

Memorias del VII Encuentro Nacional de Experiencias en la Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental y II Congreso Nacional de Investigación en la Enseñanza de la Biología

**TRANSFORMANDO LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EN EL AULA.
DESCRIPCIÓN DE UNA EXPERIENCIA EN LA ENSEÑANZA DEL CONCEPTO
DE BIODIVERSIDAD.**

**TRANSFORM ASSESSMENT PRACTICES IN THE CLASSROOM.
DESCRIPTION OF EXPERIENCE IN TEACHING THE CONCEPT OF
BIODIVERSITY.**

Yónier Alexander Orozco Marín¹

Resumen

En este trabajo se presenta el proceso de transformación de mi práctica evaluativa como docente en formación en el desarrollo de la unidad sobre biodiversidad con los estudiantes del grado 903 de la Institución Educativa Distrital La Estancia San Isidro Labrador a través de un proceso de investigación-acción entendida esta como una indagación introspectiva con el fin de mejorar mi propia práctica y las condiciones en que estas se desarrollan. Para ello se vincularon actividades que promovieran un ejercicio de evaluación que permitiera a los estudiantes valorizar su propio trabajo, conocer sus propios aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales, y a sí mismos, establecer responsabilidades y acciones a ejecutar que permitieran la mejora del mismo proceso de investigación que cada grupo de estudiantes estaba desarrollando a partir de una pregunta construida por ellos en relación con la biodiversidad de las zonas verdes del colegio. Las transformaciones de la práctica se manifestaron principalmente en la consideración de la evaluación como un aspecto formativo en el cual los estudiantes pueden reconocer sus propios aprendizajes y el de sus compañeros a lo largo de todo el proceso de enseñanza, así como una componente que me permite reflexionar constantemente sobre mi práctica y realizar modificaciones pertinentes.

Palabras clave: Enseñanza de la biodiversidad, evaluación, investigación-acción.

Abstract

In this paper, the process of transformation of my evaluation practice as a teacher in training in the development of biodiversity unit with 903 degree students of School District La Estancia San Isidro Labrador through an action research process understood as an inquiry introspective in order to improve my own practice and the conditions under which they are developed. This is linked activities that promote an evaluation exercise to allow students value their own work, meet their own learning conceptual, procedural and attitudinal, and themselves, establish responsibilities and actions to be taken to enable the improvement of the same research process each

¹ Integrante Grupo de Investigación Biología, Enseñanza y Realidades Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Estudiante Licenciatura en Biología Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente practicante I.E.D. La Estancia San Isidro Labrador. yaorozcom@correo.udsitrital.edu.co

Memorias del VII Encuentro Nacional de Experiencias en la Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental y II Congreso Nacional de Investigación en la Enseñanza de la Biología

group of students was developed from a question built by them in relation to the biodiversity of the school green. Practice transformations manifested mainly in consideration of the evaluation as a formative aspect in which students can recognize their own learning and that of their peers throughout the learning process, as well as a component that lets me constantly reflect on my practice and make appropriate modifications.

Keywords: Teaching of biodiversity, assessment, action-research.

Introducción

La evaluación es una dimensión fundamental de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias, ya que según Franco (2011) orienta las acciones y decisiones de los sujetos del proceso educacional, desempeña un papel central en los procesos de construcción de identidad en los sujetos y participa en la construcción de la autonomía moral y cognitiva de los mismos; aún así es común que la evaluación sea comprendida por los alumnos y los docentes como la aplicación de una prueba o examen que tiene como único fin medir los conocimientos adquiridos por los estudiantes y la obtención de una nota para la promoción, es decir, la evaluación se ha convertido en un mecanismo de exclusión en la escuela donde los sujetos son clasificados y etiquetados como “estudiantes aplicados” o “fracasos escolares” ignorando que cada sujeto aprende de manera diferente. Según Saul (1994) desde esta perspectiva de la evaluación, la nota se convierte en el objetivo principal a veces de manera implícita para el profesor y casi que la única motivación para la participación del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje; por cuenta de la evaluación el estudiante va o no va a la escuela, hace o no hace sus deberes, expresa o no expresa determinadas cosas y se comporta de una manera u otra. La evaluación debe favorecer que el estudiante desempeñe un papel reflexivo, crítico y dialógico en su proceso de aprendizaje, el profesor por su parte debe propiciar estos ambientes de enseñanza y de aprendizaje comprometidos con la construcción de la autonomía moral y cognitiva, contemplando las siguientes tres dimensiones de la evaluación propuestas por Paula (2006): valorizar, conocer y responsabilizar.

Según Da Silva (2012) existe una saturación de literatura que trata de los problemas de las prácticas evaluativas como mecanismo para el mantenimiento del fracaso escolar, que contrasta con la insuficiencia de literatura relacionada con experiencias de buenas prácticas evaluativas. Para el caso de experiencias relacionadas con la enseñanza y aprendizaje del concepto de biodiversidad se encuentra que en algunas de ellas la evaluación no es objeto de reflexión, trabajos como los de Brown (2008), Fuentes y García (2009), Bermúdez y De Longhi (2009), Castro (2005), Orozco y Soto (2013) entre otros, si bien, consideran estrategias interesantes para la enseñanza y aprendizaje de este concepto, no abordan el componente de la evaluación de manera explícita, así mismo, sobre la



Memorias del VII Encuentro Nacional de Experiencias en la Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental y II Congreso Nacional de Investigación en la Enseñanza de la Biología

enseñanza del concepto de biodiversidad autores como García y colaboradores (2010) han propuesto qué y cómo enseñar de este concepto, pero no hay trabajos que aborden explícitamente la relación de la evaluación en estos procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por lo anterior este trabajo tuvo como propósito la transformación de mi propia práctica pedagógica en cuanto al aspecto de la evaluación con los estudiantes del grado 903 de la Institución Educativa Distrital La Estancia San Isidro Labrador, en el espacio académico de práctica profesional I del Proyecto Curricular de Licenciatura en Biología de la Universidad Distrital al abordar con los estudiantes la Unidad de Biodiversidad en la clase de biología, planteando dos preguntas orientadoras ¿cómo evaluar los aprendizajes construidos sobre el concepto de biodiversidad de los estudiantes? Y ¿Quiénes y de qué forma pueden participar en este proceso? Lo anterior mediante un proceso de investigación-acción entendido este como una forma de indagación introspectiva emprendida por sujetos participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar (Kemmis & McTaggart, 1988). La investigación acción tiene entre uno de sus fines constituir sujetos o comunidades autocríticas con sus prácticas para la constante transformación de éstas, a través de cuatro momentos que constituyen una espiral autorreflexiva: planificación, acción, observación y reflexión (Kemmis, 1988).

Acerca de la biodiversidad este concepto es considerado como un concepto estructurante de la biología, emergente y de gran importancia para ser abordado en los procesos de enseñanza aprendizaje en la educación básica (Castro y Valbuena, 2007) debido a la acelerada pérdida de ésta en el país. Desde el nivel de estudio biológico Noss (1990) expresa que el estudio de la biodiversidad debe comprender los niveles de organización genético, especies y poblaciones, ecosistemas y comunidades, y paisajes, así como tres atributos en cada nivel: composición, función y estructura, lo cual constituye a la biodiversidad en un concepto complejo y que obliga al profesor a tomar decisiones acerca de los aspectos más relevantes a abordar sobre él en el aula.

Metodología

La metodología general de este proceso de investigación-acción se resume en la figura 1.



Memorias del VII Encuentro Nacional de Experiencias en la Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental y II Congreso Nacional de Investigación en la Enseñanza de la Biología

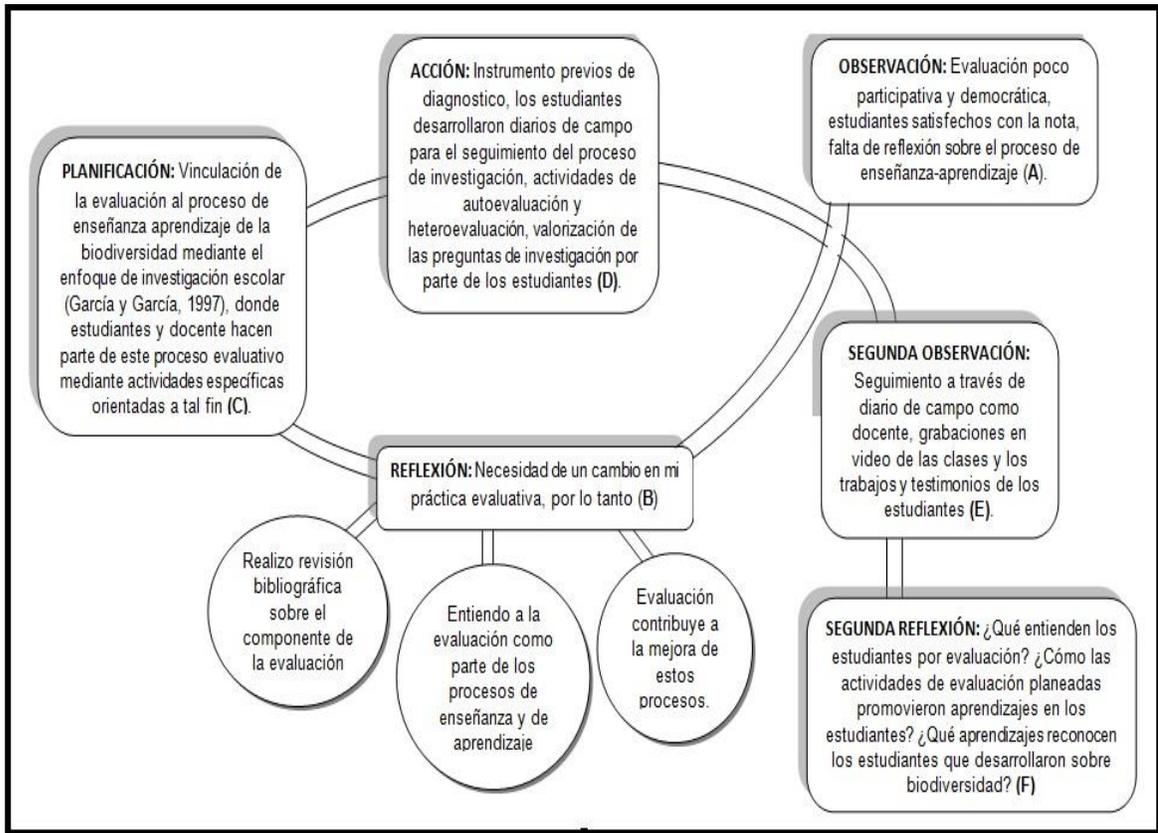


Figura 1. Metodología general, enmarcada en un proceso de I-A.

Resultados Y Discusión

Esta investigación partió de un proceso de **observación** y **reflexión** de la aplicación de la unidad anterior al concepto de biodiversidad, sobre el concepto de genética con los estudiantes, en la cual el componente de evaluación no era objeto de reflexión y transformación de mi parte, siendo percibida por los estudiantes con un fin promocional evidenciado en sus expresiones al recibir la última evaluación y expresar que “*siquiera pasé*” “*uy pensé que no iba a pasar*” “*¿profe no me puede subir a 4.0?*”. A partir de este problema se dio inicio a una revisión de textos acerca de la evaluación en ciencias y en biología encontrando como elementos centrales que la evaluación debe posibilitar y hacer partícipe al estudiante en un proceso de *valorización* de los procesos de enseñanza aprendizaje, al *conocimiento* de sí mismo y sus modos de aprendizaje con el fin de *establecer responsabilidades* tanto para los estudiantes y el docente que contribuyan a la mejora constante de los procesos del aula, en términos de Gil y Guzmán (1993) esto se refiere a promover una evaluación formativa con las características de que el estudiante reconozca su propio progreso, tanto en aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales, incidiendo

Memorias del VII Encuentro Nacional de Experiencias en la Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental y II Congreso Nacional de Investigación en la Enseñanza de la Biología

positivamente en el proceso de aprendizaje, principios que orientaron las demás fases de este proceso de I-A.

¿Qué representa la evaluación para los estudiantes?

Al preguntar a los estudiantes que representa para ellos la evaluación y si consideran que esta les aporta a su proceso de aprendizaje, sus respuestas se pueden clasificar en dos vías: La evaluación como un proceso unidireccional y la evaluación como un proceso promotor de aprendizajes. En la primera vía la mayoría conciben la evaluación como un cuestionario que le permite obtener información únicamente al profesor, y en particular acerca de los aprendizajes conceptuales cuando expresan que la evaluación *“es un cuestionario en el que prueban si sí o no, hemos aprendido algo o nada sobre el tema relacionado a la clase en la que se haga la evaluación”* o que esta corresponde *“cuando un profesor quiere saber qué ha aprendido un estudiante frente a su clase”*, en esta visión de la evaluación concebida desde una posición unidireccional en la cual el único que tiene el interés en ella es el profesor para conocer sobre los aprendizajes de los estudiantes, principalmente en los aprendizajes conceptuales, de acuerdo con Quiñonez (2007) citado en el documento de la Alcaldía Mayor de Bogotá (Evaluando ciclo a ciclo: Lineamientos generales, 2009) bajo estas circunstancias se estaría privilegiando la función diagnóstica de la evaluación, la cual permite saber el estado cognoscitivo y actitudinal de los alumnos, desconociendo otras funciones de la evaluación como la participativa en la cual se busca que el estudiante tome protagonismo en el proceso y en sus responsabilidades como sujeto de aprendizaje o la función desarrolladora en la que el profesor valora su trabajo y lo somete a una revisión y actualización permanente, ya que en términos de Coll y Martín (1994) se hace necesario evaluar nuestra propia actuación como profesores y las actividades de enseñanza que planificamos y desarrollamos con los estudiantes.

En la segunda vía los estudiantes comprenden la evaluación como un proceso que les permite además de que el profesor y ellos mismos valoricen su trabajo, conocerse a sí mismos y tomar ciertas responsabilidades, una estudiante menciona que *“la evaluación para mí es cuando uno prueba que capacidades tiene como sujeto, o que tanto he aprendido en ese año o ese periodo”* algunos estudiantes consideran que *“la evaluación me ayuda a mejorar mi aprendizaje”* desde estas posiciones la evaluación cobra un sentido de autoreconocimiento no sólo desde el aprendizaje conceptual sino también el procedimental y actitudinal, aprendizajes que se deben desarrollar y por lo tanto evaluar en el aula. La percepción de estos estudiantes se encuentra relacionada con la posición de la Alcaldía Mayor de Bogotá (Evaluación y didáctica de las ciencias naturales, 2010) en la que la evaluación como parte esencial del proceso de formación en ciencias, permite entre otras funciones la de reconocer y hacer visibles los logros, fortalezas y debilidades de los estudiantes aportando las bases para cualificarlo y



Memorias del VII Encuentro Nacional de Experiencias en la Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental y II Congreso Nacional de Investigación en la Enseñanza de la Biología

reorientarlo en el proceso, una estudiante lo manifiesta cuando expresa que *“con la evaluación he desarrollado y aprendido que me ha fallado en el estudio y que se me facilita, pero también saber que temas hemos desarrollado y cuanto hemos progresado en el estudio y que nos puede servir para más adelante”*.

Promoviendo un ambiente de aprendizaje y de prácticas evaluativas diferentes en el aula.

En el proceso de investigación desencadenado a partir de una pregunta que cada grupo se planteó acerca de la biodiversidad de las zonas verdes del colegio, los estudiantes plasmaron sus experiencias en el diario de campo, en el cual además de describir lo sucedido en la clase debían expresar que habían aprendido en cada una de ellas, para mí como profesor esto representaba un ejercicio en el que el interés por saber que han comprendido los estudiantes no es solo mío, sino que bajo un escenario de investigación escolar el mismo estudiante debe reconocer su propio proceso de aprendizaje, es decir, la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación de este concepto trasciende su posición de evaluados, a un nivel de evaluador y sujeto que reconoce sus avances. Una estudiante destaca como aprendizajes en su diario de campo que consideraba que la pregunta de investigación construida con su grupo: *¿qué plantas exóticas se pueden sembrar en el colegio?*, le permitiría aprender sobre el atributo de composición en el nivel de las especies y ecosistemas de la biodiversidad, asegurando que *“la biodiversidad es un concepto el cual nos muestra la diversidad de plantas en sus ecosistemas y nuestra pregunta pretende saber que plantas se pueden sembrar en el ecosistema de la huerta escolar, por eso creemos que está relacionada con composición, especies y ecosistema”*, mostrando que si es posible superar los modelos cuantitativos de la evaluación consistentes en memorizar la mayor cantidad de contenidos posibles (Cassab, 2008). Para Libâneo (1994) el entendimiento de la evaluación pasa por la consideración mutua de aspectos cualitativos y cuantitativos, en este caso se consideró que además de permitir que el estudiante fuera protagonista de su proceso de aprendizaje, debía promover también que éste lo calificara, por lo que en un ejercicio de mejorar el propio proceso de elaboración del diario de campo, se promovió una actividad en la que ellos mismos evaluaran el diario de campo de uno de sus compañeros y el propio (figuras 2 y 3), desde los aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales en cruce con las dimensiones de la evaluación: valorizar, conocer y responsabilizar, a través de unos criterios establecidos por el profesor. En este ejercicio los estudiantes reconocieron su propio proceso, las dificultades y fortalezas que han desarrollado en éste, que deben mejorar para darle buen término a su proceso de investigación específicamente en el diario de campo, permitiéndome a la vez reconocer elementos que debo promover desde la enseñanza para que ellos lo logren, es decir, un cambio en la práctica evaluativa



Memorias del VII Encuentro Nacional de Experiencias en la Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental y II Congreso Nacional de Investigación en la Enseñanza de la Biología

se encuentra vinculado a un cambio en la práctica pedagógica (Jorba & Sanmartí, 1993).

	VALORIZAR	CONOCER	RESPONSABILIZAR
COGNITIVO ¿La pregunta de investigación se encuentra relacionada con biodiversidad?	Falta relacionar un poco la pregunta con la biodiversidad.	Yo pienso que él no era capaz de tener tanto conocimiento de la biodiversidad.	Debe mejorar un poco en relacionar la pregunta con el tema
PROCEDIMENTAL Capacidad de descripción de las actividades y de reflexión de los aprendizajes construidos en ellas.	Si tiene capacidad de reflexionar lo que aprendió	Creo que es capaz de describirse más con el tema y que su proyecto es muy importante	Debe mejorar la letra, no entendí casi.
ACTITUDINAL Valoro mi trabajo (evidencias en la presentación y organización del diario de campo)	Si organizó su trabajo.	Si organiza sus ideas.	Está bien.

Figura 2. Ejercicio de heteroevaluación por parte de una estudiante, vinculando las tres dimensiones de la evaluación con los tres tipos de aprendizaje.

	VALORIZAR	CONOCER	RESPONSABILIZAR
COGNITIVO ¿La pregunta de investigación se encuentra relacionada con biodiversidad?	Sí, porque mi pregunta está muy bien relacionada con los tres atributos.	Si conozco un poco pero necesito aprender más para desarrollar mi pregunta.	Debo escuchar un poco e investigar más a fondo mi tema.
PROCEDIMENTAL Capacidad de descripción de las actividades y de reflexión de los aprendizajes construidos en ellas.	Pues un poco, pues trato de describir todo lo que entiendo.	Necesito mejorar la ortografía para poder expresar muy bien lo que aprendí.	Debo mejorar mi ortografía.
ACTITUDINAL Valoro mi trabajo (evidencias en la presentación y organización del diario de campo)	Sí, y mucho porque he aprendido muchas cosas que no sabía.	Pues ahora sé más de la biodiversidad, porque antes solo sabía que esto era solo los seres vivos.	Debo seguirme esforzando para aprender más de la biodiversidad.

Figura 3. Ejercicio de autoevaluación por parte de una estudiante, vinculando las tres dimensiones de la evaluación con los tres tipos de aprendizaje.

Reconociendo lo que aprendimos sobre la biodiversidad.

Los estudiantes revisaron el instrumento de ideas previas que habían diligenciado al inicio de esta unidad, donde ellos representaban mediante un dibujo que es para ellos la biodiversidad y además la definían, lo anterior con el fin de que reconocieran sus propios aprendizajes y permitirme identificar en que aspectos consideraban que habían tenido mayores avances en cuanto a la construcción del



Memorias del VII Encuentro Nacional de Experiencias en la Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental y II Congreso Nacional de Investigación en la Enseñanza de la Biología

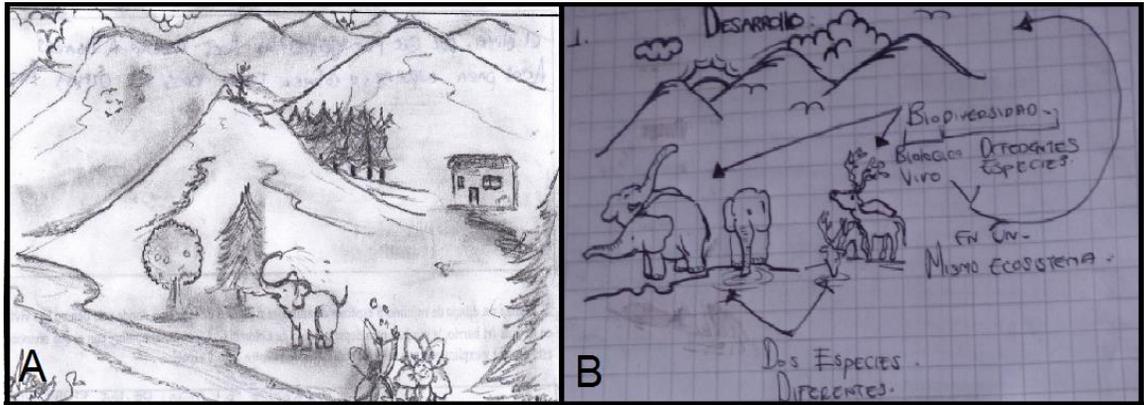


Figura 5. Avances de un estudiante en el aprendizaje conceptual acerca de la biodiversidad (A. Ideas previas – B. Autoreconocimiento).

Conclusiones

En el desarrollo de esta unidad de biodiversidad con los estudiantes de grado noveno se logró una aproximación a algunas transformaciones en la práctica evaluativa vinculadas a cambios en la práctica pedagógica de mi parte, reflejadas en la selección de un enfoque de la enseñanza-aprendizaje donde el estudiante fuera más participe; promover ejercicios de heteroevaluación y autoevaluación con fines no solo de valorizar el proceso de aprendizaje, sino también de autoconocimiento y establecimiento de responsabilidades por parte de los estudiantes principalmente en el aspecto conceptual sin descuidar los aprendizajes procedimentales y actitudinales, por lo tanto la investigación – acción es una buena estrategia para la transformación y reflexión constante de las prácticas evaluativas del docente en el aula. A través de este proceso el protagonista no es únicamente el profesor ya que los estudiantes toman el papel de sujetos que reconocen sus propias fortalezas y debilidades en la construcción de sus aprendizajes integrados sobre lo vivo, acercándose a la comprensión de la complejidad de la vida y alejándose de los aprendizajes aislados y carentes de sentido e interrelación, reconociendo que han aprendido aspectos adicionales sobre biodiversidad o identificando la organización de sus ideas previas, siendo vinculados a ejercicios diferentes y posibles de evaluación en el aula, donde lo más importante no es calificar o identificar si el estudiante aprendió o no acerca del concepto, sino también permitirle ser protagonista en el reconocimiento y establecimiento de responsabilidades por sí mismo, así como que el docente reflexione constantemente sobre sus estrategias de enseñanza sobre la biodiversidad u otros conceptos. Finalmente este proceso me permite identificar aspectos de la práctica evaluativa que debo mantener y otros que aún debo mejorar como el establecimiento de criterios para la evaluación para el concepto, la retroalimentación constante con los estudiantes y la selección de recursos,



Memorias del VII Encuentro Nacional de Experiencias en la Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental y II Congreso Nacional de Investigación en la Enseñanza de la Biología

estrategias y contenidos necesarios para abordar en el aula de acuerdo a sus dificultades y fortalezas.

Bibliografía

Bermúdez, G. & De Longhi, A. (2006). *Propuesta curricular de hipótesis de progresión para conceptos estructurantes de ecología*. Campo abierto, 25,2, 13- 48.

Brown, G. (2008). *Libro rojo de la flora nativa y de los sitios prioritarios para su conservación, región de Atacama: Acercamiento al aula del tema de conservación de la biodiversidad*. Ediciones Universidad de la Serena, Chile, pp. 371 – 386.

Cassab, M. (2008). *Algumas reflexões sobre o Planejamento e a Avaliação na área de Ensino de Ciências e Biologia*. Ciencia em tela, n. 1-2.

Castro, J. (2005). *La investigación del entorno natural: Una estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales*. Universidad Pedagógica Nacional, p.135.

Castro, J. Valbuena, E. (2007). *¿Qué biología enseñar y cómo hacerlo? Hacia una resignificación de la biología escolar*. Revista TEA, n. 22, pp. 126-145.

Colectivo de profesionales (2009). *Evaluando ciclo a ciclo: Lineamientos generales*. Alcaldía Mayor de Bogotá.

Colectivo de profesionales (2010). *Evaluación y didáctica de las ciencias naturales*. Alcaldía Mayor de Bogotá.

Coll, C. Martín, E. (1994), *“La evaluación del aprendizaje en el currículum escolar: una perspectiva constructivista”*, en C. Coll y otros, El constructivismo en la escuela, Barcelona, Graó

Da Silva, F. (2012). *A avaliação escolar como ferramenta de medição do ensino-aprendizagem de alunos de biologia no ensino médio*. Monografía, programa especial de formação pedagógica de docentes na área de licenciatura em biología Faculdade Integrada da Grande Fortaleza – FGF, Brasil.

Franco, H. (2011). *Os papéis da avaliação escolar na educação em ciências: uma visão inicial a respeito deste tema*. Memórias VII ENPEC.

Fuentes, M. García, S. (2009). *La diversidad de especies en el medio: Una idea a considerar en la enseñanza*. Revista Aula de Innovación educativa, Barcelona, n. 184, pp. 48 – 51.

García, J. García, F. (1997). *Aprender investigando: Una propuesta basada en la investigación*. Diada, Sevilla.

García, J. Martínez, F. (2010). *Cómo y qué enseñar de la biodiversidad en la alfabetización científica*. *Enseñanza de las ciencias*.28, (2), 175-184.

Gil, D. Guzmán, M. (1993). *Enseñanza de las ciencias y las matemáticas. Tendencias e innovaciones: La necesidad de innovaciones en la evaluación*. Popular, España.



Memorias del VII Encuentro Nacional de Experiencias en la Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental y II Congreso Nacional de Investigación en la Enseñanza de la Biología

Jorma, J. Sanmarti, N. (1993). *La función pedagógica de la evaluación*. Revista Aula de Innovación Educativa, n. 20, pp. 21-42.

Kemmis, S. McTaggart R. (1988) *Cómo planificar la Investigación-acción*. Barcelona. Laertes.

Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza, la investigación – acción en la formación del profesorado*. Barcelona. Ediciones Martínez Roca.

Libâneo, J. (1994). *Didáctica*. São Paulo: Cortez.

Noss, R. (1990). *Indicators for monitoring biodiversity. A hierarchical model*. *Conservationbiology*, 4: 355-364.

Martínez, J. (2002). *Evolución, la base de la biología: La evolución y la conservación de la biodiversidad*. Universidad de Granada, pp. 407 – 416.

Orozco, Y. Soto, R. (2013). *Comprendiendo, posicionándome y formulando soluciones para la conservación de la biodiversidad: Una experiencia de aula por proyectos de investigación*. Memorias IX Congreso de Educación Ambiental para el desarrollo sostenible, La Habana, Cuba.

Quiñonez, D. (2007). *Evaluar para que aprendan más*. Revista Iberoamericana de Educación.

Paula, H. (2006). *A avaliação e seu lugar no currículo*. Atas do IV simpósio de Formação de Professores e Trabalho Docente. Universidade Federal de Ouro Preto.

Saul, A. (1994). *Avaliação emancipatória, desafio á teoria e a prática de avaliação e reformulação de currículo*. São Paulo: Cortez/Autores Associados.

