso, lo relacionan con teoría propia de las Ciencias Políticas, y presentan una serie de conclusiones y recomendaciones, con base en los resultados obtenidos de los procesamientos estadísticos.

¹ Licenciatura en Ciencias Políticas, especialidad Análisis Cuantitativo, Estadística Aplicada y Opinión Pública. Universidad de Costa Rica

I. El uso de la estadística en las Ciencias Políticas

El avance de la informática desde la segunda mitad del siglo XX influyó en muchos aspectos de la vida social, académica, profesional y cultural de las sociedades. Uno de los cambios más significativos que se puede atribuir a esta revolución digital es la ampliación del uso de la estadística en distintos campos del saber, la aplicación de técnicas cada vez más complejas desde el punto de vista técnico para la explicación de diversos fenómenos y una tendencia cada vez más creciente por el análisis cuantitativo en las ciencias.

Las ciencias políticas no son la excepción, y en los últimos años se ha dado un incremento en las investigaciones académicas con enfoque cuantitativo. Cada vez más, los y las profesionales en esta disciplina recurren a diversas técnicas estadísticas para lograr la explicación de fenómenos sociales y políticos mediante el modelaje de datos, la correlación de variables, y la utilización de enfoques multivariados y bayesianos para lograr respaldar con evidencia empírica las diversas teorías, hipótesis y conjeturas que se han formulado sobre la vida social y política de las sociedades.

Pese a que es relativamente nuevo el uso de las técnicas probabilísticas en las ciencias políticas, se debe hacer notar que la relación entre ambas áreas del saber es de larga data, y que es imposible entender una sin la otra. Existen registros que desde el siglo XVII se entendía la estadística como la ciencia de estudio del estado, y como lo señala Porter, citado por Piovani, “El estudio sistemático de los números sociales en el espíritu de la filosofía natural se originó durante el decenio de 1660, y se conoció por casi un siglo y medio como *political arithmetic*. Su propósito [...] era la promoción de una política social sólida y bien informada” (Piovani 2007, 28), sin embargo, con el paso de los años la idea de la aritmética política se vio relegada únicamente a la demografía.

En paralelo, en Alemania se iniciaba estudio sistemático de la *universitätsstatistik*, que implicaba el estudio de los estados y las poblaciones a través de los datos y la cuantificación. (Piovani 2007). Dentro de esta novedosa forma de análisis, se buscaba “la presentación comparada de la información referente a los diversos estados alemanes mediante un esquema de dos dimensiones: en la horizontal se disponían los Estados a comparar, y en la vertical las categorías relevantes para tal comparación.” (Piovani 2007). Es posible evidenciar que se tiene en este caso un origen remoto de las matrices, precursoras del uso sistemático de las bases de datos.

Con el desarrollo de la teoría de la probabilidad, la estadística se separa del estudio propio de los estados, e inicia su acercamiento cada vez más a la matemática, tomando un espacio cada vez más importante dentro de las ciencias duras. Pese a esto, la estadística ocupó un rol fundamental en los análisis de políticas públicas realizados en

diversos países europeos, principalmente en el imperio británico bajo la era victoriana, en donde se estableció la Statistical Society of London, donde en un principio, únicamente un 2% de las memorias publicadas por esta institución utilizaban métodos matemáticos (Piovani 2007).

De previo al desarrollo de la informática y su papel en la expansión del uso de la estadística, la teoría estadística empezó a tener cada vez mayor importancia para la explicación en diversas disciplinas, ya que, según Pignataro, “los métodos y técnicas de análisis avanzaron gracias a aplicaciones en diversos campos como genética, agronomía, sociología, demografía y a los trabajos de figuras como Francis Galton, Karl Pearson, Ronald A. Fisher y muchos otros” (Pignataro 2016, 1), y esto hizo que cada vez la explicación determinística dejara espacio a la probabilística. El desarrollo de nuevos métodos logró que cada vez más la estadística se consolidara como una ciencia, y a la vez como una herramienta fundamental para las distintas ciencias en su quehacer profesional y académico.

Volviendo al campo específico del estudio de la política, el uso de la estadística se consolidó con la revolución conductual en la década de los años 60 (Pignataro 2016). Cada vez tomó mayor importancia el uso de la encuesta como técnica de investigación, pero además el uso de técnicas propias de la estadística para el modelaje y la interpretación de esos datos.

Hoy es imposible pensar en la Ciencia Política sin asociarla inevitablemente con el uso de técnicas estadísticas. En diversas áreas de la disciplina es cada vez mayor esta asociación, que trasciende el uso de encuestas y sondeos. Entre estas, se puede mencionar la modelación probabilística en la explicación de procesos de toma de decisión desde diversos enfoques teóricos (elección racional, psicosocial, conductual, entre otros), la evaluación de políticas públicas, la elaboración de estrategias de comunicación política, la explicación de patrones espaciales y temporales de votación, entre muchas áreas.

Por ello, en las diversas escuelas de Ciencias Políticas en el mundo han incorporado a sus planes de estudio la estadística como eje central para la explicación de sus fenómenos de estudio. Sin embargo, como lo señala Carol Aneshesl, se debe tener en consideración la teoría para no incurrir en análisis superfluos e incluso en explicaciones espurias. Es por este motivo que la autora señala que el análisis se debe considerar como la intersección entre la teoría y los datos. (Aneshensl 2002).

En este sentido, las Ciencias Políticas en la modernidad establecen la necesidad del análisis político cuantitativo como base para la realización de estudios empíricos, que utilicen las distintas teorías para seleccionar variables, establecer posibles modelos a realizar, y poder interpretar sus resultados. Si bien existe la tentación del uso indiscriminado de la estadística en la explicación de los fenómenos políticos, la teoría debe guiar

esta, y no hacerlo de manera aislado de la comunidad científica.

Estrategia didáctica

La aplicación de los conceptos, técnicas y aplicación de elementos propios de la estadística en el campo de las ciencias políticas no se puede hacer en el abstracto. Siempre que se piense en evaluar en algún curso relacionado con la investigación con enfoque cuantitativo, es necesario contextualizar el tema. Por ello, es recomendado utilizar algún caso práctico real o ficticio, pero que tenga relación con el quehacer profesional de una persona politóloga.

En este caso, se establece una situación simulada de una consultoría para el Institute for Democracy and Electoral Assistance (IDEA). Se elige esta institución, ya que entre sus deberes se indica que deben realizar estudios minuciosos sobre el apoyo a las democracias electorales en el mundo, y con este objetivo busca profesionales de alto nivel para desarrollar investigaciones sobre esta temática. Por ende, la simulación de consultoría establece que se debe realizar un análisis de la situación del apoyo a la democracia y del voto en América, y entregarle a la Secretaría General un análisis sobre el apoyo a la democracia en los últimos 20 años.

A los estudiantes se les plantea el uso de la base de datos del proyecto Latinoamericano de Opinión Pública (LAPOP, por sus siglas en inglés) consolidada de los años 2004-2018 de toda la región. La encuesta utilizada es el Barómetro de las Américas, que es “la única encuesta comparativa y científicamente rigurosa que cubre 34 naciones incluyendo Norte, Centro y Sur América, así como también, un significativo número de países en el Caribe”. (Universidad de Vanderbilt, 2022). Para esta actividad se le pide al estudiantado el uso de dos variables diferentes en su escala de medición: el apoyo a la democracia, medida en una escala de 0 a 100 (escala de razón) y la variable de asistencia a votar en la elección inmediata anterior a la realización de la encuesta (variable dicotómica).

La actividad de evaluación constaba de dos objetivos. El primero de ellos era el de realizar inferencia estadística básica, utilizando los conceptos de muestra aleatoria, inferencia e intervalo de confianza, y el segundo consistía en presentar resultados de un análisis de inferencia estadística básica aplicada a ciencias políticas mediante un informe, utilizando la herramienta de R Markdown. El primero de estos está asociado a la temática específica que se busca evaluar, correspondiente a la primera unidad del curso.

El segundo objetivo es fundamental en cuanto a la forma de la entrega del informe del caso. Como se mencionó anteriormente, se busca darles a las personas estudiantes capacidades para el mercado laboral, y en el caso de la investigación cuantitativa aplicada, la presentación de datos y resultados es vital para la correcta comunicación de estos. Por ende, el formato del informe resulta imprescindible de evaluar, pues es parte de las

habilidades que deben demostrar para aprobar el curso, y como parte de las competencias básicas de un profesional en Ciencias Políticas.

Figura 1. Ejemplo de informe de resultados de estrategia de evaluación

Introducción

- Base de Datos
- Descripción de variables
- Cálculo de muestra
- Cálculo de intervalos de confianza
- Conclusiones

Laboratorio 1

Análisis Político Cuantitativo II

Samuel Peñaranda Montero
12/9/2021

Introducción

El ser humano en su complejidad colectiva ha dejado en evidencia, a lo largo de la historia, que la necesidad de sentirse representado a través del mundo artificial en el que este se desenvuelve, ha sido la base de diversos y amplios acontecimientos sociales, políticos y culturales como representación del manejo social. Claro está que dentro de este manejo representativo histórico se han demostrado grandes diferencias por diversos sectores de la misma sociedad; y es que en el campo político y social la democracia como factor definitivo y como pilar estabilizador de una sociedad es fundamental. No obstante, en las últimas décadas la democracia se ha visto severamente comprometida en diversos aspectos y en diferentes partes del mundo, esto conocido como la crisis de la democracia con profundos cambios cuyo proceso gira en torno a la dicotomía de destrucción y construcción, esto último expuesto por Gurutz Járegui en su escrito "Democracia: ¿declive temporal u ocaso definitivo?"¹

De lo anterior expuesto surge la necesidad de emplear investigaciones e informes con bases de datos en torno a la democracia misma para con ello comprender si existe verdaderamente una modificación y declive de la democracia misma. El presente informe consta del desarrollo de diferentes datos estadísticos basados en la base de datos LAPOP 2004-2008 con respecto a la democracia y el apoyo que esta ha tenido en los últimos veinte años, en torno a dos variables: variable "voto" y variable "apoyo". Dentro de este se desarrollan puntos estratégicos para el entendimiento del mismo; estos son: introducción, descripción de variables, cálculo de muestra, cálculo de intervalos de confianza y conclusiones.

Imagen alusiva al origen de la democracia: Atenas, Grecia.²



Fuente: Peñaranda, Samuel. Evaluación del curso CP-2007 Análisis Político Cuantitativo II Grupo 01, Escuela de Ciencias Políticas, Universidad de Costa Rica. II Ciclo lectivo, 2021.

Para la realización del informe, se espera que las personas estudiantes realicen una serie de pasos:

- Búsqueda de literatura y teórica sobre el tema, en este caso el estado de la democracia en América Latina
- Un análisis estadístico descriptivo de ambas variables. Este análisis incluye la creación de tablas y gráficos para la presentación de resultados, según los parámetros de formato discutidos en los cursos
- La obtención de una muestra del total de casos de la muestra. Si bien se está trabajando con una base de datos proveniente de una muestra, como elemento didáctico se pide la obtención de una muestra de 1500 personas, y así poder entender los principios básicos de la inferencia estadística. Por ello, la base original se considera que proviene es una población completa, y el análisis posterior se realiza con la muestra

obtenida.

- Cálculo del intervalo de confianza para ambas variables, y su posterior interpretación.
- Redacción del informe.

Para la realización de este trabajo, se utiliza el lenguaje de programación R, utilizando el paquete estadístico R Studio. Además, en este mismo software se puede montar el informe para su publicación, utilizando la extensión de R Markdown, que facilita la presentación de datos y de los resultados.

Como se ha mencionado, la evaluación consiste en la entrega de un informe de investigación breve, entregado a la supuesta institución contratante. Este informe debía contener tres apartados básicos; una introducción, en donde se presente una breve discusión teórica sobre la democracia y el voto, así como la explicación del objetivo del informe. Una segunda sección es la presentación de resultados y el análisis de estos, en donde se presentan, de manera sintética los resultados obtenidos de la aplicación de las técnicas de la estadística descriptiva e inferencial evaluados y su interpretación correspondiente desde la ciencia política. La última sección corresponde a las conclusiones, en donde se realiza el análisis de estos resultados utilizando la teoría como elemento para explicarlos, además de dar las posibles recomendaciones.

Figura 2. Ejemplo de informe de resultados de estrategia de evaluación

El promedio de apoyo a la democracia en America es de 5.13 en una escala de 0 a 10, esto implica un apoyo de calificación media baja.

```
2.280848/5.135542
```

```
## [1] 0.4441299
```

La variable de apoyo tiene una variabilidad alta



¿Voto o abstencionismo?

Según el estado de la nación, el voto y la cantidad de personas que asisten a ejercer este derecho democrático se encuentra vinculado con un sentido de eficacia política. [8] Para Carlos Andrés Restrepo, el voto constituye el mecanismo que tenemos las o los ciudadanos para elegir a quienes tomaran las decisiones sobre nuestra población, además de ser un requisito primordial para que un sistema político pueda llamarse democrático.[9] Rafael Vargas Barrera plantea la importancia del voto como el medio por el cual las personas estamos eligiendo nuestro futuro y el futuro de nuestra comunidad [10]. En el caso colombiano, Nonhlien afirma la existencia de una participación política baja, entre un 50% y un 32% en los últimos 30 años. [11]. Es evidente que en un país en el que se reporte un alto nivel de abstencionismo, se manifiesta un claro mensaje de disgusto hacia las acciones políticas de ese país y la poca credibilidad en los candidatos y partidos políticos.

Fuente: Bolaños, Valeria.
Evaluación del curso CP-2007
Análisis Político Cuantitativo
II Grupo 01, Escuela de Ciencias
Políticas, Universidad de
Costa Rica. II Ciclo lectivo, 2021.

Como se observa, la estrategia busca que las personas estudiantes realicen el proceso completo del análisis de datos, no únicamente la utilización de las técnicas estadísticas, si no que logren su contextualización, la utilización de teoría y la interpretación de los resultados estadísticos en casos reales de la ciencia política. Es por esto por lo que los cursos dados por la Escuela de Ciencias Políticas de la Universidad de Costa Rica son de análisis político cuantitativo, y no cursos de estadística para ciencias sociales, dado que es igual de importante el contenido y las técnicas estadísticas, como el contenido teórico y específico aplicado a la disciplina.

Evaluación de la estrategia

Como se evidenció, la estrategia didáctica para evaluar una de las unidades del curso de Análisis Político Cuantitativo II tiene diversos elementos a considerar por parte de las personas estudiantes. En una evaluación integral parte de este curso, es necesario considerar diversos elementos más allá de las técnicas estadísticas. Por ello, recurrir a una rúbrica de evaluación sirve como base para establecer claramente cuales son los elementos que se tomarán en cuenta para la ponderación de la calificación de cada una de las secciones.

Junto a este detalle, el uso de una rúbrica de evaluación sirve como elemento también didáctico en sí mismo. Especificar los detalles esperados que tenga un informe profesional de presentación de datos y resultados les da a las personas estudiantes un panorama completo de como debe ser un documento de este tipo. Por ende, su utilización es más allá de la simple asignación de la evaluación sumativa, si no que en sí parte de elementos a considerar como formación en sí dentro del curso.

Cuadro 1. Rúbrica de evaluación de inferencia estadística para el análisis político.

Criterio o rasgos		No logrado	Logrado deficientemente	Logrado parcialmente	Logrado adecuadamente	Logrado satisfactoriamente
	Nota	0	25	50	75	100
Introducción del tema en cuestión utilizando teoría y fuentes académicas	5	No se incluye una introducción del tema	La introducción realiza es muy escueta, y no utiliza fuentes académicas	La introducción realizada no plantea todos los elementos necesarios, y utiliza muy pocas fuentes académicas	La introducción realizada plantea los elementos mínimos para que se entienda el tema en cuestión, y usa fuentes académicas	La introducción es clara y plantea todos los elementos necesarios para entender el tema en cuestión, y utiliza fuentes académicas
Utilización de las técnicas adecuadas para la descripción de la variable "apoyo"	5	No se describe la variable "apoyo"	La variable "apoyo" se describe utilizando la técnica estadística inadecuada	La variable "apoyo" se describe utilizando la técnica estadística adecuada, pero no se interpreta	La variable "apoyo" se describe utilizando la técnica estadística adecuada, pero no se interpreta correctamente	La variable "apoyo" se describe utilizando la técnica estadística adecuada y se interpreta correctamente
Utilización de las técnicas adecuadas para la descripción de la variable "voto"	5	No se describe la variable "voto"	La variable "voto" se describe utilizando la técnica estadística inadecuada	La variable "voto" se describe utilizando la técnica estadística adecuada, pero no se interpreta	La variable "voto" se describe utilizando la técnica estadística adecuada, pero no se interpreta correctamente	La variable "voto" se describe utilizando la técnica estadística adecuada y se interpreta correctamente

Criterio o rasgos		No logrado	Logrado deficientemente	Logrado parcialmente	Logrado adecuadamente	Logrado satisfactoriamente
	Nota	0	25	50	75	100
Obtención de una muestra aleatoria de tamaño 1500	10	No se calcula la muestra de la base de datos	--	No se obtiene la muestra según el procedimiento correcto	--	La muestra se obtiene siguiendo el procedimiento correcto
Cálculo del intervalo de confianza para la variable "apoyo"	10	No se calcula el intervalo de confianza para la variable apoyo	Se calcula el intervalo de confianza para la variable apoyo usando una variable incorrecta	--	Se calcula el intervalo de confianza para la variable apoyo usando un procedimiento incorrecto	Se calcula el intervalo de confianza usando la variable y el procedimiento correcto
Interpretación del intervalo de confianza para la variable "apoyo"	10	No se realiza la interpretación del intervalo de confianza de la variable apoyo	Realiza la interpretación del intervalo de confianza, pero es incompleto	Realiza la interpretación del intervalo de confianza, pero es incorrecto	Realiza la interpretación del intervalo de confianza bien, pero con un error conceptual de inferencia estadística	Realiza la interpretación del intervalo de confianza de forma correcta, utilizando adecuadamente los conceptos de inferencia estadística
Cálculo del intervalo de confianza para la variable "voto"	10	No se calcula el intervalo de confianza para la variable voto	Se calcula el intervalo de confianza para la variable voto usando una variable incorrecta	--	Se calcula el intervalo de confianza para la variable voto usando un procedimiento incorrecto	Se calcula el intervalo de confianza usando la variable y el procedimiento correcto
Interpretación del intervalo de confianza para la variable "voto"	10	No se realiza la interpretación del intervalo de confianza de la variable voto	Realiza la interpretación del intervalo de confianza, pero es incompleto	Realiza la interpretación del intervalo de confianza, pero es incorrecto	Realiza la interpretación del intervalo de confianza bien, pero con un error conceptual de inferencia estadística	Realiza la interpretación del intervalo de confianza de forma correcta, utilizando adecuadamente los conceptos de inferencia estadística
Conclusión sustantiva en términos del problema	10	No se incluye una conclusión del tema	La conclusión realiza es muy escueta, y no está relacionada con los resultados estadísticos obtenidos	La conclusión realizada no plantea todos los elementos necesarios, y tiene poca relación con los resultados estadísticos	La conclusión realizada plantea los elementos mínimos para que se entienda el tema en cuestión, y posee relación con los resultados estadísticos	La conclusión es clara y plantea todos los elementos necesarios y está basada en los resultados estadísticos
Claridad en la presentación de ideas y argumentos	5	Las ideas y argumentos están carentes de lógica y son muy confusos	Las ideas y argumentos están presentados de forma confusa	Las ideas y argumentos no son completamente claros	La mayoría de ideas y argumentos están claramente presentados	Todas las ideas y argumentos están claramente presentados
Gramática y ortografía	5	Posee más de 20 errores de ortografía o gramática	Posee de 10 a 20 errores de ortografía o gramática	Posee de 5 a 10 errores de ortografía o gramática	Posee menos de 5 errores de ortografía o gramática	No posee ningún error de gramática u ortografía
Uso correcto de lenguaje inclusivo	5	No utiliza el lenguaje inclusivo	Utiliza de manera errónea el lenguaje inclusivo	Utiliza de forma parcial en el documento el lenguaje inclusivo	En la mayor parte del informe el lenguaje inclusivo de manera correcta	Utiliza en todo el informe el lenguaje inclusivo de manera correcta
Presentación del informe en Rmarkdown	5	No presenta un documento en formato HTML	El documento html posee mal formato en su título, autora o autor, justificación, títulos e índice	El documento HTML presenta algunos errores en título, autora o autor, justificación, títulos e índice	El documento HTML está bien con algún error en título, autora o autor, justificación, títulos e índice	El documento HTML presenta todo
Utilización de formato de citación distinto a APA	5	No utiliza un formato de citación adecuado	Utiliza de forma inconsistente el formato de citación	Utiliza el formato de citación APA	Utiliza de manera incorrecta el formato de citación elegido	Utiliza bien un formato de citación distinto de APA

Fuente: Curso CP-2007 Análisis Político Cuantitativo II Grupo 01, Escuela de Ciencias Políticas, Universidad de Costa Rica. II Ciclo lectivo, 2021.

Como se observa en la rúbrica, se incluyen tres elementos importantes de la evaluación: la parte sustantiva de inferencia estadística, la estructura del informe y aspectos relevantes de forma. En términos de la estructura, se indica que todo informe como mínimo debe tener tres apartados ya mencionados: una introducción, la sección de resultados y las

conclusiones. Sobre estas, la rúbrica muestra que elementos se consideran como mínimos en cada una, y como se debe abordar cada sección.

En cuanto a lo sustantivo de la estrategia de evaluación, en este caso se desprenden dos aspectos importantes que las personas estudiantes deben considerar: la técnica estadística y su aplicación en la ciencia política. La correcta utilización de inferencia estadística, tema a evaluar en este ejercicio, es fundamental, pero también como se explica en un contexto profesional de una persona politóloga. Por ello, en la rúbrica se hace alusión clara a la correcta aplicación de estas herramientas, pero también como son interpretadas, según el problema que se establece.

El tercer aspecto que es abordado en la rúbrica tiene que ver con aspectos de forma, pero que son de igual relevancia que los mencionados anteriormente, y que se puede considerar como un aspecto formativo central en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la ciencia política. En este caso, los elementos considerados son gramática, ortografía, claridad en la presentación de ideas y uso del formato de citación APA. Además, se incluye el uso correcto de lenguaje inclusivo, elemento transversal en la formación de profesionales en Ciencias Políticas.

Figura 3. Ejemplo de informe de resultados de estrategia de evaluación

The image shows a screenshot of a report. On the left, there is a table of contents with the following items: 'Introducción', 'Cálculos.', 'Cálculo de los Intervalos de Confianza', 'Conclusiones' (highlighted in red), and 'Fuentes Consultadas.'. On the right, the 'Conclusiones' section is visible, containing two paragraphs of text. The first paragraph discusses the 'medio-bajo' support for democracy in America, citing a confidence interval from 4.94 to 5.19 with 95% confidence. The second paragraph discusses the 'alto' support for democracy, citing a confidence interval from 69.09% to 73.72% with 95% confidence. Below the text, there is a section for 'Fuentes Consultadas.'.

Fuente: Torres, José. Evaluación del curso CP-2007 Análisis Político Cuantitativo II Grupo 01, Escuela de Ciencias Políticas, Universidad de Costa Rica. II Ciclo lectivo, 2021

Reflexiones finales

La evaluación de herramientas propias de la estadística aplicada a las Ciencias Políticas no es tarea fácil. Como se mencionó, existe entre las personas estudiantes un recelo

hacia la aplicación de estas en la vida profesional, y en ocasiones son vistas como ajenas a la disciplina. Sin embargo, su importancia es vital no solo en la academia, si no en otros espacios del desarrollo laboral de las y los profesionales.

Diversas áreas de las Ciencias Políticas hacen uso frecuente de los datos, la estadística e incluso de nuevas técnicas como la minería de datos. La opinión pública, la psicología política, las políticas públicas, la comunicación política, entre otras son solo algunos ejemplos de donde la utilización de la estadística es fundamental para su desarrollo. Por ello, estos cursos son fundamentales para darle a las personas estudiantes una serie de habilidades y capacidades básicas para su desarrollo profesional.

Por ello, la utilización de una estrategia de evaluación en donde las y los estudiantes logren aplicar las técnicas estadísticas en casos simulados o reales propios del estudio de las ciencias políticas es vital para lograr la comprensión integral de la herramienta y su aplicabilidad en su futura carrera profesional. Por ello, es recomendado que exista un contexto claro, un objetivo y las instrucciones claras sobre que se espera de la actividad evaluativa.

Para este fin, el uso de una rúbrica de evaluación es vital para que se tenga claridad total de que se espera del estudiantado, y así que se logre el máximo provecho de la actividad. Como ya se mencionó, la rúbrica tiene un doble fin. Por un lado, establece los parámetros en los cuales se basará la calificación de la actividad, y además sirve también como elemento de enseñanza en sí mismo, que les muestra a las personas estudiantes como se debe hacer un informe profesional, y que aspectos son tomados en cuenta por una posible de instituciones contraparte.

Para finalizar, la utilización de una rúbrica en este tipo de cursos tiene aparte dos objetivos adicionales. En un curso cuya dificultad y temática puede generar un componente de estrés adicional al estudiantado, que tengan una herramienta objetiva que les adelanta la forma en que serán evaluadas tiene un efecto tranquilizador. Además, al ser un curso en que se enfatiza en la importancia del uso de datos, evidencia y estandarización para la toma de decisiones, la rúbrica se convierte en sí en un ejemplo de como se pueden tomar decisiones de forma estandarizada, en este caso con un instrumento aplicado a todas las personas por igual, que logra disminuir la subjetividad de la persona evaluadora.

Fuentes consultadas

Aneshensel, Carol. Theory-Based Data Analysis for the social Sciences. California: Sage Publications Inc, 2002.

Pignataro, Adrián. Manual para el Análisis Político Cuantitativo. San José: Universidad de Costa Rica, 2016.

Piovani, Juan Ignacio. "Los orígenes de la estadística: de investigación sociopolítica empírica a conjunto de técnicas para el análisis de datos." (Universidad de Palermo) 1, no. 1 (2007): 25-44.

Universidad de Vanderbilt. Proyecto de Opinión Pública de las Américas. Tennessee: Universidad de Vanderbilt

EVALUACIÓN DE UNA ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE COLABORATIVO EN UN CURSO DE MÉTODOS CUANTITATIVOS

CP-2007 Análisis Político Cuantitativo II

Dr. Adrián Pignataro López¹

Introducción²

Enseñar métodos cuantitativos para estudiantes de ciencia política no es fácil. Los cursos de estadística muchas veces se perciben como difíciles, aburridos y poco útiles (Bailey, 2019). Además, parte del estudiantado en ciencias sociales tiene aversión a la matemática (Buchler, 2009) y suele experimentar ansiedad, frustración y otras emociones negativas al estudiar estadística (Lewis-Beck, 2001; Schleutker, 2021). Esto dificulta el aprendizaje de métodos que son cada día más necesarios tanto en la investigación académica como en el mercado laboral de la ciencia política³.

La estrategia didáctica que presento busca darle vuelta al problema para ilustrar que la estadística puede ser más simple de lo que se cree y que es posible intuir soluciones, especialmente de forma colaborativa, sin la presencia de la persona docente. En pocas palabras, se espera que las personas estudiantes se prueben a sí mismas que pueden resolver un problema estadístico: el cálculo de los estimadores mínimos cuadrados en regresión. La rúbrica evaluativa de la actividad incluye el seguimiento de instrucciones, la validez del procedimiento y la presentación completa del método. Esta evaluación prioriza la creatividad y la transparencia del método sobre la precisión del resultado. Se concluye describiendo una experiencia de la actividad didáctica en 2020.

Descripción de la estrategia didáctica

La estrategia didáctica que se evalúa se basa en el aprendizaje colaborativo. En la activi-

¹ PhD en Ciencia Política, Política Europea y Relaciones Internacionales por la Scuola Superiore Sant'Anna y la Universidad de Siena, Italia. Máster en Estadística por la Universidad de Costa Rica. Intereses de investigación: comportamiento político, opinión pública y política comparada. adrian.pignataro@ucr.ac.cr

² Una versión previa de este documento fue presentada por el autor como trabajo final en el curso FD-0340 Didáctica Universitaria en 2020. Agradezco la invitación de Evelyn Hernández Ortiz para participar en el Cuaderno, así como sus valiosos comentarios y sugerencias al manuscrito original.

³ Adicionalmente, en la profesión se registra una brecha de género alrededor de los métodos pues las mujeres tienden a publicar más utilizando métodos cualitativos y mixtos, en detrimento de los métodos cuantitativos (Teele y Thelen, 2017). Habría que investigar si la forma de enseñar métodos cuantitativos tiene efectos en esta brecha.

dad propuesta, las personas estudiantes, distribuidas en subgrupos al azar, deben encontrar la forma de calcular los valores de los estimadores mínimos cuadrados ordinarios a partir de los datos proporcionados. No tienen otra indicación o ayuda adicional. Solamente conocen el resultado correcto y les corresponde encontrar cómo llegar a este. Es un ejercicio asincrónico o tarea que deben entregar en un plazo corto (por ejemplo, ocho días).

El aprendizaje colaborativo se entiende como un proceso de aprendizaje en el que pequeños grupos, bajo una serie de instrucciones, trabajan colectivamente para aprender y se convierten en responsables de su mismo aprendizaje (Collazos y Mendoza, 2006). Se han encontrado ventajas en el aprendizaje colaborativo en comparación con otras formas de aprendizaje como el aprendizaje individual y el aprendizaje competitivo. Mientras que el aprendizaje individual incrementa la competencia entre estudiantes por obtener mayores notas (interdependencia negativa), en el aprendizaje colaborativo la estructura de incentivos favorece la cooperación: el éxito en el resultado, como completar un ejercicio o resolver un problema, aumenta con el rendimiento de cada miembro del grupo (interdependencia positiva) (Slavin, 1980). Asimismo, el aprendizaje colaborativo incrementa el pensamiento crítico porque, al estar los grupos compuestos por personas con distintos conocimientos, experiencias y formas de pensar, la resolución de problemas se realiza con bagajes diversos y es, en consecuencia, más creativa (Gokhale, 1995).

En estadística se argumenta que el trabajo colaborativo en grupos es beneficioso (Garfield, 1993; Mangel, 1998)⁴. Por ejemplo, Dietz (1993) aplicó el aprendizaje cooperativo entre estudiantes que, desconociendo los principios teóricos del muestreo, llegaron a proponer soluciones similares al muestreo irrestricto al azar, al muestreo sistemático y al muestreo estratificado. En la misma línea, Smith (1998) encuentra que es más provechoso que el estudiantado recopile por sí mismo los datos para analizar, a que la persona docente los provea.

Estos ejemplos fomentan el “aprender haciendo” como una estrategia estimulante en el aprendizaje de estadística. En resumen, el aprendizaje colaborativo propone que las personas estudiantes descubran colectiva y cooperativamente los principios teóricos. La persona docente asume más el rol facilitador que de expositor de los contenidos. Así, las personas estudiantes terminan aprendiendo por sí mismas lo que inicialmente podrían haber supuesto como incomprensible.

⁴ Existen experiencias de aprendizaje colaborativo en clases de ciencia política (v.g., Aguilar Arce y Hernández Ortiz, 2019; Wolfe, 2012). Sin embargo, puesto que la aplicación de la estrategia didáctica se realiza en un curso de métodos cuantitativos, las experiencias en estadística resultan más pertinentes.

Estructura de la actividad didáctica

1. La persona docente introduce el problema fundamental que quiere resolver la regresión lineal simple: para un conjunto de datos bivariados, ¿cómo obtener una representación parsimoniosa (es decir, un modelo) de la relación entre ambas variables? En mi caso, les ofrezco un ejemplo práctico basado en datos reales: la relación entre desempleo y el porcentaje de votos para el partido del gobierno saliente en Costa Rica⁵.
2. En formato de clase magistral, presento la regresión lineal como una forma parsimoniosa de modelar el conjunto de datos a partir de la ecuación de una recta. Esta función lineal es parte de la educación secundaria en matemática, por lo que no hay nada novedoso en ella excepto la nomenclatura. Los coeficientes de regresión (intercepto y pendiente) son parámetros estadísticos que hay que inferir. En esto último hay una conexión teórica con las sesiones de inferencia estadística, mostrando que el conocimiento en estadística es acumulativo (Buchler, 2009). No hay unos “parámetros para inferencia” y otros “parámetros para regresión”, sino que ambos son parámetros en un sentido general.
3. En este punto ya el estudiantado identificó para qué sirve la regresión, cuál es el modelo teórico y cuentan con un problema de aplicación real. El siguiente paso es obtener los estimadores mínimos cuadrados. Muestro al estudiantado cuáles son las fórmulas, pero la forma de calcularlas corresponde a la estrategia colaborativa. Para ello les transmito las siguientes instrucciones:

Para el ejemplo, los valores de los coeficientes de regresión son: $\beta' = -3.5$ y $\alpha' = 59.9$. Trabaje en los grupos de 3 personas que conformó el profesor para encontrar un método para calcular estos valores. No hay una forma única de hacerlo. Presente su método de la manera más completa posible en Mediación Virtual.

Evaluación

Para la actividad de aprendizaje colaborativo propongo tres criterios de evaluación. Primero, se considera el seguimiento de las instrucciones. Este aspecto es importante para que sea realmente un ejercicio de aprendizaje colaborativo. Se debe considerar que las personas estudiantes hayan trabajado en grupo y presenten el documento escrito en Mediación Virtual.

⁵ El uso de datos reales es una práctica que, según Hernández (2006), estimula particularmente al estudiantado de ciencias sociales.

Segundo, se evalúa la validez del procedimiento. El ejercicio busca que las personas estudiantes utilicen métodos variados y creativos para calcular los coeficientes, como pueden ser el uso del lápiz y papel (cálculo manual), la utilización de hoja de cálculo y la ejecución en un paquete estadístico. Sin embargo, este debe ser un procedimiento válido, es decir, que efectivamente permita calcular los coeficientes. Es posible incurrir en errores numéricos y que la solución difiera. Pero, en este ejercicio, lo más importante es que el procedimiento permita obtener los resultados adecuados bajo el supuesto de ausencia de errores de cálculo, lo cual define su validez.

Para valorar si las personas estudiantes aplicaron un procedimiento válido (incluso si hay errores de cálculo) es necesario el tercer criterio: presentación completa del método. Debe existir suficiente claridad para que cualquier persona pueda replicar la propuesta del grupo de estudiantes. Para ejemplificar, si el grupo indica únicamente que los coeficientes se calcularon en Excel y aporta el resultado sin otra información, el puntaje en este rubro debe ser mínimo. Si, por el contrario, calculan manualmente los coeficientes con las fórmulas e incluyen una fotografía del procedimiento paso a paso el puntaje sería máximo.

En el cuadro 1 se presenta una propuesta de la rúbrica evaluativa para esta actividad. Podrían añadirse otros criterios o un mayor detalle de puntaje. Puede notarse que el segundo criterio en este caso se puntúa de forma dicotómica en tanto el método es válido (permite calcular correctamente los coeficientes) o no, ya que es difícil contemplar escenarios intermedios.

Cuadro 1. Rúbrica evaluativa

Criterio	No logrado	Logrado parcialmente	Logrado satisfactoriamente
1. Seguimiento de las instrucciones	No sigue ninguna de las instrucciones (0 puntos)	Sigue una pero no todas las instrucciones (1 punto)	Sigue la totalidad de las instrucciones (trabajo grupal, presentación en Mediación Virtual) (2 puntos)
2. Validez del procedimiento	No utiliza un método válido para calcular los coeficientes (no es posible obtener los resultados correctos con este método)		Utiliza un método válido para calcular los coeficientes (es posible obtener los resultados correctos con este método)

	(0 puntos)		(2 puntos)
3. Presentación completa del método	No presenta la forma en que se calculan los coeficientes según el método escogido (0 puntos)	Presenta el método de forma incompleta, es decir, faltan pasos o información (1 punto)	Presenta el método de forma completa (es replicable por cualquier persona fuera del grupo) (2 puntos)

Resultados de la experiencia en 2020

Aplicué la estrategia didáctica en el curso CP-2007 Análisis Político Cuantitativo II en el segundo ciclo de 2020, que transcurrió en modalidad virtual. El curso forma parte de la línea formativa Investigando y discutiendo sobre el conocimiento de la política, la cual aglutina los cursos de métodos cuantitativos y cualitativos. En esta ocasión, asigné a las 33 personas estudiantes en once subgrupos de tres personas contruidos al azar a partir de la lista de clases.

En la experiencia identifiqué variedad en los métodos utilizados. La gran mayoría (siete grupos) prefirió hacer manualmente los cálculos (manual implica con calculadora, incluso algunas personas adjuntaron fotografía de sus cálculos con lápiz y papel). Otros grupos utilizaron software: Excel y R. La utilización de R resulta natural dado que es el programa del curso. Un grupo se destacó por haber investigado el comando específico en R para obtener los resultados (la función “lm”), el cual estudiamos en la siguiente clase, pero estas personas se adelantaron de manera independiente (descubrimiento autónomo).

Concluyo que hubo un acatamiento general de las instrucciones, pese a que dos personas no trabajaron en subgrupos (las cuales fueron penalizadas en la calificación). Todos los subgrupos presentaron el ejercicio con procedimientos válidos e incluso creativos. Algunos incluyeron bibliografía para demostrar que investigaron por cuenta propia. Solamente una persona me consultó durante la semana, a la cual le brindé ayuda general, pero sin ofrecerle respuestas para que la técnica de aprendizaje colaborativo se desarrollara con mi mínima intervención.

De las 33 personas que realizaron el ejercicio, 31 respondieron la valoración de la actividad. En general, la valoración fue positiva. La gran mayoría considera que la actividad influyó mucho o algo en su aprendizaje (27 de 31) y se siente mucho o algo capacitada para repetir el ejercicio con otros datos (22 de 31). Más de dos tercios (22 de 31) recomienda la actividad al impartir el curso en el futuro. La nota promedio, en una escala de 0 a 10, que le asignaron a la actividad es de 7.5.

Resultan especialmente valiosas las respuestas abiertas sobre lo que más y menos les gustó de la actividad. El cuadro 2 resume la valoración cualitativa en categorías, ejemplificando con citas textuales algunas de ellas. Es interesante observar respuestas contradictorias: mientras algunas personas aprecian trabajar con compañeros y compañeras que no conocían, otras encuentran dificultad en ello. También varias personas estudiantes destacan como una dificultad el no haber realizado ejemplos antes. Sin embargo, de haberlo hecho se habría contradicho el enfoque de aprendizaje colaborativo donde el descubrimiento desde la persona estudiante es un objetivo.

Cuadro 2. Valoración cualitativa de la estrategia

Aspectos positivos	Aspectos negativos
<ul style="list-style-type: none"> • Explorar posibles soluciones distintas con libertad • Innovación (“<i>Salir de mi área de confort</i>”) • Investigar por cuenta propia • Repasar la materia • Trabajar con compañeros y compañeras que desconocía • Trabajar en equipo (“<i>...el hecho de que fuera en grupo, porque ayuda a ver errores que se pueden cometer que en una actividad individual uno podría pasar mucho tiempo intentando resolver por no poder detectarlos</i>”) • Utilizar la imaginación y la creatividad para resolver un problema (“<i>Descubrir cómo llegar al resultado con los pasos correctos</i>”) 	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultad para comprender las instrucciones • Dificultad para coordinar en grupo (“<i>Que no siempre todos trabajan</i>”) • Dificultad para trabajar con compañeros y compañeras que desconocía • No tener conocimiento previo (“<i>No saber muy bien cómo resolver el ejercicio</i>”) • No haber realizado ejemplos anteriormente

Fuente: Encuesta de valoración del ejercicio.

Conclusión

El aprendizaje colaborativo permite diversificar y romper la monotonía en los cursos de métodos cuantitativos. Pero, lo que es aún más valioso, demuestra a las personas estudiantes que pueden, por sí mismas, resolver ejercicios matemáticos. Aunque la estadísti-

ca les parezca difícil y desencadene emociones negativas, se muestra que pueden adquirir nuevos conocimientos sin la presencia obligada de una persona docente. La rúbrica evaluativa brinda espacio a la creatividad, aunque el seguimiento de instrucciones es relevante para que se aplique efectivamente la estrategia de aprendizaje colaborativo y no otra. La valoración, aunque positiva en promedio, indica que las personas estudiantes aprecian de forma no uniforme la actividad. En consecuencia, me parece que el aprendizaje colaborativo resulta conveniente en algunas, pero no en todas las sesiones.

Referencias

Aguilar Arce, Marianela y Evelyn Hernández Ortiz (2019). Estrategia innovadora basada en proyectos de aprendizaje colaborativo. En Marianela Aguilar Arce et al., Cuaderno de Buenas Prácticas Docentes (pp. 67-79). Escuela de Ciencias Políticas, Universidad de Costa Rica.

Bailey, Michael A. (2019). Teaching Statistics: Going from Scary, Boring, and Useless to, Well, Something Better. *PS: Political Science & Politics* 52(2): 367-370. DOI: 10.1017/S1049096518002044

Buchler, Justin (2009). Teaching Quantitative Methodology to the Math Averse. *PS: Political Science and Politics* 42(3): 527-530. DOI: 10.1017/S1049096509090842

Collazos, César Alberto y Jair Mendoza (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores* 9(2): 61-76.

Dietz, E. Jacquelin (1993). A Cooperative Learning Activity on Methods of Selecting a Sample. *The American Statistician* 47(2): 104-108. DOI: 10.1080/00031305.1993.10475949

Garfield, Joan (1993). Teaching Statistics Using Small-Group Cooperative Learning. *Journal of Statistics Education* 1(1). DOI:10.1080/10691898.1993.11910455

Gokhale, Anuradha A. (1995). Collaborative Learning Enhances Critical Thinking. *Journal of Technology Education* 7(1). DOI: 10.21061/jte.v7i1.a.2

Hernández, Oscar (2006). Teaching Statistics to Undergraduate Students of the Social Sciences. *International Association for Statistical Education*. Disponible en: https://iase-web.org/documents/papers/icots7/1D2_HERN.pdf

Lewis-Beck, Michael (2001). Teaching Undergraduate Methods: Overcoming “Stat” Anxiety. *The Political Methodologist* 10(1): 7-9.

Magel, Rhonda C. (1998) Using Cooperative Learning in a Large Introductory Statistics Class. *Journal of Statistics Education* 6(3). DOI: 10.1080/10691898.1998.11910621

Schleutker, Elina (2021). Seven Suggestions for Teaching Quantitative Methods. *PS: Political Science & Politics*. DOI: 10.1017/S1049096521001426

Slavin, Robert E. (1980). Cooperative Learning. *Review of Educational Research* 50(2): 315-342. DOI: 10.3102/00346543050002315

Smith, Gary (1998). Learning Statistics by Doing Statistics. *Journal of Statistics Education* 6(3). DOI: 10.1080/10691898.1998.11910623

Teele, Dawn Langan y Kathleen Thelen (2017). Gender in the Journals: Publication Patterns in Political Science. *PS: Political Science and Politics* 50(2): 433-447. DOI: 10.1017/S1049096516002985

Wolfe, Angela (2012). Implementing Collaborative Learning Methods in the Political Science Classroom. *Journal of Political Science Education* 8(4): 420-432. DOI: 10.1080/15512169.2012.729451

ACTIVIDAD: PLANES DE MEJORA EN LAS EVALUACIONES PROGRAMADAS

Curso CP-2007 Análisis Político Cuantitativo II

Orlando Vega Quesada¹

Línea Formativa del Curso:

El curso Análisis Político Cuantitativo II forma parte de la línea formativa I: Investigando y discutiendo sobre el conocimiento de la Política, se desarrolla en el segundo ciclo lectivo del segundo año de carrera y se encuentra orientado a profundizar los conocimientos de la población estudiantil en el campo del análisis estadístico inferencial, específicamente en el área de la construcción, análisis e interpretación de los datos con el objetivo de hacer frente a problemas de investigación politológica y de resolución de casos de complejidad donde la decisión política se encuentra sustentada en los datos estadísticos.

Objetivo de la actividad:

Fortalecer los conocimientos adquiridos por los estudiantes a través de la generación de resúmenes de las lecturas asignadas, en la materia cuya evaluación programada (Pruebas Cortas y Exámenes Parciales) resulta inferior a nota aprobatoria.

Descripción o explicación de la actividad didáctica:

Se contempla para los estudiantes cuyas notas obtenidas en las evaluaciones programadas (Pruebas Cortas y Exámenes Parciales) resultan inferiores a setenta, la posibilidad de la generación de un plan de mejora que consiste en un resumen a mano de las lecturas asignadas en el curso con el objetivo de nivelar la nota obtenida al mínimo requerido para la aprobación.

La oferta del plan de mejora únicamente es de conocimiento del estudiante, si la nota resulta inferior a setenta, en ese sentido, el plan de mejora resulta ser un elemento adicional en el curso, con el objetivo de que el estudiante repase los elementos evaluados a través de las lecturas asignadas y a la vez pueda nivelar la nota obtenida.

¹ Licenciado en Ciencias Políticas con énfasis en Gobierno y Políticas Públicas, Máster en Población y Salud; y Doctor en Gobierno y Políticas Públicas de la Universidad de Costa Rica.

Estructura de la actividad didáctica:

La actividad consiste en tres etapas que incluyen el ofrecimiento del Plan de Mejora y atención de consultas, la recepción de la documentación a revisar y la evaluación de este. La duración de la actividad contempla una semana para la elaboración del plan de mejora por parte del estudiante, no obstante, una vez revisado y en caso de que el docente solicite una adición al plan de mejora presentado, la extensión de la actividad puede ser de 10 días naturales.

Procedimiento: Plan de Mejora

La actividad de Plan de Mejora consta de tres etapas:

1. Oferta del Plan de Mejora: Por medio de correo electrónico institucional se le comunica al estudiante que la nota obtenida en las evaluaciones programadas (Pruebas Cortas y Exámenes Parciales) es inferior a setenta, por lo cual se ofrece el plan de mejora, para el cuál contará con una semana de tiempo para su realización.

Ejemplo de Correo:

La revisión preliminar la nota obtenida en el segundo examen parcial es inferior a 7.0. La nota obtenida en el parcial es diferente a su desempeño usual en el curso, en ese sentido, me gustaría conocer qué elementos influyeron para que esta vez la nota fuera inferior a lo habitual. Así mismo, le reitero mi disposición a colaborar en caso de que sea necesario reforzar algún concepto.

Si consideramos un proceso pedagógico constructivo, le anuncio de ser su interés, puede optar por un plan de mejora, con el objetivo de obtener la nota de 7.0 en el segundo examen parcial.

El plan de mejora consiste en presentar un resumen completo de las páginas asignadas para las lecturas:

Lectura de Probabilidades del 30 de septiembre, 2021

Lectura de Pobreza Multidimensional del 21 de Octubre, 2021

Los resúmenes se deberán realizar a mano impresa (enviar fotografía). En cada página debe de aparecer su nombre y número de carné y tienen como fecha máxima de entrega a este correo el Jueves 04 de noviembre a las 5:00 p.m.

De cumplir con los requisitos solicitados (no se aceptarán resúmenes incompletos) se procederá ajustar la nota del segundo examen parcial, caso contrario se mantiene la nota

obtenida el jueves 28 de octubre del 2021

2. Recepción de documentación a revisar:

Se envía un correo confirmando la recepción de la documentación recibida que puede ser entregada en uno o varios correos.

Ejemplo de correo:

Saludos Cordiales. Confirmando recibido de un correo con un documento de una extensión de 8 páginas, se procederá a revisar y se le comunicará el resultado.

3. Notificación del resultado

Se envía un correo notificando el resultado del Plan de Mejora, cuando este resulte satisfactorio se le indica que cumple con las expectativas de la evaluación, en caso de que el plan de mejora resulte insatisfactorio se le notifica los puntos a mejorar para que realice una adenda al plan presentado.

Ejemplo de Correo sobre Plan de Mejora Satisfactorio:

Saludos Cordiales. Revisado el Plan de Mejora de la Prueba Corta 3, este resulta satisfactorio por lo que se procede a ajustar la nota de la prueba Corta.

Ejemplo de Correo sobre Plan de Mejora con solicitud de adenda:

El resumen presentado resulta insatisfactorio

Para la lectura del IPM se debe:

- 1-Reseñar los antecedentes de los enfoques conceptuales.
- 2- Explicar que implican las dimensiones de hogares en pobreza extrema, hogares en pobreza y hogares no pobres.
- 3-Reseñar las motivaciones y objetivos del IPM
- 4-Ampliar sobre el proceso de elaboración del IPM

La adenda del resumen presentado debe de presentarse antes el Viernes 12 de noviembre a las 8:00 a.m. De no presentarse la adenda se mantiene la nota del segundo examen parcial.

Estrategia de evaluación de la actividad y rúbrica de evaluación

El Plan de Mejora busca que el estudiante pueda nuevamente leer y asimilar los conceptos principales de las lecturas asignadas durante el curso, con miras a que fortalezca sus conocimientos en las diferentes herramientas para el análisis de los datos cuantitativos en el que hacer de la ciencia política.

Si bien en las evaluaciones programadas (Pruebas Cortas y Exámenes Parciales) buscan medir el nivel de comprensión de la materia vista durante el curso, a la hora de la realización de las pruebas por medio de la plataforma de mediación virtual puede influir múltiples factores que conlleven a un desempeño no óptimo para la comprensión de éstos, en ese sentido, el contar con el plan de mejora para aquellas calificaciones inferiores a setenta, implica una oportunidad adicional para el estudiante para mejorar su nota y repasar los conceptos.

Que los planes de mejora deban de realizarse a mano impresa parte de la realidad que no todos los estudiantes cuentan con dispositivos de conectividad óptimos para que estos se puedan presentar de manera digitalizada, por lo tanto, se busca garantizar que todos los estudiantes tengan las posibilidades de realizarlos en los plazos asignados.

Al solicitarse un resumen completo, la evaluación de estos busca verificar que los contenidos principales de las lecturas sean abordados por los estudiantes y en casos de que existan omisiones se solicitan las adendas para que estos resulten satisfactorios. En caso de que no recibirse las adendas solicitadas el plan de mejora se considerará como incompleto por lo cual no se ajusta la calificación de la prueba.

Reflexión docente sobre habilidades, destrezas, competencias considera usted que promueve esta actividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante.

El contar con la posibilidad de elaborar un plan de mejora para calificación inferior a setenta en una prueba programada, busca adicionalmente al repaso de la materia, que el estudiante no se desanime por una mala calificación, reforzando el compromiso que este tiene con el curso.

A pesar de ser una actividad en la cual el estudiante pueda mejorar su calificación, este no siempre es aprovechado, a manera de ejemplo para el curso de Análisis Político Cuantitativo II dictado durante el segundo ciclo del 2021, se ofrecieron un total de 31 planes de mejora, lo cual representa menos del 20% del total de las evaluaciones programadas para los estudiantes matriculados. No obstante, de ese grupo solamente se presentaron 14 planes de mejora (11 satisfactorios y 3 incompletos) y 17 no realizados.

Ejemplo de Plan de Mejora:

ÍNDICE DE POBREZA MULTIDIMENSIONAL (IPM)

(KISHA MÉNDEZ RODRÍGUEZ)
1-1723-0790
B64352.

1. ENFOQUES CONCEPTUALES

- Siglo XIX inicia análisis de la pobreza desde perspectiva científica en Londres a partir de censos. ①
- Según Spicker (2009), algunos conceptos para entender la pobreza son: clase social, desigualdad, nivel de vida, exclusión, entre otras.
- NO existe una única definición conceptual para la pobreza.
- ② Antes 1980 América Latina utilizaba métodos indirectos + perspectiva económica, que desprende método "Línea de Pobreza".
- ③ 1980: Ruptura conceptual por Amartya Sen bajo el énfasis a las capacidades humanas dentro del enfoque económico que cambia concepción de la pobreza. "Pobreza como limitación de capacidades donde la libertad es trascendental + análisis de medios".
- ④ 2001: nuevo enfoque conceptual Naciones Unidas para DH reconocimiento DH, falta cumplimiento = pobreza. (necesidades básicas + insuficiencia recursos \neq).

SÍNTESIS: ENFOQUES DH, ECONÓMICOS Y DE CAPACIDADES DAN FUNDAMENTO TEÓRICO MEDICIÓN POBREZA. (INEC, 2015, 7)

2. MEDICIÓN POBREZA CR

2 métodos de medición dependiendo el número de variables de análisis:
① Unidimensionales, ② Multidimensionales.

MÉTODO UNIDIMENSIONAL

1.

Indirectos basados únicamente ingreso o consumo hogares. + Reconocido = Línea de pobreza = monto mínimo requerido para satisfacer necesidades básicas. alimentaria y no aliment. Incluida canasta bienes y servicios en zona urbana y rural. (INEC, 2015, 9).

¿CÓMO UN HOGAR ES POBRE? Ingreso per cápita menor o igual al costo per cápita de la canasta de bienes y servicios, pero mayor al costo CBA.

¿CÓMO UN HOGAR TIENE CONDICIÓN EXTREMA POBREZA? Umbral ingreso determinado es el valor per cápita de la Canasta Básica Alimentaria (CBA). selección por cobertura + frecuencia consumo.

¿Y UN HOGAR NO POBRE? INGRESO per cápita permite cubrir necesidades básicas alimentaria y no alimentaria.

VENTAJA: Seguimiento situación de hogares en pobreza. Indicador como medida oficial para toma decisiones públicas, 7% hogares pobreza se ha mantenido 20% y cercano (INEC, 2015, 9) + pobreza rural.

Incorporación nuevo indic[↓]: brecha pobreza (2010) y severidad de pobreza (2010), la primera alrededor 8% y la segunda cercana 5%. (INEC, 2015)

METODO MULTIDIM

2.

Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) es un método para identificar hogares pobres mediante clasificación por necesidades consideradas socialmente básicas.

Ferres y Mancero argumentan que esta caracteriza aporta datos + allá del ingreso, de forma complementarias e indirect.

VENTAJA: permite elaboración de mapas para visión geográfica y segmentada por necesidad. Ofrece perspectiva + amplia en orden y categorización caso, ya que responde según INEC (2015) a responder ¿en cuáles ámbitos se manifiesta con mayor medida? DESVENTAJA: sesgo por búsqueda bienestar material, complicac. operativización.

PAJOS (INEC, 2015, 12).

1. Definir que tipo de necesidades se utilizaran: absolutas (indispensables),^{nutrición} relativas (calidad de vida: educación).

2. Identificar dimensiones incluidas.

3. Decidir indicadores

4. Seleccionar niveles satisfacción cada indicador.

5. Conversión a variable dicotómica "satisface", "no satisface".

DIMENSIONES CENSO DE 2000

1. Acceso albergue digno: calidad vivienda (hacinamiento, # dormitorios, alumbrado).

2. Acceso vida saludable: abastecimiento agua + alimentación + higiene.

3. Acceso al conocimiento: asistencia escolar + rezago escolar (7-17 años)

4. Acceso otros bienes y servicios: capacidad de consumo por disponibilidad potencial recursos del hogar

RESULTADOS: Últimos censos disminución incidencia hogares condición de pobreza. Incremento acceso ciertos servicios básicos (INEC, 2015, 15).

INDICE DE POBREZA MULTIDIMENS

3.

Complementa Línea Pobreza + NBI que buscan generar medida absoluta pobreza multidimensional, gracias a teóricos como Alkire y Foster (2008) Bourguignon y Chakravarty (2003).

IPM: identificación condición de pobreza que agrupa seguimiento situación hogares en un periodo determ.

VENTAJA: desagrega índice para cada dimensión

KISHA MENDEZ RODRIGUEZ
1-1723-0790) 864

IPM EN CR

INDICE POBREZA MULTIDIM

IPM permite perspectiva + amplia del fenómeno, la teoría y metodologías. Planteamiento pretende ser anual. por media. Encuesta Nacional Hogares (ENAHG) y el nuevo ciclo desde 2010. TEORICAMENTE incorpora enfoque económico, de capacidades y de derechos.

MOTIVACIONES → Técnicas (uso variables varias), Empíricas (valor agregado incorporó medición incidencia e intensidad pobreza), Seguimiento + monitoreo (seguimiento por indicador y monitoreo políticas sociales), Análisis (desagregado por indicador y/o zona), Adaptabilidad (uso de criterios múltiples bajo nociones comunicativas)

OBJETIVO EN 3. → ① Complementar análisis medición pobreza. ② Seguimiento situación pobreza en el país. ③ Permitir decisiones política social y rendición cuentas.

PROCESO ELABORACION → -Iniciativa Ministerio de Desarrollo Humano, Segunda Vicepresidencia -Incorporación CR red de pares Pobreza Multidimensional. -Desarrollo IPM por parte del INEC.

① Capacitación investigac. ② Desarrollo propuesta inicial. ③ Socialización. ④ Cálculo IPM + desarrollo product (INEC, 2015) 17

DIMENSIONES INDICADORES → 5 dimensiones seleccionadas por enfoque sectorial o función en política pública en materia social. Tomando en cuenta exactitud + parsimonia + cumplimiento objetivo.

1. EDUCACION:

ANTECEDENTES:

- Siglo XIX gratuita y obligat
- 1980: retrocesos.
- 2011: obligatoriedad educac diversificada.
- HOY: + presupuesto y + cobertura. (2015)

EDUCACION = + CRECIM ECONOMICO Y SOCIAL. Y DERECHO FUNDAMENT. * PROMOCION DESARROLLO *

INSTITUCIONES VINCULANTES: MEP, FONABE, IMAJ.



- ① No asistencia educac. formal: al menos 1 persona 5-17 no asista en educac. formal.
- ② Rezago educativo: al menos 1 persona vaya a educación formal y tenga 2 años o más de rezago. (importancia estrategias para culminar niveles ciclo educativo)
- ③ Sin logro de bachillerato: al menos 1 persona 18-24 años, sin bachillerato secund o tecnico o sin asistir educac. formal. (importancia desempleo abierto población joven + mecanismo incorporac. mercado lab)
- ④ Bajo desarrollo CH:
 - * 25-35 años sin título Bach o certificac. educac. NO formal
 - * 36-57: con 9no año o educac. NO formal
 - * 58-64: primaria completa o certificado.CH incorporó educac. formal + educación tecnica o capacit. laboral

KISHA MENDOZA RODRIGUEZ
864352
1-1723-0190

2. VIVIENDA

INSTITUC. VINCULANTES: BANHVI, Bono Familiar
MINIST. TELECOMUNICAC.

ANTECEDENTES:

- Constituc. declara Estado Promoción construcc. vivienda
- 1986 creación BANHVI SFNV, Bono Familiar de Vivienda.

VIVIENDA = CALIDAD VIDA.
TECHO DIGNO = + POSIBILIDADES PROTECC. Y DESARROLLO HUMANO.
INCIDENCIA POBREZA CR.

a. Mal estado del techo o el piso: consecuencias en el resguardo y la seguridad.

INDICADORES VIVIENDA 2.

b. Mal estado de paredes exteriores: soporte estructural. parte + importante. Consecuencia integridad y calidad vida.

PROTECC. ESENCIAL

c. Hacinamiento.

- 30m² = 2 residentes
- 40m² = 3-6 personas
- 60m² = 7 o +.

Peligro integridad, independencia y privacidad.

INDICADOR muestra dimen vivienda + dinámicas.

3. SALUD

ANTECEDENTES:

- Declarac. Universal DH.
- Seguro salud CR amplia cobertura
- Ampla cobertura agua por acueducto (2014: 95%)

Brechas personas en condic pobreza + en zona rural.
LIMITACIÓN CALIDAD VIDA.

INSTITUC. VINCULANTES: CCSS, Ministerio Salud, AYA.

d. Sin uso de internet: ninguna persona 5 años o + haya usado internet últimos 3 meses. (no se consideran +65 años). Brecha digital = diferencias acceso TIC's necesidad y forma de inclusión social por la información y comunicación

SALUD 3. INDICADORES

a. Sin seguro de salud: personas + 18 años sin seguro de salud público o privado. 0-17 años tienen seguro por ley.
- Seguro voluntario | independ. 10% no tiene acceso.

KISHA MENO
864352
[Signature]

- b** Sin acceso de agua: vivienda sin tubería dentro o con agua proveniente que no sea de un acueducto.
- Saneamiento + calidad vida.
 - AYA / ASADAS encargadas
 - 94% universalidad pero hay disparidades por zona geográfica

- c** Sin eliminac. excretas: viviendas sin servicio sanitario exclusivo o sistema diferente al tanque septico o alcantarillado
- Consecuencias: enfermedades + baja productividad + bajo desarrollo.
 - 98% universalidad = disparidad en área rural.

OTROS INDICADORES

SALUD 3.

- d** Sin eliminación de basura: donde se elimina la basura botándola en un hueco o enterrándola.
- * En la zona rural no se considera privación esta práctica.
 - 2010: Ley Gestión Integral Residuos: M. Salud rector.
 - CONSECUENCIAS: riesgo calidad vida + enfermedades.

4. TRABAJO

ANTECEDENTES

- Declarac. Universal DH
- Constituc. Política.

Generac. empleo determ. reducc. pobreza y desiguald.

FACTORES DESIGUALDAD:

- etarios, género (mujeres)
- Participar. OIT. (1999).
- Nuevas modalidades empleo
- Globalización
- Trabajo permite desarrollo integral + mejora en condic. vida.

KISHA MÉNDEZ R
664352

Kisha Méndez R

4. TRABAJO INDICADORES

- a** Desempleo larga duración o desalentadas: personas 15 o + desempleado 1 año y busco trabajo la semana anterior y/o personas fuera Fuerza Trabajo desalentadas.

- Pobreza 90% superior poblac. desocupada
- Genera vulnerabilidad, desigualdad.

b Incumplimiento derechos laborales.

b.1. Incumplimiento salario mínimo: al menos 1 asalariado en sector privado que recibe - salario mínimo fijada MTS.

b.2. Incumplim. derechos laborales: al menos 1 asalariado sector privado se le incumplan 2 o + garantías: aguinaldo, pensión, horas extras.

- NO es solo desempleo es CALIDAD empleo.
- Empleo suficiente + remunerac adecuada + seguridad.

c Empleo independ. informal: al menos 1 persona que mantenga el hogar y realice act. independiente informal.

- 2014 27% sector asociado precariedad y/o trabajo baja calidad. (fuera leyes, normas y regulac)

5. PROTECCION SOCIAL

¿QUE ES? Acciones diferentes actores sobre todo el Estado para proteger poblaciones vulnerables (INEC, 2015, 20).

ANTECEDENTES:

- Políticas Públicas focalizadas.
- INAMU, Red de Cuido, CONAPAM, entre otros.
- Protección a: primera infancia adultos mayores, personas con discapac., personas fuera de la fuerza trabajo.

a Primera infancia sin cuidado: al menos 0-4 años que no asista en los que persona + 18 años no asista educac. formal en su condic fuera fuerza laboral. y/o donde alguien no realice tarea cuido

b Adultos mayores sin pensión: donde ningún adulto mayor recibe pensión de ningún tipo (contributiva, alimenticia, etc)

c Personas con discapacidad sin transferencias: al menos 1 persona con discapacidad que no esté ocupada y no reciba ninguna transferencia.
- 2006 Convenc. D14 Personas con Discapacidad. → 2008 ratificada

d Fuera fuerza trabajo por obligac. familiares: al menos 1 persona fuera FT debida asignac. familiares y donde haya + 2 personas dep.
- 98% en el 2014 eran mujeres

INDICADORES

5. PROTECC SOCIAL

→ 2014: Ley Red. Nacional Cuido.
- Evaluac. políticas.

- 1999: Ley Persona Adulto Mayor
- Incidencia mayor pobreza por ingreso en hogares donde residen adultos mayor.

- Población sobrerrepresentada en condic. pobreza.

→ - Esfuerzo Estado por brindar subsidios o ayudas.

- Sigue siendo un reto su protección.

→ - Diferencias género en el mercado laboral

- Carga trabajo doméstico

- Vulnerabilidad = no aumento ingresos

KISHA MENDEZ R

B64352



Línea formativa 2:

**Identificando las implicaciones
de las Ideas Políticas**

EL DESARROLLO DE HABILIDADES PROFESIONALES EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO: EL CASO DE UNA ASESORÍA PARA LA TOMA DE DECISIONES SOBRE EL SISTEMA POLÍTICO COSTARRICENSE

CP-1504 El Poder desde la Ciencia Política

M.Sc. Evelyn Hernández Ortiz¹

Introducción:

El curso CP-1504 El Poder desde la Ciencia Política pertenece a la línea formativa 2: Identificando las Implicaciones de las Ideas Políticas y es uno de los dos primeros cursos que recibe el estudiantado en el nivel de primer año de la carrera.

El curso enfatiza el estudio politológico del estudio del Poder, con el propósito de sensibilizar al estudiantado respecto a sus dimensiones macro y micro, así como su incidencia en la política real en los ámbitos local, nacional e internacional. Al completar el curso, se espera que las personas estudiantes tendrán los elementos y entendimientos básicos de la política y del poder desde las distintas perspectivas teóricas, lo cual les permitirá ser capaces de comprender los fenómenos propios del estudio de las ideas políticas y las teorías políticas desde los diferentes elementos politológicos de las relaciones de poder.

El Curso está dirigido a estudiantes de primer año de Bachillerato en Ciencias Políticas, por tal razón, su abordaje es introductorio al estudio del Poder como fenómeno de interés de la Ciencia Política, desde una perspectiva de gestión del conflicto social mediante decisiones vinculantes y su comprensión como un recurso disponible y como resultado de una relación.

Al finalizar el curso, el estudiantado tendrá un manejo de los distintos enfoques teóricos sobre el estudio del Poder presentes en la disciplina, así como la evolución de su estudio en las distintas áreas y corrientes de la Ciencia Política, como base para los siguientes

¹ Magister Scientiae en Ciencias Políticas, Universidad de Costa Rica. Intereses de investigación: negociación, toma de decisiones, resolución de conflictos, sistemas políticos y acciones colectivas. evelyn.hernandez@ucr.ac.cr

cursos que se desarrollan en el Plan de Estudios.

Esta experiencia evaluativa se realizó en el primer ciclo lectivo de 2022 y su objetivo fue la redacción de un documento que presentara los elementos de un **análisis político**, bajo el supuesto de que los grupos de estudiantes fueron contratados como **Asesores y Asesoras para la Toma de Decisiones de la firma consultora ABC Consultores S.A.**, para explicar a un grupo de inversionistas que desean realizar una inversión en tecnología a largo plazo en Costa Rica, una vez superada la coyuntura del Covid-19, el funcionamiento y la dinámica que se genera desde el poder entre los actores que participan en el sistema político costarricense. Se parte del supuesto de que este grupo de personas inversionistas desea conocer las relaciones de poder que se presentan entre el Gobierno y la ciudadanía en la canalización de demandas y en la elaboración de políticas públicas, para lo cual el objetivo del trabajo es explicar de la manera más clara posible, y utilizando los aportes de los autores estudiados durante el curso, las relaciones de poder dentro del sistema político costarricense en el marco de un régimen democrático con un sistema presidencialista.

La materia que se evalúa se relaciona con la política y el poder, la comprensión de la política como gestión del conflicto social y las dimensiones de la política como proceso, como estructura y como resultado, así como los componentes del sistema político. Además, se toma en consideración la posibilidad del desarrollo de habilidades en el estudiantado para realizar un análisis político a partir de los aportes realizados por Robert Dahl en la lectura *Análisis político moderno* (1976) y la comprensión de las 4 orientaciones propuestas por el autor para el análisis político: orientación empírica, normativa, política y semántica para comprender qué es la política y de Gianfranco Pasquino (2014) en su obra *Nuevo curso de Ciencia Política*, particularmente en lo que refiere a los regímenes democráticos.

Durante el proceso formativo de enseñanza-aprendizaje de las personas estudiantes, se debe tener en cuenta, como mencionan Méndez Pidal et al. (2018), que estos serán futuros egresados y que eventualmente se incorporarán al mercado laboral. Es por lo anterior que las autoras recomiendan reformular la enseñanza superior con el fin de dotar con las herramientas que les brinden la capacidad de planificar y mantener un seguimiento de su propio proceso. Para esto resulta importante fomentar espacios con instrumentos que desarrollen autonomía en los estudiantes, es decir, que ellos tengan papeles activos en su formación.

La rúbrica responde a esa lógica y propósito del proceso formativo y en este contexto, una definición que resulta relevante propuesta por Fraile et al. (2017) expresa:

La rúbrica es un instrumento de evaluación que permite transmitir expectativas sobre una tarea a los estudiantes y que, de este modo, puedan planificar adecuadamente su trabajo y evaluar su progreso. (...) Las rúbricas son documentos que articulan las expectativas sobre una tarea, o un conjunto de estas, a través de un listado de criterios de evaluación y una descripción de sus correspondientes niveles de calidad. (pp. 1-2)

A partir de esta premisa se considera importante brindar al estudiantado una serie de herramientas teóricas y metodológicas, particularmente por ser un curso de primer año de la carrera que le permita un posicionamiento sobre el quehacer teórico y práctico de las Ciencias Políticas. De esta manera, la actividad evaluada que corresponde a la primera evaluación parcial, tiene como objetivo que el estudiantado se posicione desde un rol de personas Asesoras para la Toma de Decisiones y desarrollen la evaluación desde la perspectiva de una articulación metodológica con los contenidos teóricos y la interpretación que logran desde su aprendizaje como estudiantes de Ciencias Políticas.

La aplicación de la Asesoría para la toma de decisiones se realizó en el marco de la actividad evaluativa denominada “Primer Examen Parcial” (ver adjunto), que representaba un valor de un veinticinco por ciento de la nota final del curso. Durante las sesiones de trabajo se tomaron como referencia las lecturas de Josep Vallés (2007) en su obra Ciencia Política: una introducción, de Robert Dahl (1976) Análisis político moderno, “¿Qué es la política?”, así como Gianfranco Pasquino, con sus aportes sobre los regímenes democráticos. Se realizaron algunas presentaciones y se desarrollaron actividades evaluadas para identificar los elementos del sistema político y para llevar a la práctica las orientaciones propuestas por Dahl para el análisis político: orientación empírica, orientación normativa, orientación política y orientación semántica, con el propósito de evidenciar los aportes teóricos de los autores y su aplicación para la comprensión de los fenómenos socio-políticos en un contexto determinado. También, se generó un debate con los aportes de G. Pasquino a partir de las preguntas generadoras: ¿qué es democracia?, ¿cuáles son las características de una democracia? Y una reflexión como personas ciudadanas sobre ¿qué significa vivir en democracia?

Estas actividades previas permitieron a la docente validar la comprensión del estudiantado sobre la materia estudiada y la revisión de conceptos más allá de la teoría y con una aplicación práctica para la comprensión de la realidad.

Descripción de la actividad didáctica

La asignación de la evaluación al estudiantado partió del supuesto que **han sido contratados como Asesores y Asesoras para la Toma de Decisiones de la firma consultora ABC Consultores S.A.**, para explicar a un grupo de inversionistas que desean realizar

una inversión en tecnología a largo plazo en Costa Rica, una vez superada la coyuntura del Covid-19, el funcionamiento y la dinámica que se genera desde el poder entre los actores que participan en el sistema político costarricense. Se parte del supuesto que este grupo de personas desea conocer las relaciones de poder que se presentan entre el Gobierno y la ciudadanía en la canalización de demandas y en la elaboración de políticas públicas, para lo cual su objetivo es explicar de la manera más clara posible, y utilizando los aportes de los autores estudiados durante el curso, las relaciones de poder dentro del sistema político costarricense en el marco de un régimen democrático con un sistema presidencialista. (Anexo 1: evaluación parcial).

Esta actividad evidencia la posibilidad de evaluar la comprensión del estudiantado sobre los contenidos de la política, el poder político: como recurso y como relación, las tres dimensiones de la política: como proceso, como estructura y como resultado y la manera en que puede entenderse la política. Se dio la posibilidad de que realizaran este trabajo en parejas o en grupos de 3 personas para fomentar un proceso de retroalimentación en el proceso de aprendizaje colectivo.

Estructura de la actividad didáctica:

En el documento de evaluación se indicó al estudiantado que la presentación del documento debe contemplar las orientaciones que aporta R. Dahl para el análisis político: orientación política, orientación semántica, orientación normativa y orientación empírica, **particularmente, las orientaciones semántica, política y empírica**, y explicarle a este grupo de inversionistas, la política en sus diferentes dimensiones y las relaciones de poder, a partir de los siguientes elementos y preguntas generadoras:

A. Política como estructura: caracterice brevemente el sistema político y refiérase a la política como gestión del conflicto social en la coyuntura actual.

B. La política como proceso: dinámica del sistema político:

b.1. ¿Cuál es el significado que en Costa Rica tengamos una Asamblea Legislativa multipartidista en el contexto de una democracia liberal? ¿Cómo se manifiestan las relaciones políticas y el poder político en esta decisión de las personas que ejercen su derecho al voto cada cuatro años?

b.2. ¿Cuáles son las implicaciones para el funcionamiento del sistema político costarricense de que los sindicalistas y representantes de los diferentes movimientos sociales se manifiesten ante determinadas decisiones gubernamentales o políticas públicas?

C. Política como resultado:

¿Cuál es la dinámica que se produce entre los actores gubernamentales y no gubernamentales?

mentales y sus dinámicas, y cómo se manifiesta en la política el poder político como recurso y como relación entre los actores gubernamentales y no gubernamentales, tanto en el régimen, como en el sistema político, según sus componentes y manifestaciones?

D. Conclusiones y recomendaciones.

Se considera que las preguntas orientadoras son una forma de trazar la hoja de ruta sobre el resultado que se espera con esta evaluación, no sólo por ser estudiantes de primer año de carrera, sino porque también lograr orientar al estudiantado sobre los aspectos más relevantes en la aplicación para la descripción e interpretación del sistema político costarricense.

Además, se incorpora una nota en la que se señala:

*Recuerden que deben elaborar un documento tomando como referencia las preguntas generadoras y **no responder** a las preguntas. La evaluación consiste en **redactar un documento** que incluya las tres dimensiones de la política en la coyuntura actual del sistema político costarricense y que sirva como referencia a las personas inversionistas para la toma de decisiones. Recuerden que ustedes son **Asesores y Asesoras para la Toma de Decisiones de ABC Consultores S.A.** y tienen el conocimiento para explicar el sistema político costarricense en la coyuntura actual.*

Estrategia de evaluación y rúbrica utilizada:

Esta evaluación permite verificar el nivel de comprensión de la materia por parte del estudiantado y sobre todo, su aplicación práctica desde un rol que se sitúa en un escenario hipotético como personas Asesoras para la Toma de Decisiones y que permite articular la lectura con los acontecimientos que se generan en el sistema político costarricense.

El empleo habitual de las rúbricas se da como mero instrumento de calificación. Comúnmente se asocia evaluar con examinar, poner una calificación y decidir si la estudiante superó o no la materia, se percibe como un mal necesario centrándose en los resultados sin considerar los procesos y las funciones pedagógicas. Dejando de lado las oportunidades de aprendizaje, diálogo y ayuda que se pueden dar en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Valverde y Ciudad, 2014). Sin embargo, los autores señalan que únicamente el empleo desde la perspectiva de evaluación formativa –evaluación para y como aprendizaje- garantiza un incremento en el aprendizaje y el rendimiento académico de las personas estudiantes. En esta línea, una rúbrica desde el enfoque planteado se compone de criterios de evaluación, niveles de ejecución, descripciones cualitativas para cada nivel y una estrategia de calificación. (Fraile et al., 2017; García Ros, 2012)

En este proceso de formación y construcción de una cultura de la evaluación transpa-

rente en la Escuela de Ciencias Políticas, la utilización de las guías para los trabajos y las rúbricas son dos elementos importantes para el logro de este objetivo, no sólo porque brinda seguridad al estudiantado, sino también, porque la rúbrica que se entrega junto a las instrucciones de un trabajo, brinda la transparencia necesaria para que comprenda la lógica de la evaluación y las características del trabajo a evaluar.

A continuación se presentan dos rúbricas que se han utilizado para esta primera evaluación parcial:

Primer Examen Parcial: Valor 25% Rúbrica de evaluación. Primer Semestre de 2022.

Descripción y análisis del sistema político costarricense como una Asesoría para la Toma de Decisiones para un grupo de personas inversionistas:

Crterios de evaluación	Descripción	Valor total	Valor Obtenido	Comentarios de la Docente
1. Introducción y objetivo del trabajo	A partir de la situación planteada y con la ayuda de información confiable, describe con detalle el contexto y el objetivo del trabajo	1.0		
2. Política como estructura	Caracterización de manera clara y completa del sistema y el régimen político costarricense y ubicación de la política como mecanismo para la gestión del conflicto social	2.0		
3. Política como proceso: dinámica del sistema político:	Papel de los actores no gubernamentales y la ciudadanía utilizando los conceptos teóricos de Vallés y de Dahl para comprender las relaciones de poder y sus manifestaciones, así como las implicaciones de que los diferentes grupos sociales se manifiesten ante determinadas políticas públicas	2.0		
4. Política como resultado:	Identificación de las posiciones de los actores políticos sobre los temas de la agenda política nacional	2.0		
5. Conclusiones y aprendizajes:	Presentación de los principales hallazgos de realizar esta actividad académica, recomendaciones para grupo que les ha contratado en esta Asesoría para la Toma de Decisiones	2.0		
6. Uso adecuado del sistema APA (citación y referencias) y uso correcto del idioma	Utilización adecuada del sistema de citación APA para citas textuales, contextuales y las referencias bibliográficas / Uso correcto del idioma: precisión, claridad en el desarrollo de la línea argumentativa, redacción y ortografía	1.0		
Total		10		

Esta rúbrica evaluará el Primer Examen Parcial realizado en grupos de tres estudiantes. Primer Semestre de 2018.

Reglas de puntaje de calificación

El puntaje mínimo para esta rúbrica es **0 puntos** y será convertido a la calificación mínima disponible en este módulo (que es de cero a menos que se emplee una escala). El puntaje máximo **41 puntos** será convertido a la calificación máxima.

Los puntajes intermedios serán convertidos respectivamente y redondeados a la calificación más cercana disponible

Si se emplea una escala en lugar de calificación, el puntaje será convertido a los elementos de la escala de forma similar a si fuesen números enteros consecutivos.

Tabla de Calificación

1. Seguimiento de las instrucciones	Cumple con todo lo solicitado en las instrucciones <i>3 puntos</i>	Cumple con casi todo lo solicitado en las instrucciones <i>2 puntos</i>	Cumple con muy pocas de las instrucciones <i>1 punto</i>	No cumple con las instrucciones <i>0 puntos</i>
2. Política como estructura	Caracteriza de manera clara y completa el sistema político costarricense y ubica adecuadamente a la política como mecanismo para la gestión del conflicto social <i>5 puntos</i>	Caracteriza de manera general el sistema político costarricense y ubica a la política como mecanismo para la gestión del conflicto social <i>3 puntos</i>	Caracteriza de manera superficial el sistema político costarricense y ubica difusamente a la política como mecanismo para la gestión del conflicto social <i>2 puntos</i>	No cumple con lo solicitado <i>0 puntos</i>
	Logra analizar las implicaciones de la elección de un Directorio multipartidista en el marco de un régimen democrático presidencialista <i>5 puntos</i>	Logra analizar, de manera general las implicaciones de la elección de un Directorio multipartidista en el marco de un régimen democrático presidencialista. <i>3 puntos</i>	Logra analizar, de manera superficial, las implicaciones de la elección de un Directorio multipartidista en el marco de un régimen democrático presidencialista <i>2 puntos</i>	No cumple con lo solicitado <i>0 puntos</i>
3. Política como proceso: dinámica del sistema político	Expone con claridad y detalle el significado de tener una Asamblea Legislativa multipartidista en el contexto de una democracia liberal con un gobierno de minoría logrando explicar las manifestaciones de	Expone, de manera más general, el significado de tener una Asamblea Legislativa multipartidista en el contexto de una democracia liberal con un gobierno de minoría logrando explicar algunas de las manifestaciones de	Expone, de manera superficial, el significado de tener una Asamblea Legislativa multipartidista en el contexto de una democracia liberal con un gobierno de minoría logrando identificar algunas de las manifestaciones de	No cumple con lo solicitado <i>0 puntos</i>

	poder y de las relaciones políticas. <i>5 puntos</i>	poder y de las relaciones políticas. <i>3 puntos</i>	poder y de las relaciones políticas. <i>2 puntos</i>	
	Analiza con claridad y detalle utilizando los conceptos teóricos de Vallés y de Dahl las relaciones de poder y sus manifestaciones antes y durante la elección del Directorio Legislativo <i>5 puntos</i>	Explica, utilizando algunos conceptos teóricos de Vallés y de Dahl las relaciones de poder y sus manifestaciones antes y durante la elección del Directorio Legislativo <i>3 puntos</i>	Describe sin lograr articular coherentemente los conceptos teóricos las relaciones de poder y y sus manifestaciones antes y durante la elección del Directorio Legislativo <i>1 punto</i>	No cumple con lo solicitado <i>0 puntos</i>
	Expone con claridad y detalle las implicaciones de que los diferentes grupos sociales se manifiesten ante determinadas políticas públicas como el Plan Fiscal <i>4 puntos</i>	Expone, de manera más general, las implicaciones de que los diferentes grupos sociales se manifiesten ante determinadas políticas públicas como el Plan Fiscal <i>2 puntos</i>	Expone ,de manera superficial, las implicaciones de que los diferentes grupos sociales se manifiesten ante determinadas políticas públicas como el Plan Fiscal <i>1 punto</i>	No cumple con lo solicitado <i>0 puntos</i>
4. Política como posible resultado	Identifica claramente las posiciones de los actores políticos sobre temas de la agenda política nacional y logran construir diferentes escenarios correctamente <i>3 puntos</i>	Identifica algunos de los actores políticos y posiciones sobre temas de la agenda política nacional y logran construir al menos un escenario que esté adecuadamente sustentado para la eventual aprobación o rechazo de una política pública <i>2 puntos</i>	Identifica pocos de los actores políticos y posiciones sobre temas de la agenda política nacional y no logran construir escenarios que estén adecuadamente sustentados para la eventual aprobación o rechazo de una política pública <i>1 punto</i>	No cumple con lo solicitado <i>0 puntos</i>
5. Conclusiones y aprendizajes	Presenta, de manera clara, los principales hallazgos en el análisis del sistema político, así como los principales aprendizajes de esta actividad evaluada <i>5 puntos</i>	Presenta, algunos hallazgos en el análisis del sistema político, así como algunos de los aprendizajes de esta actividad evaluada <i>4 puntos</i>	Presenta, unos pocos hallazgos en el análisis del sistema político, así como de manera general unos pocos aprendizajes de esta actividad evaluada <i>2 puntos</i>	No cuenta con lo solicitado <i>0 puntos</i>

6. Uso adecuado del sistema APA (citación y referencias)	Utilizó adecuadamente el sistema de citación APA para citas textuales, contextuales, las referencias bibliográficas. <i>3 puntos</i>	Utiliza, en la mayoría de los casos, adecuadamente el sistema de citación APA para citas textuales, contextuales, las referencias bibliográficas. <i>2 puntos</i>	Utiliza en algunas ocasiones, de manera adecuada, el sistema de citación APA para citas textuales, contextuales, las referencias bibliográficas. <i>1 punto</i>	No utiliza adecuadamente el sistema de citación APA <i>0 puntos</i>
7. Uso del idioma	Todas sus participaciones hacen uso correcto del idioma: Precisión Claridad Ortografía <i>3 puntos</i>	Casi todas sus participaciones hacen uso correcto del idioma: Precisión Claridad Ortografía <i>2 puntos</i>	Algunas participaciones hacen uso correcto del idioma: Precisión Claridad Ortografía <i>1 punto</i>	No hace un correcto uso del idioma: Precisión Claridad Ortografía <i>0 puntos</i>

Reflexión docente:

El uso de rúbricas y su elaboración como herramienta de evaluación es pertinente para la evaluación de algunas actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje en el marco de la consolidación del Plan de Estudios 2015, para la mejora de la docencia y con el propósito de mejorar las evaluaciones de las prácticas docentes innovadoras que realizamos en los diferentes cursos.

La experiencia de esta evaluación en estudiantes de primer nivel y el uso de la rúbrica demostró que se facilita la evaluación mediante un marco amplio de validez que implica la identificación de criterios de evaluación, además, promueven el aprendizaje y mejoran las instrucciones que se le brindan al estudiantado. De esta forma, siguiendo los aportes de Ruiz-Terroba et al. (2018), esta experiencia evaluativa demostró que las rúbricas promueven las expectativas de aprendizaje, ayudan a enfocar a la persona correctora para determinar cuáles criterios se van medir, así como medir cualitativamente los niveles de logro que las estudiantes deben alcanzar. En cuanto al estudiantado, les facilita revisar y evaluar sus trabajos finales, de modo que logren establecer un proceso uniforme de análisis e interpretación de datos.

Además, desde el punto de vista docente se presenta una coincidencia en cuanto a la **aplicación**, Fraile et al. (2017) mencionan que hay muchas posibilidades en el empleo de la rúbrica, sin embargo, esta siempre se debe adaptar a la realidad del contexto o aula, a los objetivos planteados, al nivel educativo y demás finalidades que la persona docente considere relevantes. Lo que en palabras de Ruiz-Terroba (2018), implica pensar la rúbrica siempre dentro del esquema de enseñanza-aprendizaje y los procesos de evaluación, por lo que no se trata únicamente de emitir un juicio final sobre una asignatura.

A continuación se recuperan dos testimonios de estudiantes del Curso CP-1504 El Poder desde la Ciencia Política, a partir de esta experiencia, un estudiante de primer ingreso y una estudiante con grado de Maestría en Economía que además, se desempeña como consultora:

La experiencia vivida a través del curso y específicamente en la realización de esta evaluación fue de mucho aprendizaje. El hecho de colocarse como politólogo me permitió vivir una experiencia muy cercana a la realidad y al mismo tiempo generar un supuesto escenario en el cual me identifiqué como un politólogo en sus labores diarias dentro de sus responsabilidades. La manera en la que se evalúan estos contenidos da la oportunidad de salir de los rutinarios exámenes de memoria y poder poner en práctica todos los conocimientos que se adquieren a lo largo del curso de manera creativa y generando un espacio práctico en el cual desarrollar las habilidades que se van forjando. La experiencia vivida la calificaría como una de las mejores que he tenido a nivel evaluativo. Es una clase de reto personal que permite colocarse en la posición que tanto anhelamos como estudiantes de Ciencias Políticas, dando ese incentivo a seguir esforzándose para lograr cumplir metas como poder estar en una situación como la evaluada en la vida real. Céspedes (2022)

Desde mi punto de vista, si fueron súper útiles pues mi posición como consultora siempre ha sido desde el ser como economista y aunque me toca evaluar la parte política desde un punto de ejecución, a su vez como generadora de política pública que he sido en el pasado, en ambas me dio herramientas para argumentar mucho mejor mi trabajo hoy por hoy. Mora (2022).

Referencias:

Céspedes, J. (2022). CP-1504 Solicitud de colaboración sobre experiencia con Primera Evaluación Parcial de El Poder desde la CP. [Correo electrónico].

Dahl, Robert. 1976. Análisis político moderno. Fontanella. Barcelona.

Fraile, J., Pardo, R., & Panadero, E. (2017). ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa? Revista Complutense de Educación, 28(4), 1321-1334.

Menéndez-Pidal, S. N., & Díaz-Obregón, R. (2018). La rúbrica como herramienta de auto-evaluación, proceso permanente, participativo y reflexivo para la mejora continua en la formación del alumno: Un caso práctico. Arte, Individuo y Sociedad, 30(3), 657-672.

Mora, B. (2022). CP-1504 Solicitud de colaboración sobre experiencia con Primera Evaluación Parcial de El Poder desde la CP. [Correo electrónico].

Pasquino, Gianfranco. 2014. Nuevo Curso de Ciencia Política. México: Fondo de Cultura Económica.

Ruiz-Terroba, R., Vázquez Cano, E., & Sevillano-García, M. L. (2017). La rúbrica de evaluación de la competencia en expresión escrita. Percepción del alumnado sobre su funcionalidad. OCNOS: Revista de Estudios Sobre Lectura, 16(2), 107–117. https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.2.1349

Vallés, Josep. 2008. Ciencia Política: una introducción. Barcelona: Ed. Ariel.

Anexo No. 1: Texto de la evaluación

Primera Evaluación Parcial

Hemos estudiado el sistema político y sus componentes, así como las dimensiones de la política, como proceso, como estructura y como resultado, lo cual, nos permite acercarnos a una mayor comprensión de los acontecimientos que se presentan en un sistema político en general, y en el sistema político costarricense en particular. Un escenario político donde convergen los intereses, las posiciones, las acciones y divergencias entre los actores gubernamentales y no gubernamentales. También podemos observar la manera en que los actores no gubernamentales como trabajadores, representantes de los sindicatos y de las diversas organizaciones y sectores gremiales y sociales y por supuesto, los movimientos sociales, salen a protestar y actúan como grupos de interés y grupos de presión cuando alguna política de la agenda política nacional no satisface sus intereses.

Todas las actividades y políticas del sistema político costarricense se han visto influenciadas por la declaratoria de emergencia nacional² debido a la situación de emergencia sanitaria provocada por la enfermedad Covid-19, mediante el Decreto Ejecutivo 4227-MPS³, de fecha 16 de marzo del 2020 y que, sin duda alguna sigue impactando todas las dimensiones de la política.

Los diferentes acontecimientos que podemos observar en el sistema político, se inscriben dentro de la dinámica de un régimen de la democracia liberal, con un sistema presi-

2 Estado de Emergencia: Declaración del Poder Ejecutivo, vía decreto ejecutivo, con fundamento en un estado de necesidad y urgencia, ocasionado por circunstancias de guerra, conmoción interna y calamidad pública. Esta declaratoria permite gestionar, por la vía de excepción, las acciones y la asignación de los recursos necesarios para atender la emergencia, de conformidad con el artículo 180 de la Constitución Política. (Crhoy, 16 de marzo, párr. 3)

3 Presidencia de la República. 16 de abril de 2020. Decreto Ejecutivo 4227. Recuperado de: <https://www.presidencia.go.cr/bicentenario/wp-content/uploads/2020/03/Decreto-Ejecutivo-42227-Emergencia-Nacional.pdf>

dencialista, que representa las ventajas y desventajas de este en un contexto de gobierno dividido y que permite observar las relaciones de poder y sus manifestaciones de los actores gubernamentales y no gubernamentales, así como en el marco del sistema político costarricense en una coyuntura de excepción como ha sido la declaratoria de emergencia nacional desde marzo de 2020, que aún dos años y dos meses después, sigue causando implicaciones en la forma de hacer política.

El pasado 08 de mayo el señor Rodrigo Chaves Robles tomó posesión como el cuadragésimo noveno Presidente de la República, luego de ganar las elecciones en segunda ronda por el Partido Progreso Social Democrático. En su discurso de investidura expresó:

Nos estamos viendo ante un espejo cuya imagen no nos gusta, porque nos presenta dos caras que no parecen conciliarse. (...) Es un país cuya democracia bicentenaria, de comprobado arraigo en nuestra cultura cívica, ha cautivado a los pueblos del mundo. Pero a su vez, vemos en ese espejo en el que nos miramos, desapego y desconfianza de los partidos y la política tradicional, que no implica renuncia ni negación alguna a los valores democráticos, sino que, por el contrario, expresa el deseo de una vivencia más auténtica de la Democracia y supone una valoración más genuina y trascendente de sus prácticas fundamentales. La imagen reflejada es la de un país que, a lo largo de las décadas, ha construido una institucionalidad fuerte, robusta, pero que durante los últimos años ha visto, con vergüenza, con impotencia y con justo enojo, cómo las instituciones no han sabido brindar servicios públicos de calidad ni limpiar sus estructuras del lastre infame de la corrupción. (Chaves, 2022, párr. 14 y 15)

El señor Presidente ha tomado una serie de decisiones, durante los primeros días de su gestión que ha causado malestar a algunos sectores, “la llegada de Rodrigo Chaves al poder representa un cambio cultural, de estilo y visión para el país, en relación con los últimos presidentes” (Arrieta, 2022, párr. 1). La toma de posición del Presidente Chaves se realizó con una gran expectativa por diferentes sectores del país.

En cuanto a la Asamblea Legislativa se refiere, y como ha sido la característica en las últimas elecciones, al Poder Ejecutivo le corresponde gobernar con un concepto de gobierno dividido. El Partido Progreso Social Demócrata obtuvo un total de 10 diputados,

La información publicada por el TSE confirma que durante el próximo cuatrienio habrá un Plenario Legislativo conformado por seis partidos políticos, siendo el Partido Liberación Nacional (PLN) el que más curules se dejó con 19, y las dos bancadas más pequeñas la del Partido Liberal Progresista (PLP) y el Frente Amplio (FA), cada una con 6 escaños (Delfino, 2022, párr. 2).

La coyuntura actual del sistema político costarricense, muestra una serie de acontecimientos que sin duda alguna son el escenario idóneo para comprender los diferentes

aportes teóricos que hemos compartido durante el desarrollo del curso.

Instrucciones:

Este Primer Examen Parcial consiste en la redacción de un documento que contenga los elementos de un **análisis político**, bajo el supuesto de que ***ustedes han sido contratados como Asesores y Asesoras para la Toma de Decisiones de la firma consultora ABC Consultores S.A.***, para explicar a un grupo de inversionistas que desean realizar una inversión en tecnología a largo plazo en Costa Rica, una vez superada la coyuntura del Covid-19, el funcionamiento y la dinámica que se genera desde el poder entre los actores que participan en el sistema político costarricense. Este grupo de personas desea conocer las relaciones de poder que se presentan entre el Gobierno y la ciudadanía en la canalización de demandas y en la elaboración de políticas públicas, para lo cual su objetivo es explicar de la manera más clara posible, y utilizando los aportes de los autores estudiados durante el curso, las relaciones de poder dentro del sistema político costarricense en el marco de un régimen democrático con un sistema presidencialista.

La inversión extranjera representa uno de los mayores atractivos para la economía costarricense. En las últimas décadas el país ha promovido la llegada de empresas, para que instalen su actividad comercial en el territorio nacional, con el objetivo de crear fuentes de empleo directas e indirectas e inyectar capital a todo el sector productivo y de la economía en general.

El Gobierno desde el Poder Ejecutivo, como la Asamblea Legislativa, han establecido una serie de políticas que atraen este tipo de inversiones, ofreciendo condiciones favorables para las empresas. Estos beneficios pueden ser de diversa índole como por ejemplo, tributarios (caso de las zonas francas), o bien de infraestructura (carreteras de acceso), tecnología (velocidad ofrecida para conexión de internet), entre muchos otros.

Estas decisiones del gobierno buscan incrementar la competitividad de Costa Rica, frente a otros países que compiten también por la atracción de inversionistas extranjeros. En ese mismo sentido, otro aspecto que se ha promovido es el tener un recurso humano calificado, no solamente desde el punto de vista técnico, sino que incluya un segundo idioma, con manejo de habilidades complementarias como buena comunicación, liderazgo, entre otras (Arrieta, Bermúdez y Soto, 2021, p. 2)

La presentación del documento debe contemplar las orientaciones que aporta R. Dahl para el análisis político: orientación política, orientación semántica, orientación normativa y orientación empírica, *particularmente, las orientaciones semántica, política y empírica*, y explicarle a este grupo de inversionistas, la política en sus diferentes dimensiones y las relaciones de poder, a partir de los siguientes elementos y preguntas generadoras:

A. Política como estructura: caracterice brevemente el sistema político y refiérase a la

política como gestión del conflicto social en la coyuntura actual. (2.0 puntos)

B. La política como proceso: dinámica del sistema político: (2.0 puntos)

b.1. ¿Cuál es el significado que en Costa Rica tengamos una Asamblea Legislativa multi-partidista en el contexto de una democracia liberal? ¿Cómo se manifiestan las relaciones políticas y el poder político en esta decisión de las personas que ejercen su derecho al voto cada cuatro años?

b.2. ¿Cuáles son las implicaciones para el funcionamiento del sistema político costarricense de que los sindicalistas y representantes de los diferentes movimientos sociales se manifiesten ante determinadas decisiones gubernamentales o políticas públicas?

C. Política como resultado:

¿Cuál es la dinámica que se produce entre los actores gubernamentales y no gubernamentales y sus dinámicas, y cómo se manifiesta en la política el poder político como recurso y como relación entre los actores gubernamentales y no gubernamentales, tanto en el régimen, como en el sistema político, según sus componentes y manifestaciones? (2.0 puntos)

H. Conclusiones y recomendaciones. (2.0 puntos)

Nota: Recuerden que deben elaborar un documento tomando como referencia las preguntas generadoras y no responder a las preguntas. La evaluación consiste en redactar un documento que incluya las tres dimensiones de la política en la coyuntura actual del sistema político costarricense y que sirva como referencia a las personas inversionistas para la toma de decisiones. Recuerden que ustedes son Asesores y Asesoras para la Toma de Decisiones de ABC Consultores S.A. y tienen el conocimiento para explicar el sistema político costarricense en la coyuntura actual.

Modalidad y formato:

La elaboración del Primer Examen Parcial se puede realizar en grupos de dos a cuatro personas.

El documento debe presentar una estructura básica: **a. Introducción** en la que se indique el objetivo del documento; **b. Desarrollo**, según los aspectos solicitados para el análisis político que usted elabora para el grupo de inversionistas incorporando las respectivas citas que considera le darán sustento a su análisis; **c. Conclusiones y recomendaciones**, recuerde que ustedes son Asesores y Asesoras para la Toma de Decisiones, y d. Bibliografía. (1.0 punto)

Se evaluará el uso adecuado del sistema de citación para citas textuales, contextuales, las referencias bibliográficas, así como el uso correcto del idioma: precisión, claridad en el desarrollo de la línea argumentativa y ortografía (1.0 punto)

Recuerden realizar las correspondientes referencias bibliográficas de todos los documentos donde se obtiene la información, ya sean citas textuales (en las que se copia una idea o un párrafo textualmente) o contextuales, (cuando se resumen las ideas o propuestas de otro autor o se parafrasean). En los documentos de APA resumen de la 6ª edición, se encuentra la forma correcta de cómo realizar ambos tipos de citas. Es importante recordar que cuando hacen referencia a un autor o sus aportes teóricos, deben hacer la correspondiente referencia bibliográfica en el texto, y posteriormente incorporarlo en la Bibliografía. Igualmente, si consignan manifestaciones o declaraciones de actores políticos, datos, información relevante, también deben de hacer la correspondiente referencia bibliográfica de donde toman la información.

El tamaño del trabajo no debe exceder las **10 páginas**, sin contar la portada y las páginas de bibliografía.

El trabajo deberá realizarse en letra Times New Roman, número 12 a espacio y medio **y deberá ser entregado en formato editable (word o libre office)**.

El trabajo deberá llevar portada en la cual se indique la Universidad, Facultad, Escuela, nombre del trabajo (caso de análisis), nombre de las personas estudiantes que realizan el trabajo, así como el **número de carné**, nombre de la profesora y fecha de entrega.

El ícono para la subida del trabajo estará abierto a partir del martes 24 de mayo a las 20:00 hrs. y se cierra el martes 31 de mayo a la 10:00 hrs.

Bibliografía:

Libros de Texto:

Dahl, R. (1976). Análisis político moderno. Fontanella. Barcelona.

Duverger, M. (1955). Instituciones políticas y derecho constitucional. Madrid: Ed. Ariel.

Pasquino, G. (2014). Nuevo Curso de Ciencia Política. México: Fondo de Cultura Económica.

Vallés, J. (2008). Ciencia Política: una introducción. Barcelona: Ed. Ariel.

Artículos de Periódico:

Alvarado, Carlos, (04 de mayo de 2021). Informe anual del Presidente Carlos Alvarado. El País.CR. Recuperado de: <https://www.elpais.cr/2021/05/04/informe-anual-del-presidente-carlos-alvarado/>

Arrieta, Esteban, (23 de mayo de 2022). Rodrigo Chaves impulsa cambio cultural, de estilo y visión país. La República. Recuperado de: <https://www.larepublica.net/noticia/rodrigo-chaves-impulsa-cambio-cultural-de-estilo-y-vision-pais>

Chaves Robles, Rodrigo. (08 de mayo de 2022) "Este es nuestro tiempo": discurso de investidura del presidente Rodrigo Chaves Robles. Delfino. Recuperado de: <https://delfino.cr/2022/05/este-es-nuestro-tiempo-discurso-de-investidura-del-presidente-rodrigo-chaves-robles>

Delfino. (17 de marzo de 2022) TSE declara oficialmente la conformación de la Asamblea Legislativa 2022-2026. Delfino.cr. Recuperado de: <https://delfino.cr/2022/03/tse-declara-oficialmente-la-conformacion-de-la-asamblea-legislativa-2022-2026>

¿Y SI NO LEEN? ENTONCES... EL “PLAN B” UNA EXPERIENCIA A PARTIR DEL CURSO CP-2008 IDEAS POLÍTICAS Y SUS ALCANCES II

Dra. Karla Vargas Vargas¹

Objetivo de la actividad: Generar un espacio de trabajo no punitivo en las lecciones cuando el estudiantado no lee el texto asignado para la lección.

Justificación

Con bastante frecuencia, tal vez más de la esperada y deseada, la persona docente se enfrenta al hecho de que una cantidad considerable de personas estudiantes llega a la lección sin haber leído el texto base que fue asignado. Esto, además de común, genera alguna forma y grado de inestabilidad tanto para quien imparte la lección como para el estudiantado que sí leyó y que está en disposición anímica y académica de enfrentar su proceso de aprendizaje a partir de la escucha activa y de variadas formas de construcción individual o grupal del conocimiento.

Es probable que en la actualidad, debido al problema global de la pandemia COVID-19, el cual ha dejado como huella imborrable la sobre-exposición a los aparatos, sitios y un sin número de recursos tecnológicos, el problema de la no lectura se haya incrementado. No es extraño que usted, en calidad de facilitador o facilitadora de la lección, en algún momento, no pudiera llevar a cabo el plan inicial de trabajo de aula, que con esmero tenía preparado, quede sin efecto.

Sin embargo, no parece adecuado establecer una relación causal directa y exclusiva entre el problema de la no lectura y el contexto de la pandemia. La inapetencia hacia la lectura, la práctica de lectura rápida que se caracteriza por decodificación de palabras que no implica análisis, síntesis, y comprensión de los textos, la lectura capsular conocida por albergar información tipo “telegrama” y, también, por qué no, las dificultades de comprensión y seguimiento de instrucciones, están presente día con día en las aulas y se han instalado, como un fantasma muy presente, en las aulas universitarias desde hace bastante tiempo.

Por lo anterior, lo recomendable es gestar y poner en práctica un “Plan B”, que desde la perspectiva que se propone, no tiene por qué ser punitivo. Con el fin de maximizar esfuerzos, pese a las dificultades que se enfrenten in situ y a las implicaciones de diversa índole

¹ Doctorado en Filosofía, Universidad de Costa Rica. Maestría en Filosofía, Universidad de Costa Rica. Maestría en Estudios de la Mujer, Universidad de Costa Rica/Universidad Nacional. Intereses de investigación: teoría política, teoría y epistemología feminista, pensamiento antiguo, interseccionalidad, discapacidades.

que la no lectura trae consigo, se invita a invertir más energía y brindar mayor importancia a la necesidad de impartir la lección que a las desavenencias que en ella se presenten. Esa es la finalidad del “**Plan B**”, como acción alternativa a lo planificado.

Como docente se preguntará lo obvio: ¿me implica más esfuerzo e inversión de tiempo? Probablemente. Sin embargo, no pierda de vista que la meta es cubrir los contenidos programados, al igual que reforzar a quienes sí leyeron. Sumado a esto, el Plan B, tiene un beneficio colateral: quienes por razones justificadas o no, no leyeron, deben, necesariamente, acercarse al texto y enfrentar el reto de cumplir lo que no se logró en casa.

Generalidades teóricas: Un acercamiento a las razones de la no-lectura

En este apartado se brinda acercamiento general a las posibles razones por las cuales el estudiantado, en este caso universitario, no acostumbra a leer. Para ello, se considera la apreciación teórica de varias autoras y autores quienes ofrecen sus consideraciones sobre el tema.

La pregunta irresuelta que ronda nuestras mentes como personas docentes universitarias, cuya respuesta, además, es variada y siempre cambiante, es por qué el estudiantado no lee.

Sobre los bajos niveles de lectura de personas estudiantes universitarias, Francisco Villamarín (2018) valora este fenómeno como una patología social que afecta el desempeño académico y la permanencia del estudiantado en la educación superior y que está más presente en el área de Ciencias Sociales que en área de Ciencias Naturales. Además, explica que el fenómeno debería ser analizado desde la mira sociológica con el fin de plantear una reforma social que logre paliar sus consecuencias. (p. 231-233), las cuales se manifiestan, por un lado, en el hecho de que las personas estudiantes: “no reconocen la estructura del texto (idea central, ideas secundarias, ideas reiterativas y síntesis), y, por otro, no entienden su sentido [...] leen “por obligación, por una nota, por una norma, por eso optan por leer solamente sus apuntes de clase” (p. 234).

Lo anterior, permite evidenciar posibles y diversas causas de la no lectura. A nivel macro, se presencia un problema social, de orden educativo que se mantiene desde el inicio de la escolaridad formal hasta su finalización, pero la trasciende debido a que sus consecuencias serán palpables en el desempeño profesional de quienes estudian.

Así mismo, considérese que problema catalogado como socioeducativo está supeditado a uno todavía mayor, que es el sesgo epistemológico y paradigmático en lo que respecta a todos factores que implican el surgimiento, sistematización y validación del conocimiento. La afirmación sobre el hecho de que se lea menos en Ciencias Sociales que en Ciencias exactas es muy llamativa, a la vez que controversial. Es posible aseverar que, en

caso de ser así, el fundamento va, incluso, más allá de lo epistemológico, y se asienta en lo ético, debido a que como consecuencia de los sesgos epistemológicos y paradigmáticos históricamente se le ha otorgado mayor énfasis e importancia a los saberes que son ubicados dentro de lo “exacto”, versus (supuestamente versus), lo “inexacto” de las ciencias sociales.

Por otra parte, debido a que el tema de la no lectura se delimita dentro del quehacer universitario, es importante recalcar el papel de la persona docente en el proceso de la lectura como habilidad indispensable para la vida y dentro de ella, una vez, para el ejercicio profesional de quienes actualmente se encuentran en proceso de formación. Yudith Rovira y Ernesto López (2017), expresan

La posición del profesor universitario exige hoy el uso de estrategias que se sustenten en sólidas bases metodológicas; por eso, es tan importante que conozca y domine los recursos e instrumentos que le van a ser necesarios para facilitar el acceso de cualquier lector universitario a todo tipo de lecturas. Se debe partir entonces del análisis de tres elementos que los profesores deben tener presente y que al relacionarse permiten estructurar la propuesta y comprender las relaciones que se establecen entre estos y los componentes, son ellos: su papel como mediador, el tratamiento de la lectura con un fin en sí misma, la alfabetización académica asociada a las TICs. (p.388)

¿Qué puede derivarse de lo señalado por esta autora y este autor? Primero, que se le solicita a la persona docente el análisis previo de los recursos que le asigna al estudiantado. Segundo, que recuerde su rol como mediador. Tercero, que gestione herramientas para que la lectura sea por sí misma un objetivo a cumplir, y cuarto, que no olvide la alfabetización tecnológica.

Una persona mediadora, es, para Reinaldo Suárez (2005), aquella quien buscar ser:

Fomentador de análisis, inductor de cambios, activador de búsqueda, motivador y facilitador de experiencias, suscitador de discusión y crítica, generador de hipótesis, planeador de problemas y alternativas, promotor y dinamizador de cultura, frente a un grupo estudiantil que piensa, crea, transforma, organiza y estructura conocimientos en un sistema personal y dinámico (p.65).

Si funge como mediadora o mediador, como facilitadora o facilitador de los procesos de enseñanza-aprendizaje, quien enseña se acercará a la lectura previamente. De igual manera, según lo expresan Ariel Gutiérrez y Roberto Montes de Oca (2004), el docente o la docente podría dirigir el acto de leer al aprendizaje significativo, lo que lleva considerar la lectura como una tarea que enfatiza

[...] en la actividad que despliega el lector y reconoce su papel activo para construir el significado del texto. Desde esta concepción constructivista, la lectura se convierte en una actividad eminentemente social y fundamental para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir los nuevos saberes de la humanidad y en una forma de aprendizaje importante para que el ser humano se forme una visión del mundo y se apropie de él y el enriquecimiento que le provee, dándole su propio significado (p.1).

Y, si además, la persona docente toma en cuenta la alfabetización tecnológica, no perderá de vista, como lo explica Danilo Díaz (2004), que si bien el acceso a las TICs (Tecnologías de la Información y la Comunicación) puede ser valorado como una ventaja, tanto para la docencia como para el estudiantado, actualmente, para las personas estudiantes, estos innumerables recursos son, de cara al aprendizaje, una fuente de distracción en la búsqueda de información que desvía las energías del o la estudiante, por permanecer “en conexión continua” a múltiples redes sociales. Sumado a esto, las TICs son una vía para la obtención de información errónea, una oportunidad para aprovecharse de sus compañeras y compañeros estudiantes y no trabajar de manera equitativa, y, por qué no, aunque lamentable, una oportunidad para el plagio, por el solo hecho de “cortar y pegar” (p.48).

Ahora bien, puede que quien lea este artículo se pregunte: ¿Me está responsabilizando a mí de la poca y deficiente lectura del estudiantado? La respuesta es no. Lo que se desea es recordar que la labor docente, en particular los procesos de enseñanza aprendizaje, no recaen únicamente en las personas estudiantes. ¿Obvio? De nuevo, la respuesta es no. Un ejemplo de un escenario ficticio de lección ayuda a fundamentar lo anterior.

Si usted como docente ha leído previamente el texto que les asigna a sus estudiantes, puede encontrar recovecos de confusión y de aciertos de la autora o el autor. Conseguirá adentrarse en los nudos significativos de lo que sus estudiantes deben leer, logrará explicar y explicarse conceptos técnicos cuya claridad no dependerá únicamente del nivel y forma de lectura que hace el estudiantado, sino de quien ha escrito el texto y de su manera, la suya como docente, de comprenderlo. Por lo contrario, si como parte de su labor docente, no se acerca analíticamente a la lectura que le ha asignado al estudiantado, si asume análisis, síntesis y comprensión, en lugar de facilitar el proceso, lo dispondrá para el caos. Dejará de ser ente activo del proceso de enseñanza-aprendizaje y enviará al exilio, tanto el interés suyo por la lectura, el objetivo por el cual la ha seleccionado, como su utilidad para quienes están en calidad de estudiantes.

Acercarse a la lectura desde la vida de cada persona es importante, mejor aún, es medu-

lar. Sus herramientas y experiencia como persona y como encargada de transmitir conocimiento no son, bajo ninguna circunstancia marginales. El proceso de enseñanza-aprendizaje, no se reduce a brindar información, está ligado a formación para el momento y para la vida, tanto en lo técnico y particular de cada profesión como en lo cotidiano. Sin embargo, algunas veces el panorama se torna turbio y uno de los factores es la no lectura.

Es innegable que algunas de las personas estudiantes actuales, considerando o no los efectos agravantes de la pandemia aqueja, no leen o lo hacen de manera marginal y deficiente y, por ello, se presenta una actividad que le puede ayudar cuando habiendo preparado la lección, se enfrenta a los silencios – no solo de voz – sino comprensivos de los contenidos que se propuso desarrollar en su lección.

Descripción o explicación de la actividad didáctica

En esta ocasión se presenta un Plan B para una lección cuyo eje temático es generalidades sobre el marxismo, del curso: CP-2008 IDEAS POLÍTICAS Y SUS ALCANCES II, perteneciente a la Línea Formativa 2: **Identificando las implicaciones de las Ideas Políticas**. La actividad consiste en la realización, en subgrupos, de una serie de tareas que fomenta la lectura activa y la puesta en práctica de los conocimientos que se trabajarán en la lección. Se propone esta actividad particularmente para aquellas ocasiones en las que la mayoría de las personas estudiantes no han leído, sin embargo, se considera que es aplicable para cualquier insumo teórico, de igual manera, para los casos en los que dichosamente se cuenta con estudiantes que sí han leído.

Recursos materiales:

- La lectura base asignada: Marta Harnecker. (1989). Los conceptos elementales del materialismo histórico. México. Siglo XXI Editores. PRIMERA PARTE. Páginas 19-115.
- Conectividad a internet.
- Plataforma de Zoom, plataforma de Mediación Virtual, UCR, u otra.

Recursos humanos:

- Las personas estudiantes
- La persona docente
- La persona asistente

Estructura de la actividad didáctica, partes y requerimientos

I. Momento previo a la realización del “Plan B”

Previamente el estudiantado tiene conocimiento de la lectura que se asignó para la lección. Se ha consultado quiénes leyeron y hasta dónde pudieron abarcar el texto. Aun cuando la mayoría no haya leído o incluso si lo han hecho, la puesta en práctica del Plan B es posible, quien determina su utilidad, viabilidad y pertinencia de aplicación, es la persona docente.

II. Logística estructural

Conformación de grupos

1. Tomando como base la cantidad de estudiantes presentes en la lección, se forman subgrupos, idealmente de igual número de integrantes.
2. La persona docente ha preparado de antemano, una guía de trabajo.
3. En la plataforma de clase, ya se ha insertado la guía de trabajo, a la cual todo el estudiantado tiene acceso.
4. Se lee la guía de trabajo, evacúan dudas sobre lo que se corresponde hacer y de qué manera debe realizarse.
5. Se determina la cantidad de tiempo que se le brindará al estudiantado para trabajar, esto dependerá del número de subgrupos que se logró conformar y por ende, de los contenidos que se podrán abarcar.
6. Se envía al estudiantado a trabajar y se les convoca de vuelta a una hora específica. Pueden, o no, permanecer en la sesión de la lección o retirarse a trabajar de la manera que mejor lo consideren.
7. Se les solicita que inicien el reingreso, por lo menos 5 minutos antes de la hora que usted, como docente, tiene prevista para retomar la lección.

III. Procedimiento

1. La lectura se segrega en ejes temáticos.
2. A cada subgrupo se le asigna un eje temático de la lectura.
3. Se les indica que deben elaborar una presentación de power point, una infografía, un video u otro recurso didáctico, en el que se den a conocer los aspectos teóricos más importantes sobre el apartado que se les ha asignado para trabajar.
4. A partir de los ejes teóricos asignados deben analizar alguna situación nacional o internacional, de orden sociopolítico, por lo que la persona docente les entrega un link de noticia para que cumplan con esta sección del trabajo. También, cada subgrupo puede escoger una noticia, según sean sus necesidades e intereses. Sin embargo, en este caso

debe tomarse en cuenta el tiempo que se requeriría para encontrar una noticia adecuada, pertinente.

5. Luego de haber trabajado su tema, teniendo ya elaborado el recurso académico que escogieron, por un máximo de 5 minutos, cada subgrupo expone los contenidos incluidos en su trabajo.

6. Se evacúan dudas de contenido, si se logró cumplir con lo estipulado. Si no fue posible finalizar las tareas asignadas, la persona docente puede escoger entre estas vías alternas para concluir:

6.1. Resolver las dudas durante la primera parte de la lección siguiente.

6.2. Abrir una sesión de recibo de dudas por correo electrónico, con una fecha y hora específica.

6.3. Incluir, en la guía de trabajo que deben entregar, un apartado para que el estudiantado dé a conocer sus inquietudes, dudas, críticas teóricas sobre la temática en cuestión.

IV. Cierre

Luego de escuchar las intervenciones y comentarios del estudiantado y evacuado sus dudas, la persona docente realiza un cierre temático a partir de los conceptos base de la guía que previamente les ha proporcionado a las y los estudiantes.

IV. Luego de la lección

1. Si por razones de manejo de tiempo, los subgrupos no logran terminar lo asignado, se les otorga un plazo de cuatro días para la mejora de los insumos y la entrega final.

2. Lo que han realizado se convierte en trabajo en clase, por lo que deben insertarlo en Mediación Virtual, para su debida calificación.

3. El grupo debe formular las referencias de su propio trabajo, en formato Chicago, e incluirlas en el documento que entregarán.

V. Estrategia de evaluación de la actividad

La evaluación es de orden formativa y sumativa. **Formativa** por dos razones, por un lado, porque refuerza de manera positiva a quienes sí leyeron el texto asignado, dado que se está impartiendo la materia y quienes sí cumplieron tendrán – posiblemente – un rol de liderazgo en la elaboración del trabajo. Por otro, porque obliga a quienes no leyeron a acercarse a la temática. Asimismo, la evaluación es sumativa, por el hecho de que el “Plan B”, puede ser entendido por sí mismo como un trabajo en clase completo, o como una de las partes calificadas del trabajo en clase. Es necesario considerar que la asignación del puntaje sumativo, dependerá del nivel de dificultad del trabajo que se asigne.

VI. Rúbrica de evaluación

No escriba en este espacio				
Pregunta	Valor	Nota	Puntos	Observaciones
1. Elaboración y exposición en clase del recurso didáctico escogido.	40			
2. Análisis de la noticia, según el apartado teórico asignado.	60			
Referencia en formato Chicago				

Reflexión docente

La actividad que aquí se propone, potencia el compromiso ético vinculado con los procesos de enseñanza- aprendizaje, toda vez que se espera que el estudiantado, la persona docente y las y los estudiantes conformados en subgrupos, comprendan que no deben recargar el trabajo en aquellas personas que sí cumplen con lo asignado. Enseñar y aprender es la clave, todas las personas, tanto docentes como estudiantes, están en proceso de formación continua.

Con el “**Plan B**”, se promueve el estudiantado fortalezca su compromiso de leer y al realizar la lectura in situ, que logre un primer acercamiento al análisis, la síntesis y la comprensión de los conceptos mínimos que, desde la perspectiva docente, son necesarios para lograr el objetivo de la lección; lo cual será reforzado por la entrega de la guía de trabajo.

Algunas limitaciones de la actividad pueden ser:

1. El sobrecargo de funciones para quienes sí leyeron.
2. La tendencia del estudiantado a delegar el peso del trabajo en quienes sí leyeron.
3. La posible discordancia entre el tiempo asignado para la lectura in situ y la capacidad del estudiantado para abarcar adecuadamente, de manera comprensiva, la sección de la lectura que les correspondió.

Referencias

Díaz, David. (2014). TIC en Educación Superior: Ventajas y desventajas. Educación Y Tecnología, (4), 44 - 50.

Gutiérrez, Ariel., & Montes de Oca, Roberto. (2004). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez

Autónoma de Tabasco, México. Revista Iberoamericana De Educación, 34(3), 1-12.
<https://doi.org/10.35362/rie3433265>

Rovira, Yudith, & López Ernesto. La lectura en la enseñanza universitaria. Revista Ciencias Médicas de Pinar del Río. Mayo-junio, 2017; Vol 21(3)386-398.

Suárez, Reinaldo. (2005). La Educación. Teorías Educativas. Estrategias de Enseñanza Aprendizaje. Madrid: Trillas.

Villamarín, Francisco. Bajos niveles de lectura en los jóvenes universitarios: un problema estructural. Una explicación desde la teoría de Émile Durkheim. Tendencias. Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Universidad de Nariño. Vol. XIX No. 2 - 2º Semestre 2018, Julio - Diciembre - Páginas 229-241.

EJEMPLO DE LA EXPERIENCIA EN EL CURSO CP-2008

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
ESCUELA DE CIENCIAS POLÍTICAS
IDEAS POLÍTICAS Y SUS ALCANCES II
Docente: Dra. Karla Vargas Vargas
II SEMESTRE 2021

VALOR 10 PUNTOS
PUNTOS OBTENIDOS

TRABAJO EN CLASE 3

Texto base:

Harnecker, M. (1989). Los conceptos elementales del materialismo histórico. México. Siglo XXI Editores. **PRIMERA PARTE.**

Estudiantes – Carné – Nombre y dos apellidos

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Instrucciones

Esta evaluación se asigna y realiza según los grupos asignados en la lección del lunes 06 de septiembre 2021. Como producto final, debe ser entregada, resuelta por el estudiantado, el viernes 10 de septiembre 2021, a las 6:50 pm. La entrega es únicamente en Medición Virtual, con copia al correo institucional de la profesora: KARLA.VARGAS@ucr.ac.cr y del asistente: Carlos Barquero calino97@gmail.com, carlos.barqueroalpizar@ucr.ac.cr **No se otorgará plazo extra.**

Es necesario que sus respuestas se basen en teoría, tomando como insumo principal las lecturas que se evalúan, las complementarias – en caso de haberlas – y lo trabajado en clase. **Para cada respuesta se puede utilizar solo UNA cita, ya sea textual o paráfrasis.** No se puede repetir lo incluido en las presentaciones o audios elaborados por la profesora o por otras personas, aun cuando sean recursos académicos de apoyo, lo que implica que **las respuestas deben ser redactadas por ustedes y que ningún grupo las tendrá iguales.** Se entrega un solo trabajo por subgrupo, en formato word, libre office u otro que sea compatible con el recurso académico por ustedes elegido. Deben escribir sus respuestas en este mismo documento, que está bajo el nombre de **Trabajo en clase 3.**

FORMATO de los trabajos en clase:

Deben entregarse en formato Word o Libre office Writer. Letra Arial No. 11, un espacio. Márgenes de 2cm en todos los lados (Superior, inferior, izquierda y derecha). Páginas numeradas, al centro. La bibliografía y toda cita, directa o paráfrasis, debe ser escrita en formato CHICAGO

La profesora revisará esta evaluación con la herramienta **Turnitin** como un recurso que permite identificar la similitud de los documentos que entrega el estudiantado. De igual manera, se les recuerda que cualquier indicador de plagio, parcial o total, anula la totalidad de esta evaluación e implica la asignación de una calificación de cero, para cada persona individual, en dúos o tríos que entregue el trabajo y el inicio de un proceso disciplinario. Finalmente, antes de entregar, por favor: no cambie el formato de esta evaluación, revise la redacción, la ortografía, la coherencia y la citación correcta, bajo el formato CHICAGO.

Pregunta única

Cada grupo ya conformado, elabora una presentación de power point, una infografía o un video [en todos los casos con audio, el de la infografía iría aparte], explicando la sección de la lectura que les correspondió. Finalizan con 4 párrafos de análisis de una noticia nacional o internacional, relacionada con el apartado que trabajaron, cuyo link debe ser insertado en el trabajo. En caso de no lograr terminar el trabajo el día de hoy, recuerden que cuentan con 4 días hábiles para insertarlo en Mediación virtual.

Procedimiento

1. Se agrupan según los quintetos aleatorios designados por la plataforma Zoom. Cuentan con 90 minutos para realizar la lectura, análisis e inserción de los conceptos más importantes en su recurso de aprendizaje, según sea el apartado de la lectura que les correspondió.
2. Una vez pasados los 90 minutos, reingresan a la lección y exponen un máximo de 5 min. (06 de septiembre 2021)
3. Insertan el trabajo completo en la plataforma de Mediación Virtual, a más tardar el viernes 10 de septiembre 2021, a las 6:50 pm, con copia a los correos de la profesora y del asistente:
KARLA.VARGAS@ucr.ac.cr, calino97@gmail.com, carlos.barqueroalpizar@ucr.ac.cr
4. Tanto la docente como el asistente, nos mantendremos “conectados” durante todo el proceso de la clase, para apoyarles y evacuar dudas.

DISTRIBUCIÓN DEL TRABAJO



GRUPO

TEMA → LA ESTRUCTURA SOCIAL

- ① LA PRODUCCIÓN.
- ② RELACIONES DE PRODUCCIÓN
- ③ LAS FUERZAS PRODUCTIVAS
- ④ LA ESTRUCTURA ECONÓMICA DE LA SOCIEDAD
- ⑤ BASE Y SUPERESTRUCTURA
- ⑥ ESTRUCTURA IDEOLÓGICA
- ⑦ EL ESTADO



Base y Superestructura

Base



Superestructura

Estado Ideología Plusvalía



¿CÓMO SE RELACIONAN?



GRACIAS.

COVID-19
Flujo migratorio, relajamiento de medidas y renuencia a vacunación disparan nuevamente contagios en Zona Norte

El País | [https://www.elpais.com/](#)

El flujo migratorio en la zona norte de Colombia, el relajamiento de medidas de prevención y la renuencia a vacunarse disparan nuevamente contagios de COVID-19.



INSERTE AQUÍ EL LINK DE LA NOTICIA

<https://semanariouniversidad.com/pais/flujo-migratorio-relajamiento-de-medidas-y-renuencia-a-vacunacion-disparan-nuevamente-contagios-en-zona-norte/>



INSERTE AQUÍ EL ANÁLISIS DE LA NOTICIA

BASE Y SUPERESTRUCTURA:

En relación con lo mencionado por Marta Harnecker (1980) en su texto “Los conceptos fundamentales del materialismo histórico” acerca de la Teoría Marxista, y más en concreto acerca del apartado de la Base y Superestructura, es pertinente mencionar que la autora referencia a que Marx y Engels distinguían que la base era aquello conocido como la organización económica de la sociedad³, es decir, se entiende cómo algo fundamental. Por otra parte, estos aluden a que la superestructura es aquella que se relaciona con entidades políticas y de derecho, lo que quiere decir, que se enfatiza en el Estado y sus instituciones, se podría entender como aquello que impone y dirige la sociedad.

Por ello, se realiza un análisis de una noticia nacional, vinculada al tema de base y superestructura, de título “*Flujo migratorio, relajamiento de medidas y renuencia a vacunación disparan nuevamente contagios en Zona Norte*”, escrita por Monserrat Cordero⁴. Para comenzar, es relevante mencionar que el modo de producción que distingue a la industria

3 Marta Harnecker, Los conceptos fundamentales del materialismo histórico (México. Siglo XXI Editores. Primera parte, 1989) 76.

4 Monserrat Cordero, «Flujo migratorio, relajamiento de medidas y renuencia a vacunación disparan nuevamente contagios en Zona Norte», Semanario Universidad, 18 de Agosto 2021, acceso 06 de septiembre. <https://semanariouniversidad.com/pais/flujo-migratorio-relajamiento-de-medidas-y-renuencia-a-vacunacion-disparan-nuevamente-contagios-en-zona-norte/>

piñera en Costa Rica se constituye por relaciones sociales de producción características de un sistema capitalista: personas desempleadas, inmigrantes o económicamente necesitadas, que, ante esta situación de pobreza y vulnerabilidad, optan por desempeñarse dentro de las piñeras en la Zona Norte para poder dar sustento a sus propias vidas y familias, independientemente del contrato laboral (si es que lo hay) que fuesen a firmar, esto debido a que requieren de una fuente inmediata de sustento.

Esas necesidades son vistas favorablemente por el piñero capitalista, quien controla los medios de producción, ya que requiere de una mano de obra poco calificada para así poder desligarse de los requisitos y derechos laborales obligatorios que debe otorgarle a sus empleados. Es así como procede a contratar a personas con una condición migratoria irregular, pagándoles bajos salarios al aprovechar que no se encuentran bajo el vislumbre de la ley, pero y, también, y muy importante, no se interesa por aplicar medidas de higiene y medidas sanitarias respectivas ante la pandemia del COVID-19, al no existir una intención del empleador por resguardar los derechos laborales de los trabajadores. Esta realidad conforma una parte importante de la base de la estructura social y económica de nuestro país.

Por otra parte, el Estado, quien, ante la necesidad de mitigar la propagación del COVID-19 en el territorio nacional, ejecuta una serie de leyes para cumplir con esa necesidad, ya sea, por ejemplo, mediante medidas sanitarias de higiene y distanciamiento social, para que así las personas puedan evitar contagiarse y contagiar a sus familias. El Estado y su necesidad por mitigar el COVID-19 mediante las leyes representan la superestructura. Sin embargo, conforme a lo analizado, es posible detectar una discordancia entre ambas partes de la estructura, ya que, por una parte, los capitalistas piñeros que contratan a cientos de personas económicamente vulnerables no se interesan por otorgarles derechos laborales, entre ellos sobre higiene, y, por otra, un Estado y unas leyes que intentan mitigar los efectos de la pandemia, y fracasan en ello. Además de esto, se aúnan una falta de control en el flujo migratorio por parte del Estado y de vigilancia en las empresas piñeras de la región. Por tanto, y en conclusión, existe una desconexión entre ambas partes de la estructura que complica aún más una situación vulnerable como lo es el COVID-19 para todos y todas, pero más aún para aquellos inmersos en situaciones de desventaja.

ESCRIBA AQUÍ LAS **FUENTES BILOGRÁFICAS**

Harnecker, Marta. 1989. Los conceptos elementales del Materialismo histórico. México. Siglo XXI Editores.

Cordero, Monserrat. Flujo migratorio, relajamiento de medidas y renuencia a vacunación disparan nuevamente contagios en Zona Norte. Semanario Universidad, 18 de Agosto 2021, acceso 06 de septiembre. <https://semanariouniversidad.com/pais/flujo-migrat->

orio-relajamiento-de-medidas-y-renuencia-a-vacunacion-dis-
paran-nuevamente-contagios-en-zona-norte/.

¿Ya realizó la actividad formativa?

SEGÚN EL MODELO CHICAGO

1. Haga la referencia del capítulo que le correspondió trabajar en clase.
2. Haga la referencia de la noticia escogida.
3. Escriba sus dudas sobre la temática trabajada.

No escriba en este espacio				
Pregunta	Valor	Nota	Puntos	Observaciones
1. Elaboración y exposición en clase de la presentación o análogo	40			
2. Análisis de la noticia, según el apartado que les ha correspondido.	60			
FORMATIVA				
Citación y bibliografía				

DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA: EL PODCASTING ESTUDIANTIL A TRAVÉS DE ENTORNOS DE APRENDIZAJE EN LÍNEA EN CIENCIAS POLÍTICAS

Cursos CP-4001 Teoría Política Contemporánea I y CP-5004 Taller Teorías y Autores en la Investigación Politológica

**Ximena Alvarenga Fournier¹
Ronald Sáenz Leandro²**

La práctica evaluativa de podcasting fue aplicado en los cursos teóricos CP-4001 Teoría Política Contemporánea I y CP-5004 Taller Teorías y Autores en la Investigación Politológica, correspondientes al sétimo y décimo ciclo de la malla curricular del grado en Ciencias Políticas, ambos de la Línea Formativa Identificando las implicaciones de las Ideas Políticas.

1. Objetivo

El propósito fundamental de esta asignación fue lograr que el estudiantado se apropiara de las diferentes perspectivas teóricas y conceptos vistos en clase. Lo anterior a partir de la aplicación de los conocimientos adquiridos para la creación de un producto en formato podcast; en el cual se comente un fenómeno de la realidad nacional o internacional a la luz de la teoría, para el caso de Teoría Política Contemporánea y, un ensayo sonoro basado en los temas desarrollados en los Trabajos Finales de Graduación del estudiantado, para el caso del curso Taller de Teorías y Autores.

Bajo este objetivo, en ambos cursos la intencionalidad fue la de experimentar formatos novedosos de tipo audio para la divulgación de la investigación científica-politológica a través de la puesta en práctica de las capacidades teórico-argumentativas del estudiantado. Fundamentalmente esta estrategia se basó en la idea de que el *podcasting* favorece al proceso de aprendizaje del estudiantado en la labor de “llevar la teoría a la práctica”, esto a través del ejercicio de habilidades creativas, reflexivas y de argumentación teóri-

¹ Licenciada en Ciencias Políticas, Universidad de Costa Rica. Estudiante de Maestría en Entornos Virtuales de Aprendizaje y Metodologías de Enseñanza Virtual, Universidad Técnica Nacional. Trabaja en proyectos relacionados con la gestión cultural, docencia virtual y virtualización de programas de formación. ximena.alvarenga@ucr.ac.cr

² Licenciado en Ciencias Políticas, Universidad de Costa Rica. Máster en Estudios Latinoamericanos. Universidad de Salamanca. España. Trabaja proyectos relacionados con política comparada, metodología de la investigación y estudios de ciencia, tecnología y sociedad. ronald.saenz@ucr.ac.cr

co-conceptual (Murphy, 2017; Pleschová, 2010).

2. Fundamentación de la actividad

En los últimos años, el uso del *podcast* en educación ha tomado gran interés como recurso didáctico valioso producido por el cuerpo docente para la explicación de contenidos y divulgación de información de una forma novedosa (McMahon, 2021; Ralph et al., 2009, 2010). También, ha sido recomendado como mecanismo de evaluación de los aprendizajes del estudiantado, considerando a este último como productor de *podcast* y no únicamente como receptor u oyente del mismo (Bolliger et al., 2010; Laaser et al., 2010). Esta estrategia didáctica se fundamenta precisamente en comprender al estudiantado como generador de contenido en el contexto de un mundo altamente interconectado y digitalizado.

De acuerdo con investigaciones previas, hay muchas ventajas detrás de colocar al estudiantado como productor de sus propios *podcasts*, debido a que le exige un alto nivel de entendimiento de la materia y le reta a formular sus propias narrativas a partir de lo que aprendió y de los análisis que realice (Lazzari, 2009). Esto es particularmente importante para mantener el interés y la motivación de los y las estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje; siempre y cuando las exigencias no se traduzcan en una frustración estudiantil en que sientan que el nivel de dificultad es más alto de lo que pueden realizar. Por ello y, especialmente en carreras que no se dedican a la producción multimedia como lo es Ciencias Políticas, es muy importante el acompañamiento creativo y técnico docente en el proceso de construcción del *podcast*, desde la idea inicial hasta la producción propiamente dicha.

3. Descripción, estructura y procedimiento de la actividad

A pesar de que la fundamentación y los objetivos de esta estrategia didáctica son los mismos, en este apartado se realizará una descripción individualizada por cada curso. La intención es mostrar las distintas formas por las que se puede abordar el *podcast* educativo en el contexto de los cursos específicos.

Experiencia Teoría Política Contemporánea I

La actividad se realizó como asignación final del curso y el estudiantado debía de entregar varios productos: el *podcast* (audio) de entre 15 y 30 minutos comentando algún fenómeno político del contexto nacional y/o internacional aplicando alguna de las teorías vistas en el curso; y una documentación con el título del episodio del *podcast*, la justificación del caso/fenómeno (contextual y teórica) y las referencias utilizadas.

La asignación se realizó de manera grupal, pero se abrió la posibilidad de hacerlo de

manera individual en caso de que algún/a estudiante tuviera problemas para comunicarse con sus compañeros/as en el contexto de la virtualidad. La división de las perspectivas teóricas entre los grupos se hizo de manera aleatoria.

Las entregas se dividieron en tres partes. La primera se trató del envío de título, tema y justificación del caso/fenómeno a realizar. Esta entrega fue revisada y entregada al estudiantado mediante unas sesiones de tipo tutoría de 30 minutos por grupo para guiarles mejor en la construcción de su tema. La segunda consistió en una versión mejorada de la primera entrega junto con la justificación conceptual. Para esto último, se dispuso de un vídeo explicativo y una guía sobre cómo redactar una justificación de este tipo. Finalmente, se entregó el producto podcast de tipo audio, el cual se expuso en clase. Por la duración de los *podcasts* y la cantidad de grupos, se le solicitó al estudiantado que reprodujeran únicamente sus 5 minutos favoritos del *podcast*. Al finalizar esta sesión de cierre, se les compartió un formulario para que votaran por “su podcast favorito”, con la condición de no votar por el propio. Al grupo más votado se le premió con un punto extra en la nota final del curso.

Experiencia Taller Teorías y Autores en la Investigación Politológica

La actividad se trabajó bajo el concepto de ensayo sonoro (Carrión, 2020), es decir la combinación del ensayo académico tradicional con técnicas narrativas en formato de audio. Por lo que la intención fue que el estudiantado de licenciatura lograra adaptar sus avances de marcos teóricos de sus Trabajos Finales de Graduación (TFG) a un formato de audio asequible para un público no necesariamente especializado con la ayuda de recursos audiovisuales.

Debido a que el producto estaba relacionado con los TFG del estudiantado, se abrió la posibilidad de trabajarlo de manera individual, en sus grupos de trabajo o bien asociándose con otros compañeros y compañeras según afinidades en las temáticas de investigación.

Además del producto, al estudiantado se le solicitó un guion escrito basado en sus propios marcos teóricos pero adaptado al estilo oral y apoyado con otro tipo de fuentes de audio. Este guion debía de contener las siguientes secciones: portada, resumen (con el planteamiento de preguntas o problemáticas de partida y contenido del podcast), argumento narrativo inicial (historia o relato que acercara a la temática de fondo), desarrollo de la temática de fondo (discusión teórico-conceptual), diálogo (inclusión del criterio de al menos dos personas ajenas al proyecto para que dieran una opinión importante del tema), y por último una sección de reseñas (recomendaciones de libros, artículos, series y demás objetos que creen fundamentales para seguir aprendiendo sobre la temática de fondo).

4. Estrategia de evaluación de la actividad y criterios de evaluación

La evaluación del producto tipo *podcast* se basó primordialmente en aspectos de fondo, es decir: la argumentación narrativa inicial utilizada, la discusión teórico-conceptual lograda y su articulación con la parte documental y escrita de la asignación; así como el uso adecuado de terminologías teóricas vistas en clase.

En suma, esta asignación evaluó la habilidad del estudiantado para traducir debates y temas amplios en explicaciones accesibles, es decir, la aprehensión y aplicación de la teoría en casos concretos. Además del episodio tipo *podcast*, tal y como se mencionó en el apartado anterior, la entrega debía de estar complementada con documentación escrita como fundamento bibliográfico del producto.

Debido al carácter diferenciado de la asignación en ambos cursos, a continuación, se resumen los criterios de evaluación empleados para los dos casos.

5. Reflexión docente sobre habilidades, destrezas, competencias considera usted que promueve esta actividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado.

Durante el segundo semestre del 2020, se realizó una valoración estudiantil, a través de *Google Forms*, respecto al uso e implementación del *podcast* como actividad evaluativa para Ciencias Políticas. Es a partir de esta percepción de los y las 55 estudiantes consultadas que se desarrolla esta reflexión. Se trataron de estudiantes los cuales, salvo dos excepciones, fue la primera vez que produjeron un *podcast*.

Cuadro 1. Criterios de evaluación de la estrategia *podcasting* estudiantil en Ciencias Políticas

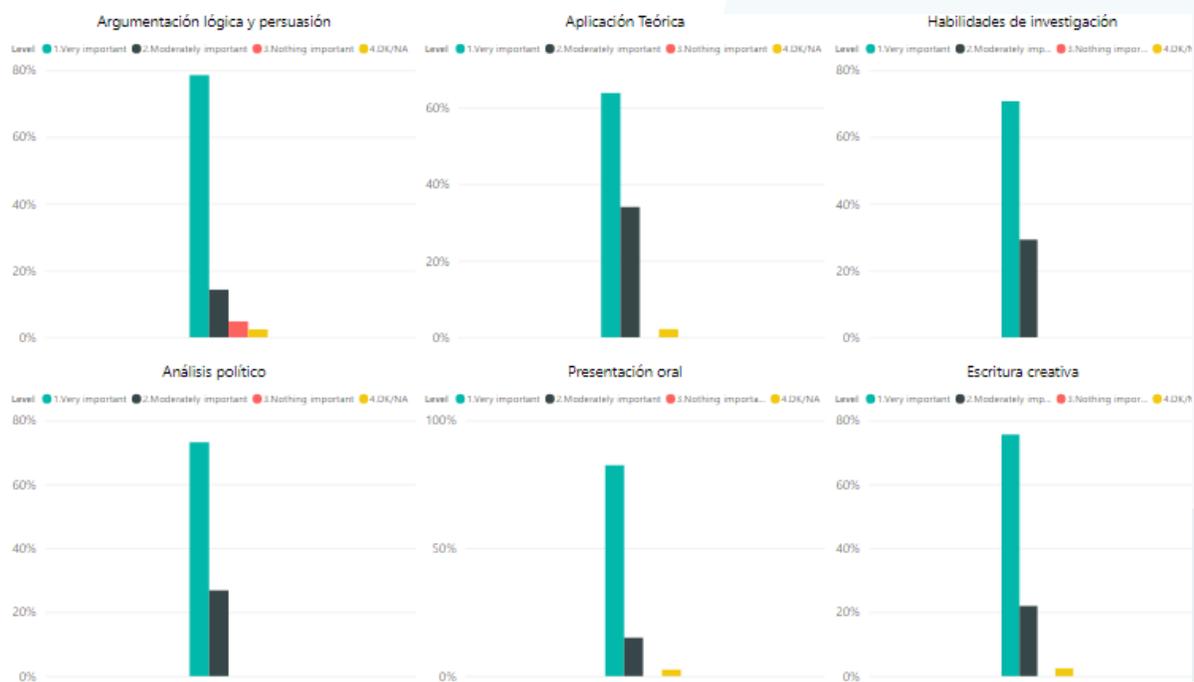
Criterios	Curso	
	CP-4001	CP-5004
Parte escrita	<ul style="list-style-type: none"> -Aspectos de redacción y ortografía. -Coherencia del fenómeno/caso seleccionado con la perspectiva teórica asignada. -Relevancia contextual del fenómeno/caso seleccionado. -Empleo de los conceptos más relevantes de la perspectiva teórica y la explicación de su operacionalización para el caso concreto. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cumplimiento de la estructura solicitada. -Calidad de la articulación narrativo-conceptual de la temática de fondo. -Originalidad en el tratamiento del tema. -Calidad de la bibliografía.
Producto <i>podcast</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Presentación en clase del producto. -Duración del producto (15 a 20 minutos). -Uso variado de recursos de tipo audio más allá de las voces de las personas participantes. -Coherencia de lo comentado a través del audio con la perspectiva teórica, desde el uso de términos claves vistos en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> -Duración del producto (15 a 20 minutos). -Inclusión de elementos sonoros tales como fragmentos de audio tomados de otras fuentes, debidamente referenciadas en el guion escrito. -Elementos de ambientación (música, efectos, etc.), no se consideraron obligatorios, pero se instaron a utilizarlos.

Fuente: elaboración propia.

Primero, y basado en el perfil académico de la carrera de Ciencias Políticas de la Universidad de Costa Rica, y las habilidades y competencias que deben ser promovidas en la formación profesional, se les solicitó a las personas estudiantes valorar la puesta en práctica de estas habilidades en el proceso de creación del *podcast*.

En la Figura 1 se refleja que, de acuerdo con la opinión estudiantil, este tipo de asignaciones logran el fomento de habilidades deseables en el estudiantado de Ciencias Políticas. Con lo cual se considera que el podcast como asignación evaluativa en la carrera es altamente efectivo.

Figura 1. Opinión estudiantil sobre la estrategia didáctica y su relación con el fomento de habilidades deseables en la carrera de Ciencias Políticas
Adicionalmente los estudiantes destacaron algunas otras competencias útiles a nivel per-



Nota: los colores de las barras se corresponden con las siguientes opciones: azul (muy importante), negro (medianamente importante), rojo (poco importante), amarillo (NS/NR).

Fuente: elaboración propia

cast-spotify.html.

Laaser, W., Jaskilioff, S., & Rodríguez, L. (2010). Podcasting: ¿Un nuevo medio para la Educación a Distancia? *Revista De Educación a Distancia*, 23, 1-10.

Lazzari, M. (2009). Creative use of podcasting in higher education and its effect on competitive agency. *Computers & Education*, 1(52), 27-34. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.06.002>

McMahon, J. (2021). Producing Political Knowledge: Students as Podcasters in the Political Science Classroom. *Journal of Political Science Education*, 17(3), 448-457. <https://doi.org/10.1080/15512169.2019.1640121>

Murphy, M. (2017). Using Active-Learning Pedagogy to Develop Essay-Writing Skills in Introductory Political Theory Tutorials. *Journal of Political Science Education*, 13(3), 346-354. <https://doi.org/10.1080/15512169.2017.1328683>

Pleschová, G. (2010). Review of Teaching Theory and Academic Writing. A Guide to Undergraduate Lecturing in Political Science. *Journal of Political Science Education*, 6(1), 91-92. <https://doi.org/10.1080/15512160903467398>

Ralph, J., Head, N., & Lightfoot, S. (2009). Engaging Students Beyond the Classroom: The Experience of the Pol-Casting Project. *Enhancing Learning in the Social Sciences*, 1(3), 1-24. <https://doi.org/10.11120/elss.2009.01030010>

Ralph, J., Head, N., & Lightfoot, S. (2010). Pol-Casting: The Use of Podcasting in the Teaching and Learning of Politics and International Relations. *European Political Science*, 9(1), 13-24. <https://doi.org/10.1057/eps.2009.38>



Línea formativa 3:

**Reconociendo el Poder en
Costa Rica**

EL TRABAJO MULTIDISCIPLINAR Y LA EVALUACIÓN BASADA EN PROCESO COMO POTENCIADORES DEL APRENDIZAJE: EXPERIENCIA DIDÁCTICA EN LA ESCUELA DE CIENCIAS POLÍTICAS.

CP-4008 Aspectos políticos del Derecho Administrativo

Prof. José M. Achoy Sánchez¹

Objetivo de la actividad: abordar con perspectiva didáctica multidisciplinar y con enfoque de aprendizaje pragmático, el contenido vinculado a la comprensión del funcionamiento y la organización de los órganos de control de la legalidad en Costa Rica; en el marco del curso Aspectos políticos del Derecho Administrativo.

Descripción de la estrategia didáctica:

Con base en lo planteado por Arias (2014) en el texto sobre *Estrategias didácticas para la investigación y la indagación*, a partir de la referencia de otros autores, es posible considerar que el planteamiento de esta actividad se enmarca en las teorías socio-construccionistas del aprendizaje, las cuales sostienen que el “*conocimiento no se trasmite y adquiere de forma pasiva, por el contrario proponen que el conocimiento se procesa y se construye de forma activa, como una función experiencial y subjetiva, en donde todo conocimiento es una interpretación y comprensión de aquello que se investiga*” (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007; citados por Arias, 2014).

La resolución de caso que se empleará en la estrategia didáctica planteada, supone que el conocimiento no sea transferido en forma pasiva desde el docente hacia el estudiantado; sino que, con insumos de base, el grupo de estudiantes pueda generar y empatizar el aprendizaje a partir de la experiencia formativa y relacionada a un tema que particularmente se vincule a situaciones de su cotidianidad académica y personal, así como a una especificación dialógica que permita, para el caso concreto, la evaluación basada en proceso. Lo anterior, partiendo de que el diseño curricular del curso está orientado en el desarrollo de habilidades y de competencias que acerquen al estudiantado a experien-

¹ José Mario Achoy Sánchez; Licenciado en Derecho por la Universidad de Costa Rica.
jose.achoy@ucr.ac.cr

cias profesionales y a la solución pragmática de los problemas politológicos que se presentan en la realidad nacional.

En esos términos, también se referencia en el texto supra citado que este tipo de estrategias didácticas “*se centran en la persona y en las experiencias significativas de interacción con el objeto de conocimiento, y con otras personas. Es decir, se entiende el aprendizaje como una actividad de orden social*” (Rodríguez Arocho, 2000; citado por Arias, 2014). Por ese motivo, la propuesta de estrategia didáctica hace especial énfasis en asociar una situación cotidiana del estudiantado con el caso a resolver, de manera que el proceso de aprendizaje incluso se corresponda con una dimensión personal de las personas y de una experiencia que les permita hacer un aprovechamiento efectivo de los contenidos programados para la sesión.

A través de la selección del contenido correspondiente al tema de los Órganos de Control de la Legalidad, el cual pertenece a la Unidad curricular J) del programa del curso *Aspectos políticos del Derecho Administrativo* (CP4008), se propone implementar un abordaje académico que permita adaptar o facilitar su comprensión al estudiantado por medio del acercamiento de la temática a situaciones y experiencias particularmente cercanas a su realidad y, específicamente, a través de una metodología de aprendizaje diversa que propicie una evaluación basada en proceso, más allá de resultado. En concreto, la estrategia consiste en desarrollar sesiones didácticas mediadas por la técnica de resolución de caso. En forma grupal, el docente asignará a los estudiantes casos específicos para que resuelvan conjuntamente con base en los insumos teóricos brindados. De esta forma, se busca que posteriormente la clase sea desarrollada con una participación activa del grupo, para que se produzca una apropiación de los temas abordados y de los contenidos desarrollados en las sesiones, a partir de la experiencia de aprendizaje que les resulte como producto de haber sido protagonistas en la atención de un caso específico y derivado de un proceso continuo de evaluación estructurada.

Estructura y procedimiento de la estrategia didáctica:

En virtud del enfoque vinculado a la evaluación como proceso, la estrategia didáctica no se correspondió con la implementación de una sola sesión formativa, sino que comprendió varias sesiones del curso como puntos de partida y enlace para que resultara integralmente estructurada. De seguido se detallan las fases de la estrategia:

A) Apertura: Problematicación. En esta fase se tuvo como punto de inicio la situación coyuntural vinculada a los aspectos que estaba enfrentando un grupo de vecinos de la Urbanización Valladolid en Desamparados; concretamente, se mostró al estudiantado varios videos, noticias y recopilaciones audiovisuales que mostraban las dificultades vecinales por el establecimiento de un asentamiento urbano en terrenos que no contaban con permisos de uso de suelo habitacional. Este elemento, además de haber ilustrado el

punto de partida de la problematización, también fungió como puerta de inicio para enlazar al estudiantado con realidades propias y ajenas, correspondientes a situaciones en las cuales la gestión pública y el gobierno de los asuntos ciudadanos estaba ocasionando una afectación directa a la comunidad.

El fin de esta fase fue generar discusión e iniciar un planteamiento acerca de la aproximación académica del grupo con respecto al contenido específico que sería abordado a lo largo de la estrategia didáctica. Al hacer un cierre de esta primera parte, se expuso preliminarmente sobre la planificación programada para la estrategia de resolución de esta problemática por parte del grupo y la clave de la discusión que fue generada, la cual encaminaría posteriormente hacia el desarrollo principal de la sesión.

B) Desarrollo:

1) Abordaje formativo.

Esta fase inicia con una introducción magistral sobre el funcionamiento de los *Órganos de Control de la Legalidad* como espacios e instituciones públicas cuyo rol jurídico es la canalización de las demandas socio políticas similares a la acontecida con el caso planteado. Este espacio de desarrollo formativo estuvo a cargo del docente y, en lo que interesa para la estrategia, se hizo hincapié en cuanto al funcionamiento y las competencias de la Defensoría de los Habitantes de la República, como institución pública elegida para la resolución del caso concreto, así como los roles que una persona Profesional en Ciencias Políticas podía asumir en la designación de asesoría o de responsabilidad directa para la atención de este tipo de casos.

2) Planteamiento de la situación por resolver

En la misma sesión donde se inicia el desarrollo de la estrategia, comienza el planeamiento de una técnica didáctica basada en la metodología de resolución de caso, a partir de la situación planteada al grupo de estudiantes en la apertura de la estrategia. Para ello, se realizó una división en 3 subgrupos que asumen un papel distinto y contrapuesto, según estos roles: a) Comunidad de la Urbanización Valladolid; b) Municipalidad de Desamparados; c) Defensoría de los Habitantes de la República.

En el entorno virtual de aprendizaje correspondiente al curso, se habilitó un espacio dedicado a este caso, denominado “Casas en el abismo”. El docente colgó ahí los aspectos clave para la resolución del caso, así como el planteamiento bajo el cual cada una de las partes debía atenderlo; de tal forma, a la semana inmediata posterior, la comunidad vecinal debía entregar un escrito de denuncia ante la DHR y publicarlo en la sección habilitada como “escritos de las partes”. En la semana siguiente, el grupo de estudiantes de la Municipalidad de Desamparados debía dar respuesta a esa denuncia y, posteriormente,

el grupo correspondiente a la DHR debía convocar a una audiencia pública en la que atendería a ambas partes y resolvería de manera inmediata alguna disposición para esta problemática.

3) Seguimiento y audiencia.

Nótese que cada uno de los escritos tenía un porcentaje de evaluación, el cual se sumaba al desenvolvimiento grupal durante la audiencia convocada por el grupo de la DHR; además, el desempeño y el envío de cada grupo era la condición habilitante para que el grupo siguiente pudiera cumplir con su responsabilidad en el caso planteado, a partir de su defensa sobre vicios en el control de la legalidad, contemplando las dimensiones socio políticas de la situación por la cual se había producido una afectación a la comunidad.

Al haber finalizado el plazo concatenado y el proceso de seguimiento evaluativo sobre los escritos presentados por las partes, el grupo correspondiente a la DHR llevó a cabo una audiencia en donde atendió a la comunidad, escuchó las diligencias municipales llevadas a cabo y, al finalizar, le correspondía emitir un dictamen o recomendación administrativa acerca de los vicios encontrados como Órgano de Control de la Legalidad en la situación planteada.

C) Cierre: Resolución y reflexión didáctica.

Al concluir el proceso escrito y oral para la atención de la problemática asignada al grupo, cada grupo aportó una retroalimentación sobre sus apreciaciones y experiencia de aprendizaje en cuanto al funcionamiento de la Defensoría de los Habitantes de la República, así como el rol que una persona Profesional en Ciencias Políticas podría asumir en una situación como la planteada y la aplicación de los conocimientos acerca de los mecanismos para el control de la legalidad en el ámbito de la Administración Pública, en conjunto con una tutela efectiva de derechos fundamentales a partir de la propia experiencia de haberse posicionado en cada uno de los roles que en la realidad acontecen. El cierre consistió en una intervención del docente, haciendo un resumen sobre los puntos más destacados en el desempeño de cada uno de los grupos y generando una discusión reflexiva acerca de las dimensiones políticas y jurídicas, así como su influencia en la atención de las necesidades ciudadanas por medio del control de la legalidad en situaciones o problematizaciones de corte comunitario, social y local.

Estrategia de evaluación:

Según se ha mencionado en líneas atrás, la estrategia didáctica pretendía un enfoque de evaluación basada en el proceso: *“ya que los objetivos constituyen marcos de referencia en la dirección del proceso de evaluación; constituyendo los principios orientadores,*

éstos corrigen el camino del proceso educativo, en función de lo planificado hasta llegar a resultados obtenidos por medio de un proceso” (Foronda, 2007).

De esta manera, la atención evaluativa de la estrategia didáctica no se focalizó únicamente en el resultado de la audiencia (determinación de quién llevaba mejor la razón); sino, en el proceso formativo alcanzado por medio de la redacción de los escritos, el seguimiento del caso, la reflexión del problema, la coordinación grupal de cada una de las partes, etc. Para efectos del programa de curso, esta estrategia tenía un desglose de evaluación del 30%, especificado de la siguiente manera: a) 15% correspondiente al escrito de cada una de las partes; b) 15% participación y desarrollo de la audiencia oral.

Reflexión docente:

Desde que la iniciativa fue planteada al estudiantado, se pudo evidenciar un alto grado de compromiso de su parte para que la actividad fuera desarrollada con éxito. En ese sentido, aún y cuando el docente hubiese planificado una estrategia robusta y didácticamente adecuada, lo cierto es que el éxito de su implementación también dependía en buena medida de que el grupo sumiera con efectividad los roles asignados, el cumplimiento de las tareas delegadas, la organización de sus intervenciones, etc.

Por ese motivo, se resalta que uno de los aspectos más presentes a lo largo de la actividad fue precisamente la colaboración y el entusiasmo del estudiantado; se podría suponer que este tipo de experiencias no son necesariamente comunes en su vida académica cotidiana, la cual está más orientada a la relación dialéctica del método magistral como estrategia formativa.

Otro de los componentes esenciales se trata de la planificación para llevar a cabo la estrategia; además, si bien todo el grupo tuvo conocimiento con antelación de la actividad, lo cierto es que la asistencia para el día en concreto de la audiencia trasciende a la planificación docente. Ese aspecto, sumado al carácter multidisciplinar del curso y a un proceso de evaluación que iba concatenado, permitieron el aprovechamiento académico a profundidad en el abordaje didáctico del contenido bajo estudio.

Aunado a ello, el acercamiento de cada estudiante al tema de aprendizaje, por medio de una experiencia personal, evidenció una aproximación distinta al proceso formativo. Se podría vincular que ello fue posible en virtud de que: a) en el caso planteado el mismo grupo era el protagonista; y, b) incluso era posible que estudiantes tuvieran que defender una posición respecto de la cual no estaban de acuerdo, pero les exigía desarrollar y poner en práctica los conocimientos propios de la unidad temática. Esos elementos permitieron que la experiencia resultara enriquecedora como proceso de aprendizaje y facilitaron el aprovechamiento de estudiar el contenido temático asignado en el programa de curso, desde una perspectiva formativa distinta.

Indicación de la línea formativa: *Línea formativa 3; Reconociendo el poder en Costa Rica.*

Referencias:

Arias, M. (2014). Estrategias didácticas para la investigación y la indagación: experiencias docentes en la Universidad de Costa Rica. Departamento de Didáctica Universitaria de la Escuela de Formación Docente. Universidad de Costa Rica.

Foronda, T. (2007). La evaluación en el proceso de aprendizaje. Revista Perspectivas; núm. 19, enero-junio, 2007, pp. 15-30
Universidad Católica Boliviana San Pablo
Cochabamba, Bolivia. Acceso en: <https://www.redalyc.org/pdf/4259/425942453003.pdf>

ANEXO 1. Rúbrica de evaluación.

Asp. Políticos del Derecho Administrativo (CP-4008). Prof. Jose Achoy					
Rúbrica de evaluación – Simulación grupal de casos					
	Rubro	0pts	1.5pts	4.5pts	7,5pts
ESCRITO	Aspectos formales	El escrito no cumple con el estilo de citación APA, presenta más de 3 faltas ortográficas o gramaticales y no cumple con extensión mínima de 2 páginas.	El escrito tiene algunas deficiencias en el cumplimiento de los criterios de citación APA, presenta más de 3 faltas ortográficas o gramaticales y no cumple con extensión mínima de 2 páginas.	El escrito cumple con los criterios necesarios de citación, tiene algunas faltas ortográficas o deficiencias gramaticales. Su extensión cumple al menos con 2 páginas.	El escrito cumple con los aspectos formales de citación APA y no tiene faltas gramaticales ni ortográficas. Además, cumple con una extensión de 2 a 5 páginas.
	Estructura y coherencia	El escrito no presenta una estructura lógica según el rol asignado (víctima, Administración, Decisor), tampoco utiliza elementos jurídicos (doctrina, normas o jurisprudencia) para la fundamentación de las ideas.	El escrito no presenta una estructura lógica según el rol asignado (víctima, Administración, Decisor), denota 1 elementos jurídicos (doctrina, normas o jurisprudencia) para la fundamentación de las ideas.	El escrito presenta una estructura lógica según el rol asignado (víctima, Administración, Decisor), denota 2 elementos jurídicos (doctrina, normas o jurisprudencia) para la fundamentación de las ideas.	El escrito presenta una estructura lógica según el rol asignado (víctima, Administración, Decisor) y denota 4 elementos jurídicos (doctrina, normas o jurisprudencia) para la fundamentación de las ideas.
AUDIENCIA	Participación y uso del tiempo	El grupo de estudiantes utiliza sobrepasó el tiempo otorgado solo 1 persona participó en la audiencia.	No se utiliza de forma adecuada el tiempo otorgado y hubo participación desigual de sus integrantes.	El grupo de estudiantes sobrepasó el tiempo otorgado; realizó una participación equitativa de sus integrantes.	El grupo de estudiantes utiliza adecuadamente el tiempo y una participación equitativa de sus integrantes.
	Desempeño y organización	El grupo no demuestra una planificación y orden en la disertación oral de la audiencia, sus ideas no tienen fundamentación y tampoco muestran conocimiento del caso.	El grupo no demuestra una planificación previa y se evidencia poca fundamentación de las ideas, así como nulo conocimiento del caso asignado.	El grupo demuestra una planificación y orden en la disertación oral de la audiencia, poca fundamentación de las ideas y leve conocimiento del caso asignado.	El grupo demuestra una planificación y orden en la disertación oral de la audiencia, con fundamentación de las ideas y conocimiento amplio del caso asignado.



Línea formativa 4:

**Conociendo la gestión de
la Política y lo Público**

EL DIAGRAMA DE FLUJO

CP-3008 Toma de Decisiones y Asuntos Públicos

M.A. Erick Hess Araya¹

Introducción

El curso CP-3008 Toma de Decisiones y Asuntos Públicos, pertenece a la Línea Formativa 4: Conociendo la gestión de la Política y lo Público, del tercer nivel del plan de estudios de Bachillerato de la carrera de Ciencias Políticas.

El curso busca introducir de manera sistemática al estudiante de la carrera al estudio de los asuntos públicos, así como brindar herramientas teóricas y analíticas relacionadas con la toma de decisiones en políticas públicas, en distintos niveles y espacios sociales.

La carta al estudiante introdujo actividades evaluativas basadas en la observación, discusión, crítica y reflexión de producciones cinematográficas que reflejaban distintos modelos de decisión y la utilización de una herramienta analítica, mediante la cual el estudiantado debía representar los procesos de toma de decisiones en los que se involucraban los participantes de las películas seleccionadas. Las producciones seleccionadas fueron:

- Los Filósofos (*After the Dark*), como representativa del modelo de decisión de la racionalidad clásica;
- El Señor de las Moscas (*The Lord of the Flies*), representando al modelo de decisiones paramétricas;
- Una Mente Maravillosa (*A Beautiful Mind*), representando al modelo de la elección pública;
- Todos los Hombres del Presidente (*All the President's Men*), representando a todos los modelos de decisión revisados en el curso.

¹ Maestría en Ciencias Políticas, Especialidad: Política Comparada y Metodología de la Investigación. Universidad de Pittsburg, Estados Unidos de América. ERICK.HESS@ucr.ac.cr

Para la primera película (Los Filósofos), se solicitó al estudiantado la utilización de una herramienta de análisis específica: el diagrama de flujo. Esta herramienta es muy utilizada en varios campos disciplinarios y es reconocida por la claridad en que se representan procesos de toma de decisiones.

Objetivo de la actividad

La aplicación del diagrama de flujo se realizó en el marco de la actividad evaluativa denominada “Análisis de Caso No. 1” (ver adjunto), que representaba un valor de un diez por ciento de la nota final del curso. Previamente, en el curso se había expuesto una presentación en Power Point sobre la herramienta, el tipo de gráfico que se buscaba obtener y la simbología que debía ser utilizada, para identificar los distintos componentes del proceso de toma de decisiones.

Se solicitó al estudiantado la utilización de la aplicación llamada “Lucidchart”, un software de acceso libre, que permite la diagramación requerida para esta actividad evaluativa.

Descripción de la actividad didáctica

El Análisis de Caso No. 1 tenía como propósito que “las y los estudiantes apliquen los componentes, los símbolos y las secuencias de un diagrama de flujo, al análisis de los escenarios de procesos de toma de decisiones que se identifican en la película “Los Filósofos” (After the Dark)”. Se les requirió que se organizaran en grupos de tres personas, para resolver el ejercicio.

Estructura de la actividad didáctica

Cada grupo debió completar los siguientes puntos:

1. La reconstrucción de los procesos de toma de decisiones contenidos en la película, utilizando la herramienta del diagrama de flujo.
2. La identificación y justificación de bloques de decisiones específicas y el trazado de la ruta de la decisión principal.
3. Las consideraciones éticas que se pueden tomar en cuenta al analizar una película como la observada.

El ejercicio debía ser subido a la plataforma de Mediación Virtual una semana después, como máximo.

Procedimiento

Para resolver el ejercicio, cada grupo de estudiantes tenía que aplicar un procedimiento detallado:

1. Las personas integrantes de los grupos debían decidir si observar la película de manera individual o de manera conjunta.
2. Cada grupo debía organizarse internamente, puesto que no bastaba con solo ver la película, sino que debían identificar a los personajes principales, los procesos de decisión específicas, los escenarios de decisión, los cursos de acción propuestos a lo largo de la película, las decisiones tomadas, las consecuencias de las decisiones tomadas.
3. Adicionalmente, debían identificar los elementos del modelo de decisión de la racionalidad clásica.
4. Aprender a utilizar el software escogido, el Lucidchart.
5. Ordenar de manera lógica los pasos seguidos por los personajes de la película para la toma de decisiones.
6. Graficar el diagrama de flujo, incorporando todos los componentes del mismo.
7. Reflexionar sobre las consideraciones éticas de este tipo de proceso de decisión.

Estrategia de evaluación y rúbrica utilizada

Al estudiantado se le aclaró –desde el inicio del curso–, que no existía una única forma de representar los procesos de toma de decisiones. Más bien, se les motivó para que procuraran representar los procesos de toma de decisiones de manera creativa, basados en los requerimientos del ejercicio, pero también fundamentados en sus propios procesos de reflexión sobre la toma de decisiones.

Se utilizó la siguiente rúbrica de evaluación. El ejercicio tenía un valor de 10% y cada punto de la rúbrica representaba una parte de ese porcentaje.

Criterio de evaluación	Puntaje inferior	Puntaje medio	Puntaje superior
El diagrama de flujo tiene los componentes y los símbolos correspondientes.	Los componentes y símbolos no corresponden (0 puntos)	Incluye algunos componentes y símbolos correspondientes (2 puntos)	Incluye todos los componentes y símbolos correspondientes (3 puntos)
El diagrama de flujo incluye la información pertinente de la película.	No incluyó información pertinente (0 puntos)	Incluyó alguna información pertinente (1 punto)	Incluye toda la información pertinente (2 puntos)
Se incluyeron las opciones de acción y decisión.	Se incluyeron acciones no relevantes (1 punto)	Se incluyeron algunas opciones de acción y decisión (2 puntos)	Se incluyeron todas las opciones de acción y decisión (3 puntos)
Se logra observar con claridad la ruta hacia la decisión final.	La ruta no es clara, es confusa e incorrecta (0 puntos)	La ruta es clara, pero no es la correcta (1 punto)	La ruta es clara y es la correcta (2 puntos)
Totales	1%	6%	10%

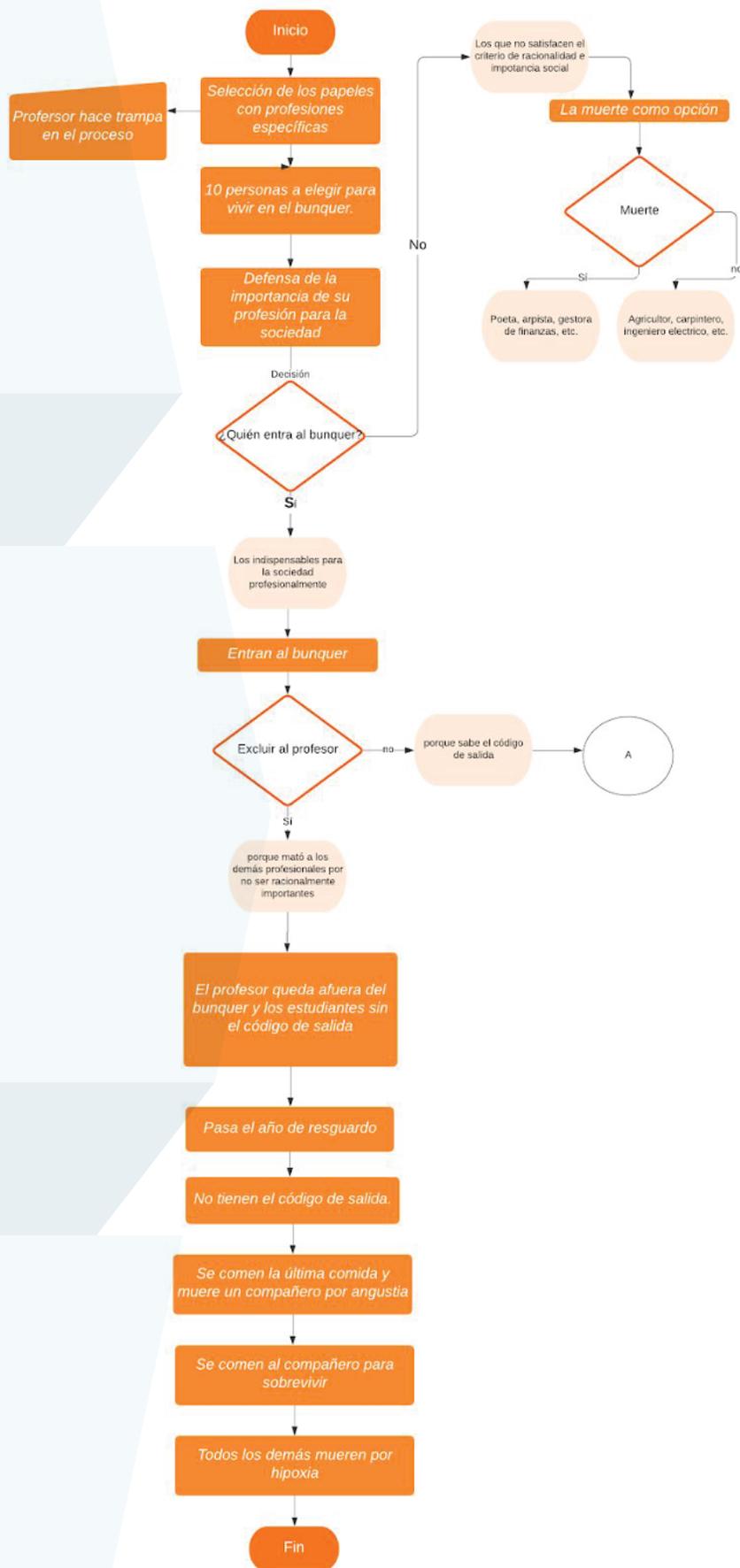
Reflexión docente

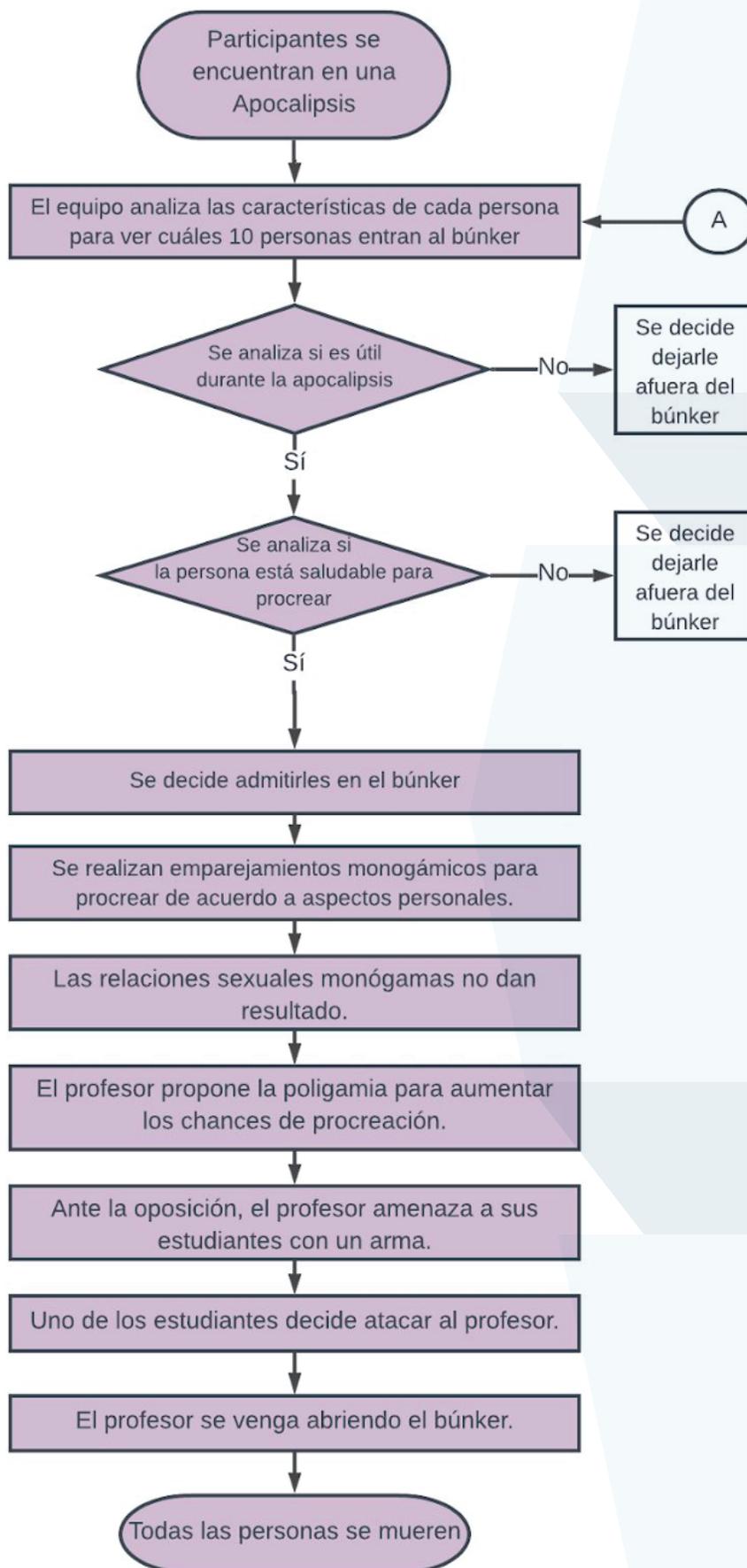
El aprendizaje y la utilización de una herramienta de análisis, sus formas de representación, su aplicación para resolver un ejercicio analítico de grupo y la posterior reflexión de las consideraciones éticas del ejercicio realizado, basados en la fundamentación teórica y práctica impartida en el curso, desarrolla competencias, habilidades y destrezas en el estudiantado. Algunas de las que se pudieron observar y recabar en esta experiencia evaluativa, incluyen las siguientes:

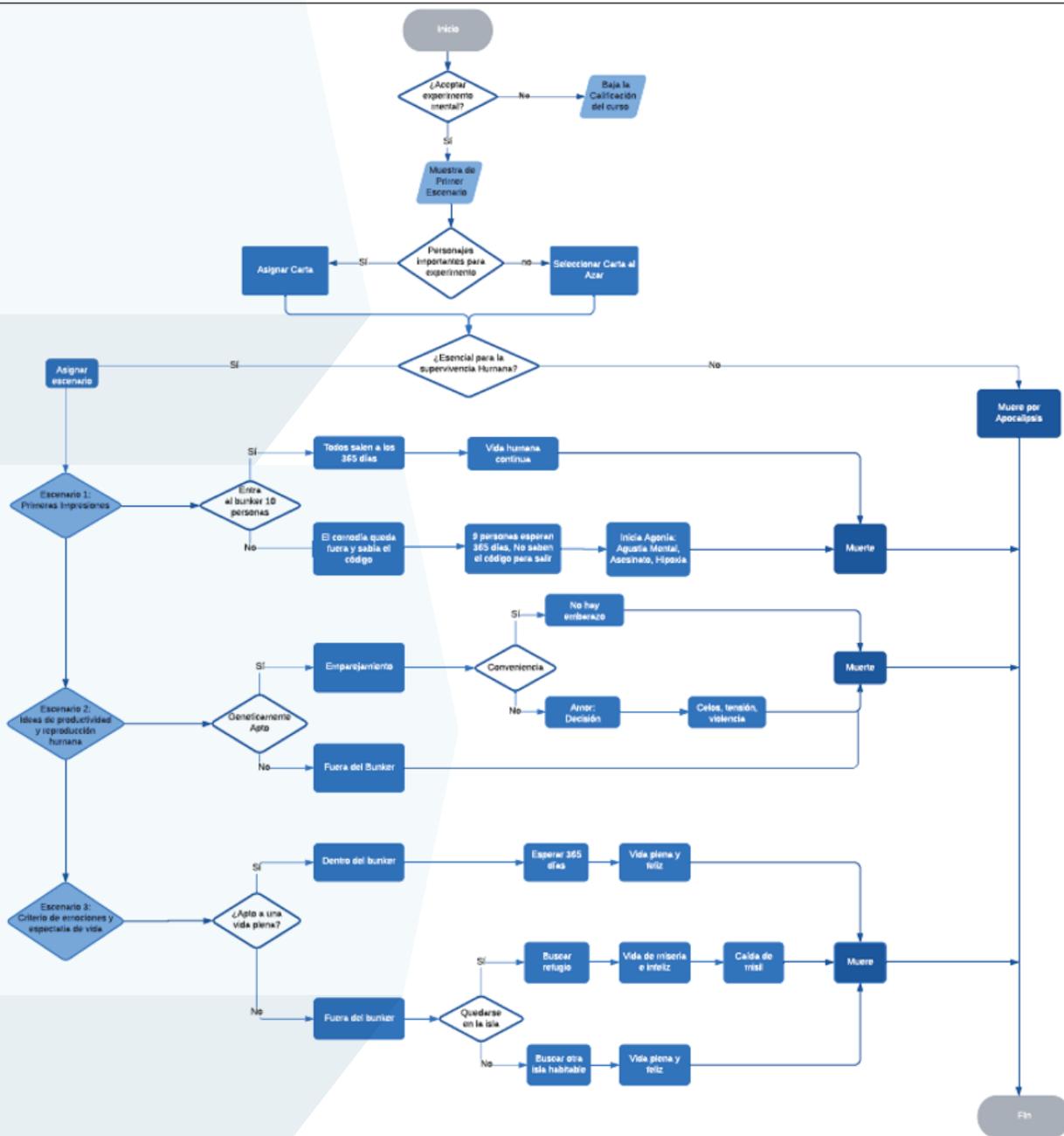
- El aprendizaje y la utilización del diagrama de flujo como herramienta de análisis de los procesos de toma de decisiones requiere que el estudiantado examine con detalle los componentes de esos procesos, identifique claramente el inicio del proceso y su final, así como los procesos de decisión más corta o intermedios;
- El diagrama de flujo permite obtener claridad respecto de la trayectoria histórica del proceso de toma de decisiones. Con base en la representación gráfica lograda, el estudiantado puede analizar de manera más detallada las coyunturas identificadas en el proceso y profundizar en el análisis de etapas más concisas del proceso general de decisión.
- Esta herramienta de análisis le permite al estudiantado ordenar y clasificar las etapas del proceso de toma de decisiones, de la manera en como lo comprende y le resulte mejor para efectos explicativos.
- Haber realizado el ejercicio de manera grupal le permite a las y los estudiantes confrontar sus procesos cognitivos con los de sus pares, comparar las maneras de entender los procesos de toma de decisiones y buscar una forma de representación que satisfaga los intereses del grupo.
- La reflexión sobre las consideraciones éticas de los procesos de toma de decisiones obliga a plantear distintos escenarios, donde los hechos no son perfectos ni exactos, a mirar los entornos y contextos que inciden en los procesos de toma de decisiones, y sobretodo, a comprender que las decisiones son tomadas por seres humanos. Que así como hay resultados que satisfacen los procesos realizados, así hay otros resultados que son nefastos, con consecuencias devastadoras sobre terceros.

Ilustraciones

Se ofrecen algunas de las representaciones logradas por los grupos de trabajo de este ejercicio. Se advierte que son las representaciones originales que el estudiantado envió, para efectos de su evaluación posterior, con base en la rúbrica comunicada de previo.









Línea formativa 5:

**Aprendiendo sobre las dinámicas y
las interconexiones políticas mundiales**

EL JUEGO DEL DICTADOR PARA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE POLÍTICA EXTERIOR Y OTRAS POLÍTICAS PÚBLICAS

CP-4002 Política Exterior de las Américas y el Caribe: trabajo colaborativo

Dr. Juan Manuel Muñoz Portillo¹

Resumen

En este artículo se presenta la experiencia de la aplicación del Juego del Dictador en una sesión virtual y sincrónica del curso CP4002 – Política Exterior de las Américas y el Caribe. Uno de los objetivos de este curso se relaciona con toma de decisiones. Actualmente, en la literatura de políticas públicas y, en particular, política exterior se encuentran dos modelos muy influyentes sobre toma de decisiones: modelo de elección racional y modelo del comportamiento (psicología). Otras teorías sobre características del individuo también explican la toma de decisiones individual; entre otros, sexo y género. En 2021, en el contexto de clases virtuales para enseñar alcances y limitaciones de estas teorías utilicé el Juego del Dictador, adaptado para clases virtuales. Este juego demuestra que, contrario a los supuestos de elección racional, que asumen un comportamiento individualista, las personas suelen tener comportamientos pro-sociales. Una aplicación de un cuestionario después del juego revela que los resultados se correlacionan con variables como sexo y preferencias en política exterior. Esta experiencia, a diferencia de otras sistematizaciones similares, innova en la aplicación usando herramientas simples utilizables de manera sincrónica y virtual. Básicamente, Google Forms. Es un juego corto, fácil de aplicar y analizar en clase. Además, motiva la reflexión por parte del estudiantado.

Objetivo general del curso: proporcionar al alumno herramientas teóricas para el análisis comparado de la política exterior y sus estrategias en América del Norte, América Latina y el Caribe, correspondientes a los períodos de la Guerra Fría y la post-Guerra Fría. Se analizará con particular énfasis el caso de la política exterior de Costa Rica en estos períodos.

Objetivo específico del curso, relacionado con la actividad: analizar características y estrategias de inserción internacional en el sistema internacional, explicando cómo se genera la toma de decisión y los diferentes actores que deciden sobre ellas.

¹ Doctorado en Política y Relaciones Internacionales. Especialidad: Política Comparada, Relaciones Internacionales. Dublin City University, Irlanda. juanmanuel.munoz@ucr.ac.cr

Objetivos de la actividad:

Evaluar los modelos de elección racional y modelo psicológico en el proceso de toma de decisiones.

Analizar cómo influyen otros factores en la toma de decisiones; en particular, el sexo de la persona tomadora de decisiones.

Analizar cómo influyen estos factores en las preferencias de política exterior, según las teorías estudiadas.

Introducción

El Juego del Dictador (JD) es un experimento social diseñado por Kahneman, Knetsch y Thaler (1986), para someter a prueba empírica supuestos de racionalidad ampliamente difundidos en Economía que explicarían el comportamiento individual en distintas instancias de toma de decisión, incluyendo las políticas públicas. El JD demuestra en numerosas investigaciones que las personas, contrario a lo que plantea el modelo de elección racional (MER), con mucha mayor frecuencia que lo asumido, adoptan decisiones que no son racionales según lo define el MER. Más bien, existen otras motivaciones —entre otras, culturales, biológicas, de género, morales y psicológicas— que impulsarían a las personas a escoger menores utilidades en situaciones donde se esperaría que pueden sacar ventaja y, por lo tanto, más ganancias de algo comúnmente apreciado.

Este experimento, muy intuitivo y sencillo, rápidamente creció en popularidad en distintas áreas de las ciencias sociales. En Ciencias Políticas experimentos como este se vienen utilizando en investigación desde hace varios años en diversas áreas. Una de esas áreas es en política exterior (Gross Stein 2012; Kertzer y Rathbun 2015).

La facilidad con que se aplica el JD también motiva que se aplique en las aulas, donde el mismo Daniel Kahneman lo ha aplicado con sus estudiantes. En Economía y Psicología estos experimentos se llevan a cabo a menudo en clases presenciales y existen también plataformas para realizarlos de manera virtual; no obstante, algunos son de pago y la experiencia probablemente no es tan buena.

El hecho de que es un experimento en clase, donde las y los estudiantes son participantes, puede producir más interés y compromiso por parte del estudiantado, ya que reta sus ideas preconcebidas, por ejemplo, sobre elección racional o sobre justicia social. También da la oportunidad de repasar conceptos de diseño de investigación, como aleatoriedad, comparación entre grupos de control y experimental, contrafácticos, prueba de hipótesis.

Personalmente, durante clases presenciales, un año antes de la pandemia por COVID-19, apliqué una versión del juego del prisionero en clase, para estudiar toma de decisiones y elección racional en el marco del curso CP4002 – Política Exterior de las Américas y el Caribe. Posteriormente, para estudiar los cuestionamientos que se hacen a la teoría y los modelos psicológicos de toma de decisiones apliqué una versión en clase del Juego del Ultimátum (Thaler 1988). Ambas experiencias se correspondieron con las expectativas teóricas. En el caso del juego del prisionero en repetidos juegos, las estrategias de las y los estudiantes tendieron a decisiones conocidas como Equilibrio de Nash, lo que motivó de forma lúdica mayor atención y curiosidad hacia la materia y su relación con políticas públicas. Posteriormente, cuando jugamos el Juego del Ultimátum encontraron que, contra sus expectativas y las del MER, factores como sexo y posiciones ideológicas creen que es justo y lo que creen que es racional. Todos estos temas estudiados a lo largo de la carrera.

Durante la pandemia bajo la modalidad de clases virtuales intenté utilizar los mismos juegos, pero diseñados para clases virtuales en cursos de Economía, de la página de Vecon Labs, de la Escuela de Economía de la Universidad de Virginia (<https://veconlab.econ.virginia.edu/>). Desafortunadamente, la experiencia no fue la misma. A pesar de ser juegos muy intuitivos, el hecho de que las instrucciones están en inglés y, al menos con esa plataforma, se requiere mucha coordinación de parte del estudiantado dificultó mucho el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para algunos estudiantes fue provechoso. Otros no entendieron y rápidamente perdieron interés.

En 2021 ideé otra estrategia. Específicamente, ajusté el Juego del Dictador a formato de Google Forms y apliqué un cuestionario de preguntas sobre ideas en política económica, política social y política exterior, siguiendo una literatura de política exterior en esas líneas (Kertzer et al. 2014; Kertzer y Rathbun 2015; Kertzer 2020) y cómo estos factores se relacionan también con las variables de sexo y género (Monroy 2016). Esto fue muy flexible y de fácil aplicación. La experiencia generó más involucramiento e interés por parte del estudiantado. Sin embargo, se debe tener cuidado en la parte del análisis de cuestiones sensibles.

Teorías influyentes de toma de decisiones en política exterior

En Ciencias Políticas, en general, y políticas públicas, en particular, el modelo de elección racional (MER) es uno de los más influyentes (Chwaszcza 2008). Apreciado por algunos por su parsimonia y flexibilidad para formular hipótesis contrastables, sus supuestos centrales están en el núcleo de diversas teorías de las ciencias sociales; entre otras, el Neorealismo y el Liberalismo, dos de las principales corrientes teóricas de política internacional (Prado Lallande 2014; De Alba 2014). Del mismo modo, en política exterior es un modelo aplicado constantemente para explicar y tratar de comprender el comportamiento individual de las personas tomadoras de decisiones, en temas como seguridad y nego-

ciaciones internacionales. No en vano, diversos libros de texto especializados en política exterior dedican, por lo menos, un capítulo al estudio de esa influyente corriente teórica (por ejemplo, Herrero de Castro 2006; Hudson y Day 2019; Smith, Hadfield, y Dunne 2012).

Sin embargo, el MER es ampliamente cuestionado. Su parsimonia o simplicidad es a menudo blanco de críticas, ya que parte de supuestos básicos a menudo irreales y muy reduccionistas sobre la conducta humana y las sociedades. De esa manera, ignorando o disminuyendo la importancia de otros factores sociales altamente complejos, difíciles de analizar pero que forman parte ampliamente de la realidad humana (Green y Shapiro 1995; Sartori 2005). En política exterior las críticas son viejas conocidas. Uno de los estudios más influyentes sobre toma de decisiones es el análisis de la crisis de los misiles cubanos, en 1962, por Graham Allison, quien demuestra a partir de ese estudio de caso las limitaciones explicativas del MER para comprender el complejo proceso de toma de decisiones bajo incertidumbre (Allison y Zelikow 1999).

El MER ha sido fundamentalmente desarrollado en Microeconomía y de ahí ha sido adoptado en las Ciencias Políticas. Sin embargo, dentro de la misma disciplina de Economía, los supuestos de elección racional han sido fuertemente cuestionados. Los psicólogos Daniel Kahneman y Amos Tversky iniciaron una agenda de investigación en la década de 1970 que devendría en lo que se conoce en la actualidad como economía conductista o psicología económica (léase la introducción en Kahneman 2011). Esta área interdisciplinaria de estudio parte de abundantes investigaciones en Psicología que demuestran que las personas se comportan en numerosas instancias de toma de decisión de manera instintiva y en el mejor de los casos casi-racional. Pero, contrario a lo que han supuesto los economistas, pocas veces es racional.

El enfoque psicológico se ha vuelto muy influyente en las ciencias económicas y sus métodos e ideas, progresivamente, han impregnado también las Ciencias Políticas (Wilson 2011). En política exterior, como en otras políticas públicas, los experimentos en laboratorios con estudiantes voluntarios se han vuelto una forma para someter a prueba hipótesis sobre comportamiento y toma de decisiones de líderes políticos (Kertzer y Rathbun 2015). Si bien, no están exentas de críticas, también se sugiere que el público y las élites tomadoras de decisiones comparten muchos rasgos en su comportamiento, creencias y procesos decisionales (Kertzer 2020). En cualquier caso, los modelos psicológicos y de MER dominan buena parte de la literatura en política exterior y es por eso que tal vez que en la Escuela de Ciencias Políticas de la Universidad de Costa Rica, se incluyó como uno de los objetivos del curso CP4002 – Política Exterior de las Américas y el Caribe, del Plan de Estudios implementado desde 2015.

El Juego del Dictador

El Juego del Dictador (JD) es un experimento social diseñado por Kahneman, Knetsch y Thaler (1986) sobre la base del más difundido Juego del Ultimátum (JU). En la versión de laboratorio del JU se recluta a varios participantes y se dividen aleatoriamente en dos grupos. Al primer grupo se le ofrece un monto de dinero. Por ejemplo, US\$10. Se les dice que ellos pertenecen al grupo ofertante, el cual tiene que compartir ese monto con una contraparte que no conocen, pero que está esperando su oferta en otra habitación. La persona del grupo ofertante tiene que decidir cuánto de ese dinero se dejará para sí misma y cuánto compartirá. Se les entregará a estos como a la contraparte el dinero resultante de la división si y sólo si la contraparte acepta la oferta del ofertante. El MER presupone que las personas son racionales y maximizadoras de utilidad. Por lo tanto, en promedio el ofertante como maximizador de ganancias debería dejarse para sí el mayor monto posible y ofrecer el resto a la contraparte. Mientras que la contraparte debería operar bajo el principio de que “peor es nada”. No obstante, el Juego del Ultimátum demuestra en repetidas circunstancias que ni el oferente ni la contraparte en promedio operan siempre bajo los supuestos de elección racional, sino más bien bajo percepciones subjetivas de lo que creen que es justo.

El JD es muy similar al JU, pero mucho más simple. El dictador que viene a ser equivalente al ofertante, es el único que tiene un rol. De igual manera, esta persona decide cuánto se deja para ella y cuánto decide ceder a la otra persona. Si es una persona “dictadora” que opera bajo los principios de racionalidad teorizados por el MER debería decidir dejarse todo el dinero, porque eso le maximiza ganancias. Sin embargo, el juego demuestra que las personas la mayoría de las veces deciden voluntariamente ceder parte de las ganancias. Inclusive a veces repartiendo la mitad para cada una. Algunos experimentos demuestran que las mujeres manifiestan más esa tendencia que los hombres (Eckel y Grossman 1998; Heinz, Juranek, y Rau 2012). Otros factores estarían relacionados con elementos como cultural, biología, ideología política y psicología (Gross Stein 2012).

Kertzer y Rathbun (2015) encuentran que la ideología política (izquierda o derecha) y las preferencias de partidos políticos (izquierda o derecha) de las personas se correlaciona con preferencias de política exterior (por ejemplo, prefiere diplomacia y multilateralismo y prefiere opciones militares y unilaterales), y lo demuestran con experimentos del tipo JU. También, en política exterior se ha planteado que las mujeres líderes, más que los hombres, tienden a preferir opciones diplomáticas para la solución de conflictos, así como también promover soluciones de política social para problemas de desarrollo, en agendas multilaterales internacionales (Monroy 2016).

El Juego de Dictador en clase virtual

Se deberá utilizar la herramienta Google Forms y se aconseja después descargar los datos y editarlos con una herramienta como Excel. El rellenado de la encuesta puede tardar aproximadamente 10 minutos. Posterior a eso se puede contemplar más o menos media hora para discusión y análisis. En el cuestionario se debe explicar los objetivos del ejercicio, pero sin revelar mucha información para no predisponer al estudiantado participante, lo que podría sesgar sus respuestas. También se debe de brindar un consentimiento informado, no obstante, rescatando los beneficios de aprendizaje de participar (véase el Anexo).

Yo comencé con las preguntas de sexo/género.

Sexo/género

- Femenino
- Masculino
- Prefiero no decirlo/no se identifica con ninguna de las categorías
- Otra...

Posteriormente, realicé la pregunta del JD, redactada como una situación hipotética:

⋮

Suponga que en la calle un equipo de investigadores de una universidad prestigiosa le detiene y le ofrece US\$10. La única condición es que usted tiene que decidir de ese dinero cuánto se deja para usted y cuánto le daría a una persona desconocida que también pasa por ahí (usted y la otra persona nunca interactúan directamente, ni se ven. Ambas permanecen totalmente anónimas). ¿Cuál es su decisión?

- US\$10 para usted, US\$0 para la otra persona
- US\$9 para usted, US\$1 para la otra persona
- US\$8 para usted, US\$2 para la otra persona
- US\$7 para usted, US\$3 para la otra persona
- US\$6 para usted, US\$4 para la otra persona
- US\$5 para usted, US\$5 para la otra persona
- US\$4 para usted, US\$6 para la otra persona
- US\$3 para usted, US\$7 para la otra persona
- US\$2 para usted, US\$8 para la otra persona
- US\$1 para usted, US\$9 para la otra persona
- US\$0 para usted, US\$10 para la otra persona

Las siguientes son preguntas relacionadas con políticas económicas, sociales y de política exterior. Para esto utilizo preguntas de escala similares a las utilizadas por Kertzer et al. (2014). Por ejemplo:

En el plano cultural, ¿qué tanto se identifica con ideas como mayor simpatía hacia el respeto de la autoridad (política, social, moral, etc.), los valores vinculados a religión de una comunidad o nación y su influencia en la política?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Poco Mucho

En el plano internacional, ¿qué tan de acuerdo está con la siguiente afirmación?: "Los estados deben tomar todas las medidas necesarias, incluido el uso de la fuerza para evitar la agresión por cualquier poder expansionista o grupo político extranjero"

1 2 3 4 5 6 7

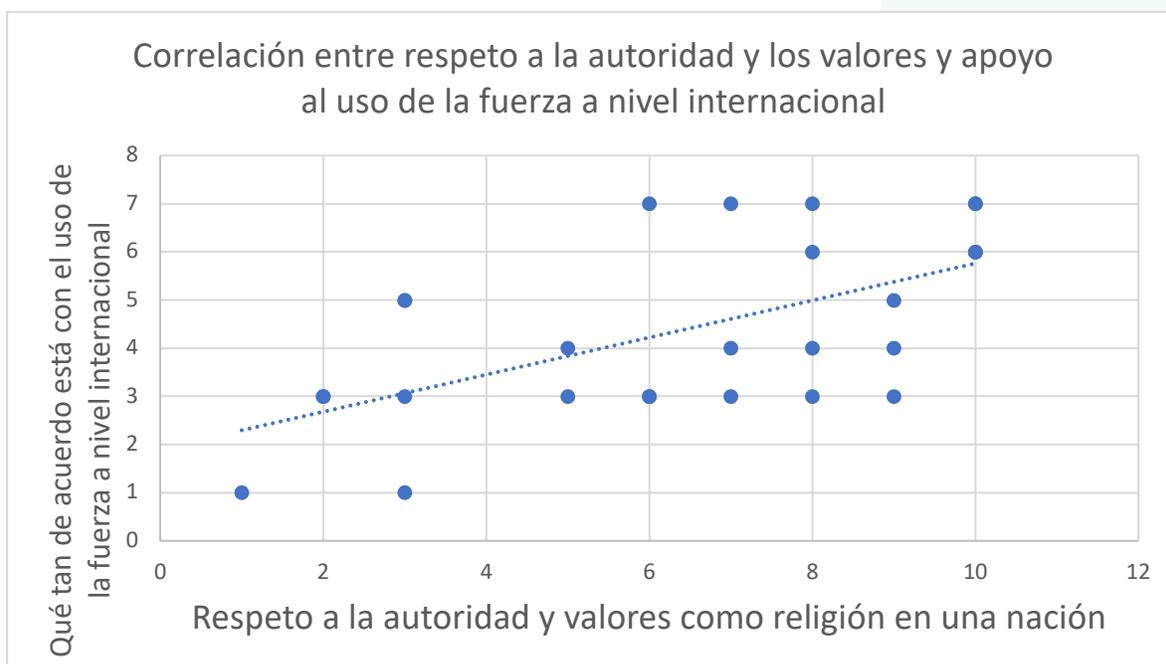
Poco Mucho

Posterior al ejercicio

Después que las y los estudiantes completaron el cuestionario les di un receso de 20 minutos. En ese periodo descargué los datos y preparé algunos gráficos en una hoja de Excel. Recomiendo revisar, en primer lugar, respecto al sexo o género, si cada categoría tiene suficientes datos y si no, descartar las categorías de las que es muy difícil observar algún patrón debido a carencia de observaciones. Por otra parte, también es recomendable agrupar algunas de las categorías. Por ejemplo, en el JD se puede partir la muestra en personas que ofrecerían montos iguales o menores a US\$5 y personas que ofrecen montos superiores y tabularlos con personas por sexo.

En las dos ocasiones que he aplicado el juego (una presencial y otra virtual), las mujeres tienden a elegir opciones hipotéticas en donde compartirían más que sus contrapartes hombres. También, consistente con la teoría, las mujeres tienden a preferir más que los hombres opciones de política pro-social. No quiere decir que sea evidencia fuerte y esto debe ser enfatizado al estudiantado, ya que no es un diseño que controle por muchos otros factores.

Debido a que las escalas utilizadas más o menos pueden mostrar alguna intensidad, correlacioné datos de respuestas socioeconómicas con respuestas de política exterior y se los presenté al estudiantado en gráficos de dispersión, como en el siguiente ejemplo. Se puede observar una correlación positiva entre estar de acuerdo con el uso de la fuerza a nivel internacional y respeto a la autoridad política y religiosa



Es importante destacarle al estudiantado que no se trata de datos representativos. Sin embargo, da algunas ideas de qué es lo que sugieren las teorías y cómo podría relacionarse también con sus creencias y experiencias cotidianas.

Sin embargo, es importante tomar en cuenta las creencias del estudiantado y manejar estos temas con mucho cuidado. Evidentemente, la ideología y la identificación de algún tipo (sexual, partidaria, de política pública) son objetos de estudio de la ciencia política. Explicarle al estudiantado su importancia, como también dificultades y límites para observar y medir estos temas les ayuda a aprender sobre cómo se hace investigación en ciencias sociales. Sin embargo, también son parte de las experiencias cotidianas de docentes y estudiantes y algunos son temas divisivos en la sociedad. No tuve problemas en clase, en parte porque enfatiqué que la participación es anónima. Para evitar malos entendidos o situaciones incómodas procuro abrir un espacio donde cada quien voluntariamente participa y explica por qué está a favor o en contra de una posición. También como profesor trato de que mi posición sobre los temas sea neutral.

Evaluación

Este ejercicio no lo evalué. Lo preparé y lo implementé como parte de una clase para discutir sobre la influencia del género y las ideologías políticas en las preferencias de política exterior. No obstante, se puede evaluar, por ejemplo, pidiendo al estudiantado que elabore un informe donde detalle las ideas centrales del MER, de la teoría psicológica de toma de decisiones y el efecto de la variable de sexo o género en política exterior. Informando, además, sobre su participación del ejercicio y qué demuestran los resultados, a nivel personal y para las principales hipótesis de las teorías estudiadas.

Conclusiones

Experimentos en clase como el Juego del Prisionero, Juego del Ultimátum y el Juego del Dictador dan oportunidad para aprender de forma experiencial sobre las teorías, sus supuestos y hasta metodología. Son métodos utilizados en teorías que rápidamente van ganando relevancia en las Ciencias Políticas. Desafortunadamente, aplicar todos estos experimentos en clase en modo virtual es muy difícil. Afortunadamente, el Juego del Dictador es un juego bastante fácil de implementar, tanto presencialmente como de forma remota. En este trabajo presento mi experiencia diseñando y aplicando este último de forma virtual, utilizando Google Forms. Este juego permite demostrar las fortalezas y, especialmente, debilidades del MER, un enfoque muy influyente en la ciencia política, inclusive en teorías más allá de la política exterior. Esto desafía de forma metodológica las preconcepciones de las personas participantes en el juego y estimula su curiosidad y compromiso con la materia.

De forma presencial y en mi clase de política exterior que reporto aquí los resultados de la experiencia estuvieron más o menos acordes con las hipótesis planteadas. Sin embargo, puede esperarse que no siempre se tengan esos resultados. La persona docente debería de prepararse para escenarios en que los resultados no se explican bien y ser transparente con el estudiantado, tratando de encontrar con este posibles explicaciones para los resultados nulos.

Referencias

Allison, Graham T., y Philip Zelikow. 1999. *Essence of decision: Explaining the Cuban Missile Crisis*. Nueva York: Pearson Education.

Chwaszcza, Christine. 2008. "Game Theory". En *Approaches and methodologies in the social sciences: a pluralist perspective*, editado por Donatella della Porta y Michael Keating, 139–61. Cambridge, New York: Cambridge University Press.

De Alba, Jessica. 2014. "Realismo Estructural". En *Teorías de las relaciones internacionales en el siglo XXI: interpretaciones críticas desde México*, editado por Jorge Alberto Schiavon, Adriana Ortega, Marcela López-Vallejo, y Rafael Velázquez, 227–50. México: CIDE.

Eckel, Catherine C., y Philip J. Grossman. 1998. "Are Women Less Selfish Than Men?: Evidence From Dictator Experiments". *The Economic Journal* 108 (448): 726–35. <https://doi.org/10.1111/1468-0297.00311>.

Green, Donald P, y Ian Shapiro. 1995. "¿Por qué han sido tan poco esclarecedoras las explicaciones de lo político en términos de elección racional?" *Revista Internacional de Filosofía Política* 5: 89–124.

Gross Stein, Janice. 2012. "Foreign policy decision making: rational, psychological, and neurological models". En *Foreign policy: theories, actors, cases*, editado por Steve Smith, Amelia Hadfield, y Timothy Dunne, 2a ed., 130–46. Oxford: Oxford University Press.

Heinz, Matthias, Steffen Juraneck, y Holger A. Rau. 2012. "Do Women Behave More Reciprocally than Men? Gender Differences in Real Effort Dictator Games". *Journal of Economic Behavior & Organization, Gender Differences in Risk Aversion and Competition*, 83 (1): 105–10. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2011.06.015>.

Herrero de Castro, Rubén. 2006. *La realidad inventada: percepciones y proceso de toma de decisiones en política exterior*. Madrid: Plaza y Valdés.

Hudson, Valerie M., y Benjamin S Day. 2019. *Foreign Policy Analysis: Classic and Contemporary Theory*, Third Edition.

Kahneman, Daniel. 2011. *Thinking, fast and slow*. New York: Farrar, Straus and Giroux.

Kahneman, Daniel, Jack L. Knetsch, y Richard H. Thaler. 1986. "Fairness and the Assumptions of Economics". *The Journal of Business* 59 (4): S285–300.

Kertzer, Joshua D. 2020. "Re-Assessing Elite-Public Gaps in Political Behavior". *American Journal of Political Science*, diciembre, *ajps.12583*. <https://doi.org/10.1111/ajps.12583>.

Kertzer, Joshua D., Kathleen E. Powers, Brian C. Rathbun, y Ravi Iyer. 2014. "Moral Support: How Moral Values Shape Foreign Policy Attitudes". *The Journal of Politics* 76 (3): 825–40. <https://doi.org/10.1017/S0022381614000073>.

Kertzer, Joshua D., y Brian C. Rathbun. 2015. "Fair Is Fair: Social Preferences and Reciprocity in International Politics". *World Politics* 67 (4): 613–55. <https://doi.org/10.1017/S0043887115000180>.

Monroy, Catalina. 2016. "Percepción de la política exterior colombiana desde un enfoque biológico de género". *OASIS: Observatorio de Análisis de los Sistemas Internacionales*, núm. 23: 77–95.

Prado Lallande, Juan Pablo. 2014. "Liberalismo Institucional". En *Teorías de las relaciones internacionales en el siglo XXI: interpretaciones críticas desde México*, editado por Jorge Alberto Schiavon, Adriana Ortega, Marcela López-Vallejo, y Rafael Velázquez, 251–70. México: CIDE.

Sartori, Giovanni. 2005. "¿Hacia dónde va la ciencia política?" *Revista Española de Ciencia Política* 12: 9–13.

Smith, Steve, Amelia Hadfield, y Timothy Dunne. 2012. *Foreign policy: theories, actors, cases*. 2a ed. Oxford: Oxford University Press.

Thaler, Richard H. 1988. "Anomalies: The Ultimatum Game". *Journal of Economic Perspectives* 2 (4): 195–206. <https://doi.org/10.1257/jep.2.4.195>.

Wilson, Rick K. 2011. "The Contribution of Behavioral Economics to Political Science". *Annual Review of Political Science* 14 (1): 201–23. <https://doi.org/10.1146/annurev-polisci-041309-114513>.

Racionalidad utilitarista, género, valores culturales y creencias político-económicas, y política exterior

Los datos aquí recopilados son estrictamente para uso de enseñanza/aprendizaje únicamente dentro del curso CP4002 Política Exterior de las Américas y el Caribe, grupo 2, I ciclo 2021, Universidad de Costa Rica, a cargo del profesor Juan Manuel Muñoz Portillo.

El objetivo de este ejercicio es analizar si intervienen factores de racionalidad utilitarista, factores psicológicos, político-sociales y biológicos en la toma de decisiones individual y cómo se relaciona con la política exterior. El cuestionario le preguntará sobre sus respuestas a los ejercicios y otras variables como sexo/género y opiniones respecto a temas políticos, sociales y de política exterior.

Las respuestas son anónimas. Usted tiene la posibilidad de no responder alguna de las preguntas o de abstenerse del todo de responder el cuestionario. Sin embargo, se le aconseja hacerlo con el fin de una mejor comprensión del ejercicio y contribución al aprendizaje colectivo. Entre más honesta/o sea con su respuesta, mejores resultados en el alcance del objetivo del ejercicio.



Línea formativa 6:

**Comprendiendo la subjetividad
en la acción política**

TEMA LIBRE, LA DIVERSIDAD DEL CONOCIMIENTO POLITOLÓGICO

CP-4006 Comunicación Política

Lhiam Vega Umaña¹

Introducción

Las prácticas evaluativas asumidas en la enseñanza de la Ciencia Política no responden únicamente a la pregunta ¿cómo evaluar? sino que implican para quienes se desempeñan en el ámbito de la docencia universitaria, la reflexión sobre el papel de las personas docentes y la pertinencia de las estrategias pedagógicas y métodos de evaluación utilizados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, no solo para la construcción de conocimiento especializado pertinente y útil si no, fundamentalmente, para la formación de una persona integral, que asuma y atienda los desafíos de una sociedad cambiante.

En ese sentido, se destaca la práctica evaluativa denominada Tema libre la cual he implementado desde el año 2016 en varios de los cursos impartidos en la Escuela de Ciencias Políticas, con sutiles modificaciones en atención a las particularidades del contexto pedagógico, institucional y nacional para cada ciclo lectivo. Esta propuesta pretende atender dos cuestiones macro centrales, por un lado, la necesidad de democratizar el acceso a contenido temático alternativo o diverso para las personas estudiantes de la carrera, a partir de la premisa de que la propia selección de contenidos temáticos “para enseñar” es una decisión política que refleja, al menos, un posicionamiento epistemológico de la persona docente.

Por otro lado, la urgencia de materializar en la experiencia áulica un modelo pedagógico considerado constructivista, es decir, lograr que, efectivamente, las personas estudiantes asuman un rol diligente en su proceso formativo desde la identificación de tópicos cuyo abordaje grupal consideren pertinente y que, a su vez, contribuya, no solo a ampliar la comprensión de las unidades temáticas del curso, si no, sobretodo, al ejercicio de un análisis colectivo crítico y propositivo, que asuma la crítica constructiva entre pares como principio para la generación y aplicación de conocimiento especializado, en este caso, de los saberes politológicos, por demás interdisciplinarios.

El planteamiento de este método de evaluación se fundamenta en una concepción de la enseñanza como posibilitadora del aprendizaje, es decir, la enseñanza no se contempla

¹ Egresado Maestría en Ciencias Políticas, Sistema de Estudios de Posgrado, Universidad de Costa Rica. Áreas de interés: Comunicación política y Metodología de la investigación. Lhiam.vegaumana@ucr.ac.cr

como transmisión de información ni como simple organización de las actividades en el contexto universitario; si no como un proceso de trabajo en cooperación con las personas estudiantes, que orienta su desarrollo y que implica su participación activa y consciente en los distintos procesos vinculados con su formación humanista universitaria.

Un elemento importante es que se asume que la enseñanza y el aprendizaje son procesos vinculados que se enmarcan en un sistema de interacción humana más amplio, por lo que se debe trascender la enseñanza de un repertorio de técnicas o conjunto de procedimientos especializados para dar cabida al pensamiento complejo y, por ende, a procesos comunicativos más efectivos, comprometidos con un abordaje ético de los temas de interés para la disciplina.

Creatividad con sentido y crítica constructiva

La intencionalidad educativa de la actividad es que la persona estudiante logre analizar temas relevantes para ella, de interés politológico, que complementen las unidades temáticas del curso, amplíen el abordaje convencional de tópicos específicos y/o incorporen nuevas perspectivas o interpretaciones de temas ya incluidos en la propuesta programática; mediante una indagación acotada y la exposición al grupo de los principales hallazgos logrados, de manera que permita la reflexión acerca de la pertinencia e importancia del tema como objeto de estudio de la Ciencia Política, así como la promoción de una participación activa, crítica y propositiva de las personas estudiantes.

La actividad consiste en una presentación grupal de un tema relacionado con el contenido del curso, que pueda encuadrarse en el objetivo general de este, dirigido a complementar las unidades temáticas, ampliar el abordaje convencional de los contenidos específicos y/o incorporar nuevas perspectivas para el abordaje de temas ya incluidos en el programa. Para llevar a cabo la actividad se les asigna a las personas estudiantes un espacio de sesenta (60) minutos durante la clase.

El ejercicio se desarrolla con base en la presentación de algún material de apoyo: lectura, noticia, documental, entrevista, canción, fotografía, etcétera. Cada estudiante debe presentar un tema libre durante el semestre. La justificación de la escogencia del tema y el material de apoyo es trascendental, ya que se debe explicitar tanto su vínculo con los contenidos del curso como el aporte de su análisis, en términos de ampliar la comprensión del tema y promover la crítica constructiva entre pares en los procesos académicos. La creatividad y el trabajo en la planeación y ejecución de la actividad se considera en la rúbrica de evaluación. Se sanciona la repetición de ejercicios llevados a cabo en sesiones anteriores, así como el abordaje de temas muy similares.

Un aprendizaje múltiple

Esta actividad atiende tres dimensiones importantes del ejercicio académico y profesional actual: la redacción, la exposición oral y la capacidad de trabajar en equipo de forma creativa, crítica y propositiva.

Ilustración 1 Habilidades promovidas en la actividad



Fuente: elaboración propia

Por lo anterior, la actividad incluye la entrega de un breve informe escrito (con una extensión mínima de 3 y una máxima de 5 páginas) en el que se detallan los objetivos del abordaje propuesto, la justificación de la selección del tema (vínculo con los temas y propósitos del curso y su aporte) y los principales hallazgos derivados del análisis. Esta entrega tiene asignado un 10% de la nota final.

Además, se debe realizar una exposición oral profesional de lo abordado, la cual debe incluir una presentación digital. Estos dos componentes también tienen asignado un 10% de la nota final. En este caso, se evalúa que se expongan -de manera clara y concisa- el vínculo con el área de estudio e importancia del abordaje propuesto, en concordancia con lo expresado en el informe escrito de la actividad, así como un uso correcto de los conceptos propios de la disciplina para hacer alusión a las cuestiones abordadas y, en general, el dominio del tema y el manejo de los momentos de una exposición académica. Otros aspectos importantes es el apego al tiempo asignado para el desarrollo de la actividad, el tono de voz y la postura durante la exposición. Respecto a la presentación digital, se evalúan los siguientes aspectos: balance entre tipografía, paleta de colores y transiciones; uso estratégico de texto (cantidad) e imágenes (calidad y propósito) y la creatividad, diseño y contenido del material de apoyo complementario.

Por último, se deben realizar actividades complementarias que promuevan el trabajo en equipo y el análisis o reflexión del grupo sobre los temas expuestos. En ningún caso se permite la repetición de ejercicios llevados a cabo en exposiciones anteriores. Este rubro

tiene asignado un 10% de la nota final, el cual contempla el planeamiento, orden y sentido de la actividad; material de trabajo y participación del grupo, así como el logro de una síntesis analítica o reflexión de cierre.

El valor total asignado a la actividad es de un 30%, por lo que se ha tomado como sustituto de pruebas finales, lo que ha permitido avanzar durante el semestre en el cumplimiento de la evaluación sumativa, evitando que se concentren las evaluaciones al final del curso.

Esta práctica evaluativa se ha implementado en cursos de CP-4006 Comunicación Política (bachillerato) y CP-0403 Política Económica (repertorio). Está dirigida, fundamentalmente, al logro de una formación integral, a partir de la admisión de las personas estudiantes como sujetos activos de sus procesos de aprendizaje.

En general, la actividad denominada *Tema libre* ha permitido atender la necesidad de democratizar el acceso a contenido temático alternativo o diverso para las personas estudiantes de la carrera, a partir de la premisa de que la propia selección de contenidos temáticos “para enseñar” es una decisión política que refleja, al menos, un posicionamiento epistemológico de la persona docente.



Cursos Optativos

EJERCITAR ARGUMENTACIÓN POLÍTICA DESDE EL ANÁLISIS CRÍTICO DE DISCURSOS: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL CURSO DE GÉNERO Y EQUIDAD

CP-6005 Género y Equidad

Vanessa Beltrán Conejo¹

I. Introducción

El curso "Género y equidad" forma parte de la oferta de cursos optativos de la carrera de Ciencias Políticas y está dirigido a personas estudiantes que se encuentran entre tercero y quinto año de la carrera. Perteneció a la línea formativa "Identificando las ideas políticas y sus alcances" y tiene un enfoque teórico-práctico que busca fortalecer habilidades para "saber hacer" y "saber conocer"- establecidas en la guía de cursos del plan de estudios vigente.

Durante el segundo semestre del 2021, me tocó impartir este curso por primera vez y en formato virtual. Al pertenecer al grupo de cursos optativos, cada docente tiene mayor libertad al momento de estructurar contenidos, metodologías de enseñanza-aprendizaje, y actividades de evaluación, en función de su perfil, intereses y trayectoria académica y profesional. En este caso, opté por diseñar el programa a partir de las conversaciones que tuve con otras docentes que lo han impartido antes, y estudiantes que compartieron conmigo sus necesidades de formación en el área de los estudios de género y feminismos. Construí así una serie de contenidos que buscaban interrelacionar los aportes teóricos y metodológicos que han brotado desde las distintas corrientes históricas de los feminismos, con las contribuciones políticas y organizativas que han realizado-y continúan realizando, las mujeres y las disidencias sexuales.

Opté por actividades de evaluación que permitieran el ejercicio de habilidades vinculadas a la construcción de relaciones entre teoría-investigación-organización política y, sobre todo, que fortalecieran la capacidad de (contra) argumentar discursos que reproducen violencias, y específicamente, violencias basadas en género. A partir de las discusiones desarrolladas en clase desde la primera sesión y durante las primeras dos unidades temáticas del curso, noté que existía una gran preocupación por parte de las y los estu-

¹ Maestría en Investigación en Ciencias Sociales, énfasis en Género y Desarrollo, FLACSO-Ecuador. Especialidad: estudios feministas, y metodologías cualitativas.

diantes por fortalecer sus habilidades para el debate académico y político. De ahí que la estrategia didáctica aquí presentada, cobrara un valor significativo, no solo desde la perspectiva formal de la evaluación, sino, desde la mirada de las y los estudiantes que vieron en ella, una posibilidad de enriquecer sus capacidades argumentativas a través de un proceso de formación acompañado.

A continuación, expongo los principales elementos de esta estrategia, situada en un contexto universitario, nacional e internacional que reconoce la necesidad de que tomemos la palabra, nos organicemos y disputemos los espacios cotidianos e institucionales en contra de la reproducción de discursos de violencia antiderechos. Organizo el texto en función de (1) la exposición del contexto de aprendizaje, (2) la secuencia didáctica, (3) criterios y actividades de evaluación y (4) aprendizajes y desafíos que emergen luego de su aplicación. Vale la pena señalar que esta estrategia fue desarrollada en clase al mismo tiempo que yo llevaba el curso “Didáctica Universitaria”, donde tuve la oportunidad de validar y recibir realimentación durante el semestre.

2. Contexto de aprendizaje

El curso “Género y equidad”, busca captar el interés de las personas que sientan afinidad con las reflexiones, trabajo profesional o investigación académica alrededor del tema de desigualdades sociales, violencias, y feminismos, un área que aún es poco explorada en los cursos teóricos del bachillerato y la licenciatura en nuestra carrera. En los últimos años, se han articulado organizaciones de estudiantes que denuncian las condiciones de violencia que viven en las aulas y cada vez más, exigen mayor compromiso y rigurosidad de parte de las personas docentes con estos temas. En ese sentido, impartir el curso en la carrera de Ciencias Políticas, ha adquirido mayor relevancia conforme se profundizan estos debates, y se articulan esfuerzos dentro y fuera de la carrera por colocar el problema de las desigualdades de género en el debate público.

El curso fue matriculado inicialmente por treinta estudiantes. A partir de los ejercicios de diagnóstico implementados en las primeras sesiones, identifiqué los siguientes desafíos: (1) los efectos psico-sociales y económicos acumulados por la pandemia en el periodo 2020-2021, traducidos en poca participación activa durante las clases, (2) la necesidad explícita planteada por las y los estudiantes de contar con herramientas analíticas para desarrollar investigaciones con perspectiva de género y (3) el interés de las estudiantes por ejercitar el debate político en clase, con miras a mejorar esta habilidad en espacios académicos, organizativos y profesionales en los que estaban inmersas. La imagen 1 muestra el resultado de uno de los ejercicios de diagnóstico, en el que las y los estudiantes plasmaban en imágenes o frases cortas, sus expectativas del curso y lo que para ellas y ellos significaban los feminismos y en general, los estudios de género.

herramientas de argumentación de manera progresiva a lo largo del semestre.

Con el fin de incentivar un entorno de confianza, que facilitara la participación de las y los estudiantes, articulé la estrategia alrededor de un análisis grupal de caso que integrara los principales argumentos de los y las autoras de los textos por sesión y sus experiencias personales para la construcción de contrargumentos que discutieran noticias, artículos de opinión, discursos políticos o discusiones legislativas que reproducen violencias basadas en género. En ese sentido se buscaba incentivar que las personas participantes de la clase identifiquen la importancia de las herramientas teóricas analizadas en la resolución de casos y análisis de discursos específicos- una actividad que además es recurrente en el quehacer profesional politológico.

3.1 Fundamentación teórica de la estrategia

Para ejercitar la capacidad de argumentar críticamente los discursos que reproducen violencias basadas en género propongo un ejercicio de análisis de caso en grupos que combina elementos que provienen de lo que el Tecnológico de Monterrey (2000) denomina “método de caso”, desarrollado desde una perspectiva de aprendizaje colaborativo.

Tal y como lo señala el Tecnológico de Monterrey (2000) el método de caso ha sido ampliamente utilizado en disciplinas como las Ciencias Políticas y tiene, dentro de sus fortalezas el hecho de que “las personas estudiantes se enfrentan a situaciones reales y mediante la emisión de juicios fundamentados y valoración de actuaciones, entre otros, tuvieran la capacidad de tomar decisiones”. En este sentido, resulta útil su aplicación en el curso en tanto se busca que los grupos puedan ejercitar la capacidad de analizar un discurso específico- previamente seleccionado por ellos y ellas, a partir de la combinación de elementos conceptuales vistos en clase y las experiencias y vivencias que ellos han experimentado a lo largo de sus trayectorias de politización.

De acuerdo con las experiencias sistematizadas por la Universidad de Buenos Aires (citada en Vindas, s.f, 10):

una de las principales y más sobresalientes virtudes de esta técnica es su verdadera potencialidad y riqueza del trabajo con casos que favorecen la discusión entre los estudiantes. Así también, el papel del docente es de gran importancia para guiar la discusión y profundizar en aquellos aspectos que sean de mayor interés para efectos del objeto de estudio, promoviendo el esfuerzo de los estudiantes por comprender los temas más relevantes (Universidad de Buenos Aires citada en Vindas s.f, 10).

El ejercicio de escogencia y análisis de los discursos seleccionados por los distintos subgrupos se enmarca en la perspectiva de trabajo y aprendizaje colaborativo. De acuerdo con el Departamento de Docencia de la Universidad de Costa Rica, el aprendizaje en

colaboración parte de la necesidad de permanentemente construir consensos entre los miembros de los equipos. Para esta estrategia en particular, esto resulta central pues incentiva que desde la propia construcción de las categorías de análisis y estrategias de contrargumentación se participe activamente en los equipos y se practique el ejercicio de discusión argumentada.

3.2 Descripción de la estrategia

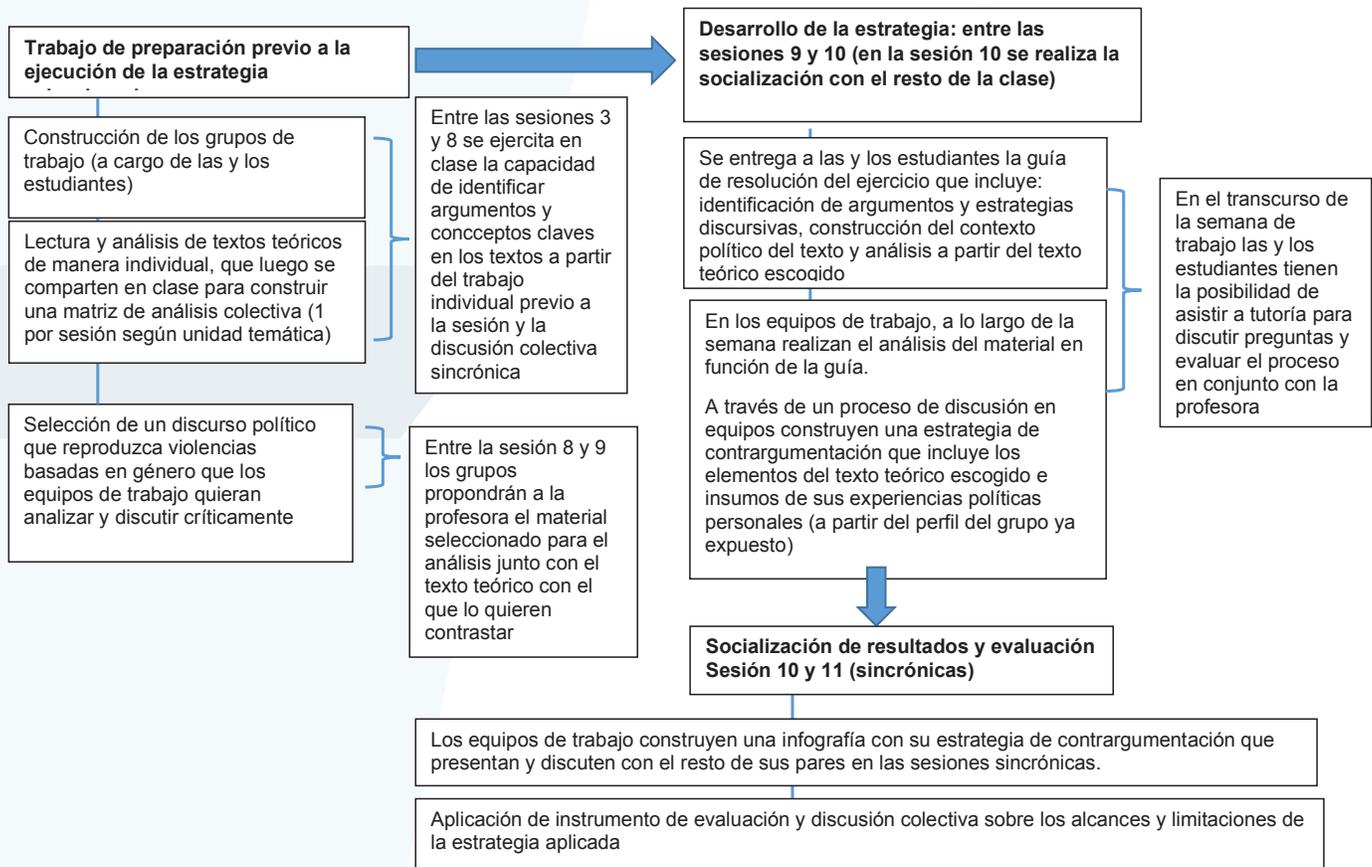
Objetivo de la estrategia:

- Construir colectivamente una "caja de herramientas" políticas y analíticas para discutir las violencias basadas en género y las prácticas de discriminación (PROCESO)

Objetivos específicos:

- Identificar los principales elementos analítico/conceptuales del texto claves para la resolución del caso de estudio/análisis de discurso escogido por los equipos de trabajo
- Analizar los argumentos y lógica de los discursos analizados a partir de los núcleos argumentativos extraídos del texto por analizar.
- Aplicar el análisis realizado a la construcción de una contrargumentación política al discurso estudiado

Imagen 2. Representación gráfica de la secuencia de la estrategia didáctica



3.3 Ejecución de la estrategia: resultados según cada una de las fases

En esta sección detallo los principales resultados según cada una de las fases de la estrategia ejecutada, haciendo énfasis en el detalle de cada actividad, situaciones emergentes, nivel de participación de los equipos de trabajo en cada una de las fases y algunas experiencias que resultaron ser desafíos que mencionaré y en las que profundizaré en la sección de evaluación

a. Apertura de la estrategia: la lectura crítica es una habilidad que necesita ejercitarse

No fui consciente de la importancia de realizar una apertura procesual de esta estrategia hasta el momento en que presenté la actividad a las y los estudiantes y noté que comprendían el sentido de esta, gracias a las actividades de preparación que habíamos realizado a lo largo del semestre. Al inicio del curso, habíamos conformado equipos de trabajo con los cuales se iba a desarrollar esta y otras actividades didácticas. Las y los estudiantes sugirieron mantener los grupos y, pensando en la necesidad de que se construyera un clima de confianza y participación decidí hacerlo así. Tomando en cuenta que parte de lo que quería trabajar en esta estrategia tenía que ver con la capacidad de leer analíticamente los textos y ejercitar la discusión crítica, conforme nos adentramos en las dos primeras unidades temáticas del curso, realizamos un ejercicio de análisis colectivo en clase:

Tal y como lo indica la imagen de la izquierda, los grupos se distribuyeron las sesiones del curso y en la sesión asignada debían presentar un ejemplo de sistematización de los textos de ese día y un resumen de la clase anterior. En esta parte de la estrategia, me interesaba que nos concentráramos en la identificación de argumentos centrales y secundarios de las lecturas, específicamente en el contexto del texto que estábamos analizando y en relación con los contenidos de sesiones anteriores.

En esta fase, construimos una especie de colección de infografías que, al verse en su totalidad, resumen los principales contenidos temáticos del curso. Como lo abordaré en la sección de evaluación, esto resultó ser un efecto no previsto al inicio de la estrategia,

Nuria Araya Porras (B90525), Silvia Castillo Morales (B81773)
Raxel G. Solano (B83000), Alina Ortega Sánchez (B95789)

SESIÓN 13

**Feminismos desde las fronteras:
¿Cuál es el valor político y analítico de
la noción de frontera?**

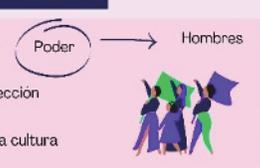
Sesión anterior

- Capitalismo: forma de organización social
- El cuerpo de las mujeres en el desarrollo del orden capitalista
- Acumulación originaria, cercamientos y desposesión de terrenos



Ideas principales

- Cultura → Poder → Hombres
- Falsa idea de protección
- Rebelarse contra la cultura



Ideas secundarias

- El valor de la mujer al rebelarse
- El papel opresor de las instituciones y de la cultura
- Las mujeres y el rechazo de la sociedad

Preguntas

- Aporte desde la Ciencia Política como disciplina y su manera de abordaje de modo que se reconozcan las particularidades de cada caso

Anzaldúa, Gloria. n.d. Movimientos de Rebelión y Culturas Que Traicionan. En Otras Inapropiables: Feminismos Desde Las Fronteras. Madrid: Traficante de Sueños.

y que, según la percepción de las y los estudiantes, fue muy positiva como recurso de consulta más allá de lo que abordábamos en el curso.

Conforme se acercaba la fecha de desarrollo de la estrategia se les pidió a los grupos que fueran buscando el discurso político que querían analizar. Coincidió que dio inicio la campaña electoral y esto aumentó las posibilidades de material que podían escoger para analizarlo a la luz de los textos teóricos del curso. En ese sentido, es importante resaltar que la escogencia de los textos se dio “de último momento” pues, cuando revisé el material que iban a estudiar, me di cuenta que, en su totalidad, respondía a textos que habían sido publicados en la semana en que dimos inicio a la estrategia.

Tres de los siete grupos escogieron el mismo texto- la noticia publicada en el Diario Extra sobre las percepciones de una Magistrada sobre la violencia sexual contra las mujeres, en conversaciones con los equipos de trabajo, llegamos al acuerdo de mantener esta selección de material y discutir al final del proceso a qué conclusiones llegaban los grupos que escogieron el mismo material. En la sesión 10 finalmente se entregó la rúbrica de evaluación y presentación de la actividad.

b. Desarrollo de la actividad: Seguimiento, realimentación y trabajo asincrónico por equipos

Uno de los principales desafíos identificados al momento del desarrollo de la estrategia fue el hecho de que la guía de trabajo sobre el análisis de los textos y las instrucciones detalladas fueron facilitadas vía mediación virtual y a pesar de que se dispuso un espacio de la sesión 9 (una semana antes del envío de la guía) para presentar la actividad y aclarar dudas, pocas personas plantearon consultas o solicitaron sesiones de seguimiento asincrónico. Para ese momento, una de las estudiantes expuso que su grupo se iba a reunir esa semana para trabajarlo, y que, hasta el momento en que se enfrentaran al análisis del material iban a poder definir si tenían dudas o no (testimonio de una estudiante del curso, jueves 21 de octubre 2022).

En el transcurso de esa semana de trabajo, las y los estudiantes debían tomar los dos materiales que iban a trabajar (uno de los textos teóricos analizados en las sesiones y el discurso político) y construir una estrategia de contrargumentación a partir de categorías de análisis identificadas por ellas y ellos. Las y los estudiantes tenían la posibilidad de agendar una sesión de tutoría durante la semana para supervisar sus avances, aclarar dudas y acompañar el proceso de construcción argumentativa. Ya habíamos venido trabajando en esa línea durante las clases sincrónicas (en aras de estimular la lógica de la argumentación crítica al momento de analizar los textos), sin embargo, fue sorpresivo el poco interés de los equipos de aprovechar este recurso y apuntarse para una sesión de acompañamiento del proceso. En una conversación que tuve con uno de los estudiantes que asistió a estas sesiones de acompañamiento, me comentó que se trataba de

un momento muy complejo del semestre y que “a penas y lograban llegar a las clases y cumplir con las asignaciones en medio de todo lo que se les exigía en los cursos” (testimonio de estudiante del curso durante una sesión de acompañamiento realizada el 23 de octubre vía zoom).

Contrario a lo que había propuesto en términos metodológicos, fue poca la participación de las y los estudiantes en estas sesiones de tutoría pero sí recibí consultas concretas de los equipos vía Whatsapp. En general no presentaban problemas al momento de abordar el trabajo y más bien sus preguntas iban más en la línea de la extensión del reporte y la socialización de resultados. Tal y como lo muestra el siguiente pantallazo, el 25 de octubre se recopilaban vía mediación virtual, los reportes escritos de los equipos, con una participación del 100% de los equipos de trabajo (8 en total).

Principales fortalezas de los reportes:

- Se presentan reflexiones colectivas que parten de los conceptos y categorías que hemos visto en clase y que ellas y ellos habían sistematizado ya en el material infográfico.
- Se refleja el avance en el proceso de poder identificar argumentos centrales y secundarios en los textos que se van a discutir, antes de preparar una contrargumentación.
- Hay un reconocimiento, en la sección de conclusiones de todos los trabajos, de la importancia política que tiene la lectura crítica de los discursos, es decir, de cómo a través de las categorías que han abordado es posible posicionarse con argumentos que defienden los derechos humanos y discuten las desigualdades por género, raza o clase.

Aspectos generales por mejorar, identificados en los reportes:

- En términos generales debemos seguir trabajando las relaciones entre los textos que se analizan y los contextos históricos y políticos en los que se producen. El vínculo entre ambas dimensiones a veces se asume o se toma por separado y eso impide muchas veces captar argumentos centrales o secundarios muy importantes para la posterior contrargumentación.
- A pesar de que en general se refleja la voz colectiva de los equipos, en algunos casos es notorio que las y los estudiantes “se dividen las partes” y esto se traduce en problemas de redacción y articulación de las ideas. Además, refleja los múltiples niveles que confluyen a lo interno de los equipos.

c. Cierre de la estrategia:

En la sesión sincrónica que tuvimos para socializar los resultados del informe, propuse un cambio en la dinámica inicialmente diseñada. Al principio había propuesto una sesión de intercambio de resultados por parte de los equipos de trabajo, sin embargo, tomando en cuenta que la participación comenzó a mermar en las sesiones sincrónicas producto del momento del semestre, la hora del curso y el cansancio acumulado en virtualidad, complementé este cierre con otros formatos de socialización. La idea de este proceso de cierre, que supuso además un momento de evaluación previo a la finalización de la estrategia, tenía que ver con la estimulación de la reflexión de las y los estudiantes sobre sus capacidades, sus hallazgos y aprendizajes en el proceso de construir sus análisis críticos y sobre todo, de enriquecer su vocabulario político y analítico para comprender los problemas contemporáneos de las desigualdades.

¿Por qué escribimos un análisis de discurso?, ¿Qué aprendimos en el proceso?, ¿Cuáles fueron los principales nudos identificados en el proceso? – sobre estas preguntas se planteó una plenaria en la sesión sincrónica. En esta ocasión participaron solamente 15 estudiantes de los 24 que participan activamente del curso. Esta etapa de cierre formaba parte de una de las secciones de la evaluación formativa propuesta, al no tener “calificación”, las y los estudiantes no tuvieron mayor incentivo para la asistencia a la clase.

Entre las personas participantes surgieron las siguientes reflexiones que resultan de interés para enriquecer futuras aplicaciones de esta estrategia:

- El ejercicio de escritura puede ser retador, cansado y más difícil que presentar los resultados oralmente, pero supone un proceso de discusión, ordenamiento de las ideas y ejercicio de lógica que estimula el aprendizaje.
- En el testimonio de una de las estudiantes se sintetiza una reflexión general planteada en el curso:

En otros cursos me ha pasado que yo siento que tengo algo importante que decir, sobre todo cuando se trata de temas que tienen que ver con el género y la violencia, y me he quedado callada porque los compañeros son muy hábiles al momento de hablar en clase y siempre citan autores y así. Yo sentía que era violento, pero en este curso me di cuenta que una puede intervenir y hablar con seguridad, no sé, ahora yo me siento con más seguridad para discutir en la clase. Y fue rico escribir antes, porque una está menos expuesta pero ensaya, y luego habla” (testimonio de estudiante del curso participante en el cierre de la actividad).

4. Valoración de la estrategia y evaluación por parte de las y los estudiantes

Les propuse a las y los estudiantes distintos métodos de evaluación según los contenidos y las actividades que fuimos elaborando en las distintas fases de la estrategia. Por la cantidad de estudiantes matriculados y, sobre todo, a partir de los resultados del diagnóstico realizado al inicio del curso, identifiqué la necesidad de que las evaluaciones de conocimiento fueran desarrolladas de manera grupal, a excepción del porcentaje de autoevaluación asignado al final del curso. Uno de los puntos de encuentro entre las modalidades de evaluación propuestas es que implican necesariamente que la persona estudiante pueda traducir en experiencias de la vida cotidiana y en los procesos políticos contemporáneos, discusiones conceptuales que abordamos en los textos de forma más abstracta. Para esto el diálogo entre pares y la mediación docente resultó fundamental en cada sesión, de manera que más que un espacio de evaluación individual, vertical y jerárquico lo que intentamos construir fue un espacio de confianza e interacción que facilita la reflexión colectiva y por consiguiente, la construcción y validación de conocimiento.

Las siguientes dos matrices muestran, por un lado, el proceso de evaluación general de la estrategia, según cada una de sus etapas (tabla 1). Por otro, presento la rúbrica utilizada para la revisión de los reportes, misma que fue entregada con antelación para que las y los estudiantes conocieran con detalle cuáles iban a ser los criterios de evaluación del trabajo (tabla 2).

Tabla 1. Matriz de evaluación de la estrategia a través del proceso

Actividad de evaluación	Tipo de evaluación	Valoración de la actividad evaluativa.
Construcción de infografías que sistematizan las lecturas y preparan la fase de ejecución de la estrategia	Sumativa	
Acompañamiento en el proceso de construcción del reporte de análisis a través de tutorías opcionales	Formativa	Solo asistieron 3 equipos a tutoría de los 8, y el resto se centró más en comunicar dudas sobre el desarrollo del trabajo vía correo electrónico o chat grupal de whatsapp.
Cierre de la estrategia a través de una plenaria donde los equipos compartían experiencias en el desarrollo del análisis (sesión sincrónica una vez entregado el documento *ver apartado de cierre de estrategia)	Formativa	En su reflexión, las y los estudiantes reconocen que a través de este tipo de ejercicios pueden ganar seguridad al momento de tomar la palabra en espacios de clase, en espacios de formación profesional, de organizaciones políticas en las que ya de por sí militan etc. Ejercitar la argumentación se convierte- según lo expusieron dos compañeras, en una herramienta de “defensa” académica.
Evaluación del reporte escrito entregado a partir de la rúbrica facilitada por la docente (ver anexo 2)	Sumativa	El construir una rúbrica de evaluación y criterios más específicos de guía para que las y los estudiantes supieran cuáles eran las expectativas sobre su trabajo resultó ser de gran utilidad para ellos y, sobre todo, muy importantes al momento de calificar. Al tratarse de un ejercicio de reflexión compleja, es muy fácil caer en juicios de valor que alteran la rigurosidad de la evaluación, y la rúbrica ayuda a mantenerse dentro de los criterios preestablecidos.
Construcción de un video “conceptual” donde las y los estudiantes retoman algún elemento teórico visto en el curso a la luz de sus propios aprendizajes en el ejercicio de análisis de discurso (ver criterios de evaluación en anexo 3)	Sumativa	En este ejercicio, exploramos las reflexiones que los equipos de trabajo realizaron sobre el vínculo entre teoría- experiencia personal- análisis político, no solo en el ejercicio de análisis de discurso sino también, a lo largo del curso. En 3 minutos los y las estudiantes tenían que explicar en sus palabras, un concepto teórico que se vinculara con sus experiencias de vida y el ejercicio de análisis de discurso que habíamos desarrollado anteriormente.

Fuente: elaboración propia

Tabla 2. Rúbrica de evaluación del reporte

Formato					
	Exc	Muy bueno	Bueno	Reg.	Debe mejorar
El documento tiene una extensión de no más de 5 páginas					
El documento cita adecuadamente las referencias bibliográficas que han sido utilizadas para el planteamiento de la propuesta (al menos 2 son textos del curso)					
El documento contiene un título que refleja el contenido del texto					
Contextualización					
	Exc	Muy bueno	Bueno	Reg.	Debe mejorar
El equipo identifica de dónde viene la persona que habla y a qué sector político, económico y social representa					
El equipo identifica posibles redes de actores internacionales que se vinculan con quien está emitiendo el mensaje					
Argumentos, estrategias y recursos del material					
	Exc	Muy bueno	Bueno	Reg.	Debe mejorar
El grupo identifica los principales argumentos principales y secundarios del material					
El grupo identifica cuáles son las estrategias retóricas y recursos que utiliza quien emite el mensaje para colocar sus argumentos					
El grupo identifica al menos dos elementos de contexto (político, económico y social) en el que se enmarca el texto analizado					
Contrargumentos del equipo					
	Exc	Muy bueno	Bueno	Reg.	Debe mejorar
El grupo construye un contrargumento por cada argumento identificado en el texto					
El grupo utiliza al menos dos textos revisados en el curso para sustentar su contrargumentación					
El grupo identifica al menos dos elementos de contexto (político, económico y social) que justifican esta contrargumentación					
Reflexión grupal					
	Exc	Muy bueno	Bueno	Reg.	Debe mejorar

El equipo responde identifica cuáles son las implicaciones políticas de la reproducción de mensajes como el analizado					
El grupo propone una reflexión sobre cómo la subjetividad y la experiencia de los miembros del equipo se vincula con los argumentos analizados					

Fuente: elaboración propia

5. Bondades, limitaciones y desafíos: Reflexión final sobre la aplicación de la estrategia

Al inicio de esta estrategia, me comprometí con una metodología que pasara por las bondades y desafíos que implica el trabajo en equipo y en colaboración. Siguiendo los principios de este enfoque, la idea era generar un clima de confianza en el que las y los estudiantes pudieran dialogar, intercambiar experiencias, y fortalecer su capacidad de argumentación crítica. Yo partía de una premisa: las estudiantes mujeres señalan que les da temor intervenir en clase, que se ven opacadas por sus contrapartes varones y que les atemoriza el quehacer profesional en ese sentido. Reconocen que para ellas sostener un debate es un ejercicio complejo porque les exige tomar la palabra y posicionarse.

Conforme desarrollamos las actividades que sostienen esta estrategia, me di cuenta que, el alcance del aprendizaje colaborativo iba más allá de estimular la argumentación crítica de las estudiantes de forma individual. Generó, además, que entre ellas y sus compañeros se establecieran puentes de solidaridad que poco a poco estimularan mayor participación en clase. Esto resultó ser parte de un proceso que transitó por distintos momentos del semestre, en los que no siempre se tuvo la asistencia deseada en las sesiones asincrónicas. Sin embargo, por los testimonios recabados en las sesiones sincrónicas, en tutorías y en los propios ejercicios del curso, fue notable la percepción positiva de las y los estudiantes con esta perspectiva y, sobre todo, la importancia de vincularse entre ellos más allá del requisito formal de participación en clase.

No es fácil operacionalizar procesos de evaluación centrados en el proceso más que en el resultado. La lógica del resultado, reflejada en la nota final, en el producto entregado y la poca participación inicial de las actividades formativas está también instaurada en el estudiantado que es a veces difícil de romper. Sin embargo, al finalizar el proceso, considero que fue en las actividades de evaluación formativa donde las y los estudiantes pudieron tener un espacio para reflexionar sobre sus propias habilidades, progresos, y áreas de mejora. Resulta un desafío, en las rúbricas de evaluación, captar la categoría de proceso, en indicadores que puedan traducirse en cifras de calificación.

El contexto actual nos exige como docentes deconstruir y reconstruir constantemente las estrategias que utilizamos para transmitir y construir conocimiento. Entre la virtualidad, el acceso a la información, la mediatización que generan las redes sociales, y las condi-

ciones políticas, económicas y socio-afectivas que enfrentamos en estos tiempos, planificar nuestras estrategias didácticas en el área de las ciencias sociales exigen (1) un compromiso con la transformación social y la lectura crítica de la realidad, (2) la adaptabilidad en las formas en que transmitimos saberes (lecturas extensas, y evaluaciones verticales) a mecanismos que estimulen la discusión y la interacción entre las y los estudiantes, (3) un conocimiento cada vez más detallado de las necesidades que enfrenta el estudiantado en su proceso de formación y también en su ejercicio profesional para identificar posibles ámbitos de incidencia desde nuestro ejercicio docente.

Esto, lejos de ser sencillo, o de poder afrontarse en un solo curso, supone ante todo un esfuerzo colectivo entre docentes, y la necesidad de entender que ante todo, la docencia se rige por procesos que muchas veces toman más tiempo del que esperamos.

6. Referencias consultadas:

Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo de sistema. Vicerrectoría académica. 2000. Las técnicas didácticas en el modelo del Tecnológico de Monterrey. Instituto Tecnológico de Monterrey.

Haraway, Donna. 1991. Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza. Ediciones Cátedra, Valencia.

Keller, Reiner. 2002. Doing Discourse Research: An Introduction for Social Scientists. Sage Publications, Los Angeles.

Tecnológico de Monterrey. 2000. Las técnicas usadas Didácticas en el Modelo del Tecnológico de Monterrey. Instituto Tecnológico de Monterrey Recuperado de:<http://www.uctemuco.cl/cedid/archivos/apoyo/Las%20tecnicas%20didacticas%20del%20modelo%20educativo%20de%20ITESM.pdf>

Universidad de Buenos Aires. 2013. Casos en la Enseñanza. Facultad de Farmacia y Bioquímica. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://asesoriapedagogica.ffyb.uba.ar/?q=casos-en-laense-anza>

SISTEMATIZACIÓN DE LAS BUENAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS.

CP-6009 Política Ambiental de Costa Rica y Centroamérica

Alexa Obando Campos¹

Producto 1. Ensayista o cronista latinoamericano/a

1. Objetivo de la actividad

Identificar algún escritor/a, cronista, novelista o ensayista de Latinoamérica y su relación con la ecología política latinoamericana a través de sus obras y denuncias.

2. Descripción a explicación de la actividad didáctica

La ecología política latinoamericana tiene particularidades que la diferencia del campo teórico de la ecología política en general. Estudia las configuraciones históricas de las relaciones de poder que median a los seres humanos y a la naturaleza y da un lugar relevante a la experiencia histórica que implicó la colonización europea, la cual dio como resultado una ruptura de la particular heterogeneidad y la ambigüedad de las sociedades latinoamericanas. Por lo tanto, sienta sus bases a partir del pensamiento crítico latinoamericano a partir de diversos autores como: José Carlos Mariátegui, Eduardo Galeano, Carlos Luis Fallas, Gabriel García Márquez, Ana Cristina Rossi, Ruben Darío, entre muchos otros.

A partir de esta discusión (que se amplió en la sesión magistral y las lecturas asignadas) se espera que la/ el estudiante pueda identificar las reflexiones, características y elementos de la ecología política latinoamericana en la trayectoria literaria o novelas específicas de ensayistas o cronistas latinoamericanos.

3. Procedimiento:

- a. Identificación de ensayista/novelist/a/cronista u obra literaria.
- b. Esta vinculación de obras/trayectoria con la ecología política. Esta vinculación trata de

¹ Maestría en Investigación en Estudios Socioambientales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Ecuador).

Especialidades: Política Ambiental, conflictos socioambientales y ecología política.

Correo electrónico: alexa.obando@ucr.ac.cr

responder: (1) ¿Cómo se vincula a la ecología política? (4 argumentos) (2) ¿De qué manera genera reflexiones alrededor del poder, desigualdades y la naturaleza? (3) ¿Qué problemáticas denuncian? (mínimo 3)

c. Al realizar el análisis se debe utilizar al menos 2 fuentes bibliográficas del programa. ¿De qué manera genera reflexiones alrededor del poder, desigualdades y la naturaleza? (3) ¿Qué problemáticas denuncian? (mínimo 3)

c. Al realizar el análisis se debe utilizar al menos 2 fuentes bibliográficas del programa.

4. Rúbrica de calificación (15%)

Criterio	No logrado	En proceso	Logrado	Logro destacado
Identificación de cronista, ensayista u obra literaria (3%)	(0%) No identificó un cronista, ensayista u obra literaria latinoamericana.	(1%) Identificó al cronista, ensayista u obra pero no la vinculó de la mejor manera.	(3%) Identificó y vinculó al cronista, ensayista y/u obra.	.
¿Cómo se vincula a la ecología política? (4%)	(0%) No responde pregunta.	(1,5%) Presenta algunas impresiones al momento de vincular la teoría con el ensayista, cronista y/u obra.	(3%) Si bien presenta el vínculo entre lo escogido y la ecología política. Falta desarrollar con mayor profundidad y argumentación.	(4%) Logró vincular de manera satisfactoria el cronista, ensayista y/u obra escogida con los principales conceptos y reflexiones de la ecología política
¿De qué manera genera reflexiones alrededor del poder, desigualdades y la naturaleza? (3%)	(0%) No responde pregunta	(1%) Presenta imprecisiones en las reflexiones, no desarrolla alguno de los conceptos: poder, desigualdades, naturaleza.	(2%) Presenta las reflexiones y desarrolla los conceptos, pero aun con imprecisiones.	(3%) Presenta las reflexiones y el desarrollo satisfactorio de los tres conceptos.
¿Qué problemáticas denuncian? (3%)	(0,5%) No responde pregunta	(1%) Presenta solo una de las problemáticas que denuncia la/el	(2%) Presenta solo dos de las problemáticas que denuncia la/el autor a través de su obra.	(3%) Presenta múltiples problemáticas que denuncia la/el autor a través de su obra.

		autor a través de su obra.		
Utilizar al menos 2 fuentes bibliográficas del programa (2%).	(0%) No utilizó ninguna lectura en el análisis	(1%) Utilizó al menos 1 lectura para el análisis	(3%) Utilizó al menos 2 lecturas para el análisis.	

5. Reflexión docente sobre habilidades destrezas, competencias considera que usted promueve esta actividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado.

Esta actividad promueve el análisis de clásicos de la literatura latinoamericana a través de los lentes teóricos de la ecología política. Esto resulta muy interesante porque permite al estudiantado retomar libros como “Mamita Yunai”, “Única mirando al mar” y “La loca de Gandoca” desde otras reflexiones y análisis. Además, permite poner en perspectiva las denuncias que realizaban los autores a través de sus obras en un contexto específico y analizarlas desde una clave teórica. Esto permite desarrollar habilidades y destrezas analíticas al momento de re leer o retomar estas obras.

Producto 2. Recurso visual. (10%)

1. Objetivo de la actividad

Elaborar un mapa mental, cuadro resumen y/o infograma.

2. Descripción a explicación de la actividad didáctica

Al finalizar el primer bloque del curso, el/la estudiante deberá elaborar un mapa mental, cuadro resumen, infograma (o algún recurso visual/creativo que crea pertinente) que logre compilar de la mejor manera los conceptos, ideas o reflexiones claves sobre la ecología política como campo en construcción y todas aquellas temáticas que quiera incorporar. Todo esto con el fin de poder repasar los contenidos aprendidos en el primer bloque y responder a la pregunta ¿Qué hemos aprendido?

3. Procedimiento:

El contenido del recurso visual deberá responder a estos elementos e interrogantes:

- Principales influencias de la ecología política (mínimo 2).
- Principales aportes o reflexiones (mínimo 4)
- ¿Qué temas de investigación aborda o le interesa a la ecología política? (mínimo 2)
- Mencionar brevemente algún exponente del campo teórico y su aporte.

4. Rúbrica de calificación (10%)

Principales influencias de la ecología política (1% cada una)	2%
Principales aportes o reflexiones (1% cada una)	4%
¿Qué temas de investigación aborda/le interesa a la ecología política? (1% cada una)	2%
Mencionar brevemente algún de los exponentes de la ecología política y su aporte al campo.	2%

5. Reflexión docente sobre habilidades destrezas, competencias considera que usted promueve esta actividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado.

Considero que estos ejercicios son muy útiles para la persona docente, debido a que pueden determinar qué elementos se deben reforzar, profundizar o desarrollar de mejor manera, así como también se puede identificar como el grupo ha asimilado y entendido tanto los contenidos, como los autores. Resulta muy útil estos ejercicios porque les permite a las y los estudiantes repasar la materia, ser más concretos en la presentación de ideas y también potenciar su capacidad creativa para mostrar los elementos que se les solicitan. Siempre considero que es pertinente hacer ese tipo de ejercicios más libres al cierre de la primera unidad del curso para también potenciar un espacio de consultas o preguntas. A continuación, se adjuntan algunos de los productos realizados por el estudiantado.

Figura 1. Entregas de producto 1.



Figuras 3 y 4. Entregas de producto 1.

Antonella Rappacibelli Larraz, camé 80642 R.

HABLEMOS SOBRE ECOLOGÍA POLÍTICA...



¿QUÉ ES?
Es un campo interdisciplinario que surge en la década de 1970; se dedica al estudio de las interacciones entre la sociedad y la naturaleza, desde una perspectiva de las relaciones de poder.



¿QUÉ TEMAS ABORDA?

Se interesa por comprender la apropiación/despojo de territorios que afecta a determinados "actores"; al igual que la explotación de los recursos que dichos territorios contienen. Paralelamente, analiza en una dimensión social, política y económica; las circunstancias en las que se manifiesta la degradación ambiental (Pignolet 2017, 2).

PRINCIPALES INFLUENCIAS

La ecología política surge de la fusión de la ecología cultural, antropología ecológica y economía política. Es preciso mencionar que una vez establecida la ecología política como campo, se ha visto marcada por el pensamiento marxista, teoría de la dependencia, el estructuralismo, post-estructuralismo, etc. (Pignolet 2017, 3)

PRINCIPALES REFLEXIONES

1. La apropiación de territorios y recursos naturales se da en manos de empresas privadas, el Estado y otros. Esta actividad se asocia con las crisis económicas, y afecta a determinados grupos según su etnia, clase social, etc.
2. Si hay despojo, hay resistencia social; ya que los territorios en disputa son la supervivencia de los pueblos que los habitan, dichos grupos realmente dependen de estos temas y de sus recursos.
3. Es necesario cuestionar la idea tradicional y dominante de "desarrollo"; ya que el mejoramiento de la calidad de vida debe implicar un uso racional de los recursos naturales.
4. El estudio de la crisis ambiental no le corresponde exclusivamente a la ciencia y tecnología, ya que el significado de "naturaleza" abarca perspectivas históricas, geográficas, políticas, etc.

ARTURO ESCOBAR Y LA ECOLOGÍA POLÍTICA

Es un antropólogo colombiano, que destaca como contribuyente para la E.P latinoamericana e incluso, anglosajona. Sus trabajos han permitido definir una ecología política de movimientos sociales; uno de sus grandes aportes ha sido su planteamiento de que ideas como "naturaleza", "desarrollo" y "democracia", tienen significados alternativos a los dominantes, estos significados alternativos surgen de movimientos sociales. (Gómez 2016, 105)








ECOLOGÍA POLÍTICA COMO CAMPO DE CONSTRUCCIÓN

POLÍTICA AMBIENTAL EN CENTROAMÉRICA Y COSTA RICA

DANIELA MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, B84648.

¿Qué cuestiona?

La idea de que la degradación ambiental sólo puede abordarse mediante un enfoque objetivo en los campos de la ciencia y la tecnología. Trata de ver a la naturaleza, no como un terreno neutral, sino como un actor en un contexto geográfico e histórico (Pignolet, 2017, pág. 2).

¿Y la naturaleza?

La naturaleza y sus derivados más recientes, como el medio ambiente o la sostenibilidad, son conceptos vacíos. Existen naturalezas múltiples y con ellas relaciones socio-naturales. (Swynwedouw, 2010, pág. 47)

NECESIDAD DE POLITIZACIÓN DEL MEDIO AMBIENTE

Las relaciones socio-ecológicas y socio-naturales traen consigo una necesidad de politizar al medio ambiente; es necesario generar espacios de discusión y análisis dirigido hacia la toma de decisiones en torno a las necesidades estructurales que se encuentran vinculadas al medio ambiente y la naturaleza.

Concepto inicial de Ecología Política

Estudia la manera en como las relaciones de poder median las relaciones humano-medio ambiente. (Biersak, 2006, pág. 136)

ACTUALIDAD

Hace una crítica a la dualidad entre la naturaleza y la cultura, centrándose en los impactos recíprocos de la naturaleza y la cultura, además, comprende las dinámicas locales-globales y analiza los espectros de las relaciones de poder entre el ser humano y medio ambiente, desde múltiples enfoques.





Alexa Obando Campos¹

Discusión en el foro. Comentario y Análisis de Película “Princesa Mononoke” 1997 por Studio Ghibli.

1. Objetivo de la actividad

Analizar la película incorporando la perspectiva teórica de la historia ambiental y la ecología política vistas en clase.

2. Descripción a explicación de la actividad didáctica

Al finalizar la sesión 3 se abrirá un foro de discusión en la plataforma de Medicación Virtual el cual tendrá tres preguntas realizadas por la profesora, relacionadas con la película asignada: “Princesa Mononoke”, las cuales cada estudiante deberá responder a partir de los conceptos, reflexiones y elementos teóricos desarrollados en las tres sesiones previas.

3. Procedimiento:

Las preguntas asignadas para el análisis de la película son:

- a) ¿Qué quiere exponer la película en torno a las relaciones ser humano/naturaleza?
- b) ¿Cómo se muestran o representan las naturalezas en esta película?
- c) ¿Qué simboliza Eboshi y San (Princesa Mononoke)? Pensemos en el contexto japonés que se desarrolla la película y cómo esa escala permea a los actores y el desenlace de la película.

¹ Maestría en Investigación en Estudios Socioambientales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Ecuador).

Especialidades: Política Ambiental, conflictos socioambientales y ecología política.

Correo electrónico: alexa.obando@ucr.ac.cr

4. Reflexión docente sobre habilidades destrezas, competencias considera que usted promueve esta actividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado.

Esta actividad tuvo una recepción positiva por parte del estudiantado debido a que es una de las películas animadas más populares de estudios Ghibli y muchos de las y los estudiantes la había visto con anterioridad. Sin embargo, lo interesante del ejercicio es que pudieron ver la película a través de otros lentes, en este caso los lentes teóricos de la historia ambiental y la ecología política y esto le dio mucha más riqueza a sus análisis y otras formas de entender los temas que trata y desarrolla la película.

Tomar consideración del contexto para analizar los problemas políticos, económicos y ambientales, politizar a la naturaleza y entender la importancia de los discursos sobre la naturaleza fueron discusiones que permitió desarrollar este ejercicio. La película nos permitió aterrizar mejor las discusiones teóricas que se habían tenido en las sesiones anteriores. Considero que es un buen ejercicio introductorio para tener ejemplos más concretos sobre nuevas teorías o abordajes que se tratan en los cursos optativos, que pueden potenciar mayores habilidades para análisis y la discusión. Adjunto algunas de las respuestas discutidas en el foro.

Figura 1. Respuesta de discusión de foro

¿Por qué los humanos y el bosque no pueden vivir juntos en paz?

La determinación de personajes como Lady Eboshi representa el interés de muchos individuos con un rol dentro de relaciones de poder, donde subordinan bajos sus intereses e implica grandes desigualdades para las personas, del mismo modo que reduce a la naturaleza a partir de la utilidad que esta le pueda generar en un sentido monetario.

La noción de poder en la que se ha fundamentado este tipo de proyectos puede manifestarse desde el interés y la búsqueda de la muerte de un dios del bosque: El Gran Espíritu del Bosque, para conseguir la inmortalidad, la colonización de tierras suponiendo el saqueo y la violencia sobre poblaciones enteras, hasta el posicionamiento de un país como potencia.

Para unos el bosque puede ser un Irontown, un lugar donde la naturaleza provee los recursos necesarios para desarrollarse comercialmente, no obstante, en el mismo sitio la naturaleza constituye el hogar de una infinidad de significados, un hogar para los dioses y la vida.

Asimismo, en lugares lejanos a este se viven situaciones similares donde la naturaleza es sometida a distintas transformaciones, las personas se han visto obligadas a dejar lo que eran sus hogares, así sucedió hace 500 años con la destrucción de las tierras de donde venía el príncipe Ashitaka. Las realidades de todos los pobladores cambió, y el futuro de sus hijos y nietos aún enfrenta cambios a pesar del paso del tiempo.

La pregunta con la que se iniciaba esta intervención, corresponde a las palabras de Ashitaka, sin embargo, estas palabras se nos hacen familiares ante el deterioro acelerado del que ha sido víctima la naturaleza. La disposición para una vida pacífica entre seres humanos y naturaleza refiere a la consciencia de estos últimos sobre el carácter limitado de los recursos, y un examen sobre las diferentes dimensiones sociales, económicas, culturales y políticas, que se enmarcan en la relación entre humanos y naturaleza.

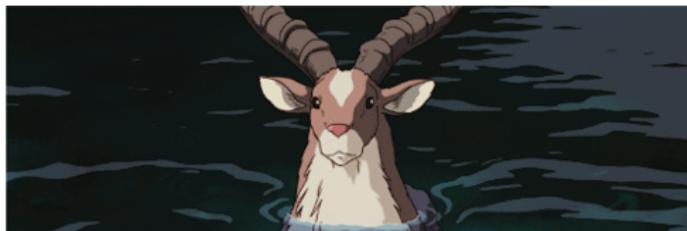


Figura 2. Respuesta de discusión de foro

1. ¿Qué quiere exponer la película en torno a las relaciones ser humano/naturaleza?

Como habíamos comentado en cursos anteriores la naturaleza puede significar diferentes cosas para cada persona por lo que esta relación entre el ser humano y la naturaleza se puede ver desde dos diferentes puntos: por una parte, Ashitaka muestra la forma de vida de una persona que utiliza los recursos naturales de una forma razonable y responsable y por otra parte Eboshi muestra la otra cara de la moneda, la cual se caracteriza por buscar beneficiarse de la naturaleza sin importar el impacto que se pueda tener sobre el medio ambiente. También se puede ver que existen desigualdades dentro del pueblo que esta dirige, donde está presente la exclusión de la clase obrera.

2. ¿Cómo se muestran o representan las naturalezas en esta película?

Existen diferentes representaciones de la naturaleza en la película, quizás la más importante es el espíritu del bosque el cual se podría considerar como la madre tierra, la cual puede traer vida y también la muerte. Los kodamas, que son espíritus que representan la estabilidad y salud del bosque. Los lobos y jabalíes, los cuales buscan proteger a la naturaleza aunque de distintas maneras, los jabalíes son tercos y aunque les cueste su vida siguen con su objetivo, los lobos son un poco más inteligentes y planean sus ataques.

3. ¿Qué simboliza Eboshi y San (Princesa Mononoke)?

Eboshi representa el ser humano desconectado de la naturaleza que la utiliza para su beneficio sin importar el impacto que sus acciones puedan tener y, se puede conectar con el extractivismo también por la forma en que obtiene el hierro, a pesar de presentarse de una manera antagonista al inicio se puede ver que se humaniza su personaje al presentarse como una persona que ayudó a los leprosos y a las mujeres para que no trabajen en burdeles y que después de observar el desequilibrio que causaba su intrusión promete en crear un mejor pueblo de manera conjunta

Por otra parte, San representa el balance entre el ser humano y la naturaleza, siendo ella misma una mezcla de ambas buscando la protección de esta.



Figura 3. Respuesta de discusión de foro

En primer lugar cabe mencionar que La princesa Mononoke es una película japonesa del año 1997 fue producida por el director Hayao Miyazaki, dicha película duró 16 años en producción por lo que recaba gran parte de la historia de la situación de Japón, en esta época el país atravesaba una crisis no solo en materia económica, sino a su vez en cuanto al uso de la Tierra ya que hubo un desplome en el precio de esta tras la segunda guerra mundial.

Por tal motivo la película expone que el ser humano se ha encargado de destruir la naturaleza justificándolo a través del progreso, razón por la cual Lady Eboshi desea acabar con el bosque para hacer "Una Tierra de riquezas" esto lo realiza mediante la creación de armas y la persuasión hacia un grupo de personas que apoyan sus ideas, no obstante, existen defensores que se oponen a esta idea de progreso y desean conservar la naturaleza como lo es la Princesa Mononoke, quien defiende al bosque y las vidas de los animales, por otra parte, Ashitaka, quien es un príncipe, desea que tanto la naturaleza como el ser humano sean capaces de convivir.

Es por ello, que se deja en evidencia que la relación del ser humano con la naturaleza está mediada por relaciones de poder, donde la percepción y la construcción social juegan un papel fundamental en el tratamiento que se le da al medio donde se habita, además de ello el uso del discurso determina la historia oficial de la intervención y/o abuso sobre la naturaleza. La naturaleza se expresa como un ser que siente, por este motivo se humaniza a los animales dándoles voz y permitiéndoles expresar con palabras lo que aspiran y piensan, dándole mayor legitimidad a sus luchas mediante el discurso, asimismo el bosque sirve como refugio y como medio de sanación, sin embargo, es el motivo de la disputa que lleva a Lady Eboshi y la princesa Mononoke a enfrentarse.

En este sentido, Lady Eboshi simboliza el progreso, ya que a través de la apropiación del bosque se podrá invertir más en el hierro, lo que a su vez conlleva poder rescatar a más mujeres de la prostitución que viven y a su vez poder encargarse de más personas enfermas, por lo que es posible observar como es una lucha que se justifica por salvar a distintos grupos poblacionales, mientras tanto, la princesa, simboliza el respeto por la naturaleza, el uso de los recursos y la preservación de las vidas que habitan en el bosque.

[Enlace permanente](#) | [Mostrar mensaje anterior](#) | [Editar](#) | [Separar](#) | [Eliminar](#) | [Responder \(réplica\)](#)

Producto 4. Recurso audio-visual optativo.

1. Objetivo de la actividad

Conocer los principales aprendizajes, hallazgos y reflexiones acerca del pensamiento político ambiental y la construcción de la naturaleza.

2. Descripción a explicación de la actividad didáctica

Los y las estudiantes deberán presentar un recurso audio visual (o de su preferencia) que logre recabar los aspectos transversales del curso, los conceptos, autores y hallazgos más importantes los cuales deben ser presentados durante la clase.

3. Estructura de la actividad didáctica: explicación breve de las partes que conforman la actividad

La actividad se construirá a partir de grupos de máximo 3 personas. Cada grupo deberá realizar discusiones y reflexiones previas para poder responder las preguntas solicitadas de la mejor manera posible. Es importante considerar las reflexiones, teoría y conceptos vistos en clase, por lo tanto, se deben utilizar las lecturas obligatorias y también sugeridas en el programa.

4. Procedimiento:

Las preguntas que guiará esta presentación será:

1. ¿Cómo pensaban la naturaleza antes del curso y cómo la piensan después de haber llevado el curso?
2. ¿Qué elementos y hallazgos podrían destacar?
3. ¿Cómo las herramientas teóricas y analíticas vistas en clase pueden llevarse a la práctica?
4. ¿Por qué ya no podemos hablar de la naturaleza como un escenario pasivo e indiferente?
5. ¿De qué manera la crisis ambiental viene a cambiar a la percepción sobre la naturaleza?
6. ¿Qué discursos se pueden destacar en la construcción del pensamiento político ambiental hegemónico occidental? ¿y discursos alternativos?

La respuesta a estas preguntas debe sustentarse en lecturas, discusiones y autores vistos en clase y pueden complementar con bibliografía de su preferencia.

No hay un orden para responderlas, sino queda a creatividad y pertinencia de ustedes para ir integrando los elementos idóneos para contestarlas.

5. Rúbrica de calificación

Construcción del audiovisual con una duración máxima de 10 minutos	5%
Respuesta a preguntas (2,5% cada una)	15%
Utilización de autores, teorías, lecturas vistas en clase (mínimo 4)	5%

6. Reflexión docente sobre habilidades destrezas, competencias considera que usted promueve esta actividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado.

La mayoría de grupos realizaron productos audiovisuales muy creativos que resumían y respondían las principales preguntas en las cuales giraba la entrega. Algunos simularon programas con expertos, otros realizaron presentaciones o vídeos con tomas de apoyo y otros infografías o productos escritos, como el ejemplo que se presenta a continuación.

Figura 1. Producto 4. Recurso creativo. Revista “Re-pensado verde”



Figura 2. Producto 4. Recurso creativo. Revista “Re-pensado verde”



En general, la dinámica de retroalimentación fue bastante enriquecedora, en tanto se quería conocer cómo había cambiado la percepción del estudiantado sobre la naturaleza a través de un análisis histórico de la misma, para pensar en conjunto alternativas y discursos contra hegemónicos.

Este ejercicio fue el último para cerrar el curso, personalmente considero, que fue una dinámica el cual potenció el ejercicio creativo de cómo proyectar lo aprendido en clase a partir de sus propias palabras, pero también con apoyo bibliográfico. Es importante destacar que la recepción por parte del estudiantado fue positiva, esto debido a que consideraban que era un ejercicio más dinámico y que lo diferenciaba de los exámenes o ensayos finales que se suelen hacer al terminar el semestre y se acumulan entre todos los cursos.

PROYECTO DE DOCENCIA PD-CP-2399-2020
“LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS POLÍTICAS EN LA
UNIVERSIDAD DE COSTA RICA: LA UTILIZACIÓN DE DIFERENTES FORMAS
DE EVALUACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE”

Cuaderno de Buenas Prácticas Evaluativas
de la Escuela de Ciencias Políticas

Escuela de Ciencias Políticas
Universidad de Costa Rica
Febrero 2023

ECP Escuela de
Ciencias Políticas