

RELATO DE UNA EXPERIENCIA DE AUTOEVALUACIÓN Y AUTOCALIFICACIÓN DEL ALUMNADO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Sebastian Trueba

Fecha de recepción: 09/07/2010 - Fecha de aceptación: 14/08/2010

Resumen

En este escrito se presenta una serie de observaciones acerca de una experiencia innovadora en el profesorado de Educación Física en la República Argentina: la autoevaluación y autocalificación del alumnado. Las observaciones presentadas intentan responder la siguiente pregunta: ¿De qué manera impacta un proceso de autoevaluación y autocalificación del alumnado, en un ámbito no universitario de educación superior tan marcado por su tradición autoritaria y militarista como el representado por esta carrera? El intento de llevar adelante un proceso educativo participativo y democrático es algo muy poco habitual en esta carrera y en este país, de hecho no se hallaron publicaciones al respecto, por lo que este trabajo puede ser de gran utilidad para contextualizar este tipo de propuestas en esta zona del continente.

Palabras clave: autoevaluación, autocalificación, evaluación compartida y calificación dialogada.

Abstract

In this paper my observations about an innovating experience in the Physical Education Teacher Training's Course in Argentina are presented, namely student's self evaluation and self-calification. The observations presented try to answer the following question: How does a process of student's

self evaluation impact in a superior education (non university) ambit which is historically linked to authoritarianism and militarism? This kind of experiences, i.e, trying to carry out a democratic/participative educational process is hardly found in this career and in this country. In fact, no prior publications have been found and thus, this piece of work could be of great use to contextualize this type of investigation in this part of the continent.

Key words: self-reflection, self-calification, share reflection end dialoghe calification.

Introducción

Se planteó un proceso de autoevaluación y autocalificación del alumnado en la materia "Deportes Abiertos 1: Voleibol" de 2º año del profesorado en Educación Física. El alumnado, luego de ocho clases, en las que se pusieron en tela de juicio los sistemas evaluativos por ellos vividos, debió optar por: un proceso de *evaluación y calificación tradicional* (en el que el docente determina los criterios de evaluación y tras responder a las preguntas y consignas de éste en un examen final, el alumno obtiene una calificación por su desempeño en dicha instancia evaluatoria), o bien, por un proceso de *autoevaluación y autocalificación* (en el que el alumnado participa activamente proponiendo sus propios criterios de evaluación y otorgándose una

calificación por el grado de cumplimiento de los compromisos asumidos por este).

Durante el resto del año se siguieron destinando algunos minutos de la clase a reflexionar acerca de los procesos evaluativos de cada alumno, pero ya siguiendo y respetando los “contratos pedagógicos personales” (CPP) que cada uno había construido junto al profesor. De esta manera, incluso, se respetaba a quienes se decidieron por la opción tradicional, que resultaron ser los menos de los alumnos.

Ahora bien, durante las dieciocho clases del año se enseñó lo que el voleibol puede significar para cualquier pedagogo¹, en este caso profesor de educación física en formación, como juego/deporte de gran trascendencia cultural para la sociedad occidental en el siglo XXI. Por lo tanto, se desarrollaron procesos de progresión en la enseñanza de las diferentes técnicas y su inclusión en el juego reducido, el minivoley y el voleibol propiamente dicho. Se hizo hincapié en la importancia del aspecto lúdico de la enseñanza, de crear juegos que permitieran acercar al futuro alumno a este deporte y a evaluar las situaciones para evitar la frustración de los aprendices por ser expuestos a situaciones de juego imposibles de ser resueltas por ellos. Pero más allá de eso, que es lo esperable en esta cátedra, todo ello implica solo las acciones e intenciones del enseñante, mas no lo que más me interesa, que son las acciones y sentimientos del que aprende². Ahora

bien, a partir de aquí he planteado una serie de preguntas que intentaré resumir de la siguiente manera: ¿cómo puedo influir en mis co-aprendices para que realmente aprendan lo que yo planteo enseñar en mi cátedra? Pues bien, creo que la mejor respuesta sería implicándolos y comprometiéndolos con su proceso de aprendizaje³. A partir de la lectura de las experiencias y observaciones de diversos autores⁴ decidí implementar el proceso de autoevaluación y autocalificación del alumnado al que hacemos referencia en este escrito. Tras un largo año de planteos y replanteos, tanto por parte de mis co-aprendices como míos, llegó el momento de ver algunos de los resultados de esta experiencia, lo que me planteó varias interrogantes más: ¿Los alumnos se pondrían una calificación mayor a la que yo percibía que debían asignarse? ¿Las experiencias registradas en Europa y Estados Unidos tendrían un correlato con esta, llevada a cabo en un país latinoamericano? ¿Mis co-aprendices sacarán algo de provecho de esta experiencia? ¿Qué aprendizajes habrán construido mis alumnos tras esta experiencia? ¿Qué aprendizajes habré construido yo?

Para intentar dar respuesta a estos interrogantes voy a desglosar las observaciones que fui registrando durante el año y las que se desprenden de los alumnos que se presentaron en diferentes mesas finales de esta materia.

¹ Para comprender el sentido que le doy al término pedagogo recomiendo leer a: FERNÁNDEZ BALBOA, J. M. (2004): “Recuperando el valor ético-político de la Pedagogía: las diferencias entre la pedagogía y la didáctica”. En Fraile, A: “Didáctica de la EF. Una perspectiva crítica y transversal.” Biblioteca Nueva. Madrid.

² Las palabras enseñante y aprendiz son utilizadas para dejar en claro a qué aspecto del proceso nos referimos en el análisis, pero quiero resaltar que, desde mi punto de vista, la importancia del proceso radica, en mayor medida, en el

aprendizaje y en el estudiante, y no en la enseñanza y en el profesor. Por este motivo creo conveniente denominarnos a estudiantes y docentes como co-aprendices.

³ Vigotsky, Ausubel, Freire, Novak, Piaget, Moreira, etc. Son referentes que pueden servirnos para comprender lo recién mencionado.

⁴ Fernández Balboa (2003 y 2005), López Pastor (2006 y 2009), Sicilia Camacho (2004), Fraile Aranda (2010).

Un año complejo con propuestas diferentes⁵

Primera clase de voleibol: me presenté y le dije a los alumnos:

“-En vistas a los cambios del nuevo diseño curricular y la experiencia del año pasado, decidí que el alumnado tenga menor participación en la cátedra, por lo tanto, ustedes tienen que venir a clase, hacer lo que yo les diga, entregar los TP cuando y como yo les sugiera y rendir lo que les pida de la manera que yo les voy a indicar. De esa manera van a aprobar, de otra desaprobación la materia.”

Los alumnos me miraron con mucho “respeto” (quizás miedo) en un silencio absoluto.

“-¿Les parece bien?”

Algunos asintieron en silencio y otros solo me miraban.

Después de ese planteo les pasé una hoja para que me escriban sus mails y les pedí que sacaran sus cuadernos para escribir el mío y otras cosas que les quería dictar. (De esa manera esperaba darles tiempo para que piensen en lo que les dije). Lo hicieron rápidamente y en silencio. Insistí:

- “¿Están seguros que les parece bien lo que les acabo de plantear?” Hice una pausa

- “¿A Uds. les gusta este sistema que les propongo?”

Algunos dijeron con un poco de inseguridad:

“-No, preferiríamos un poco menos autoritario” Dijo uno.

“-Yo preferiría poder opinar un poco” Dijo otro.

Después de unos breves intercambios de opiniones se los veía un poco desconcertados (pero evidentemente aliviados, por la intuición de que no fuera tan autoritario como me presentara en un comienzo). Pasé a comentarles cual era mi verdadero propósito a la hora de evaluar: “La Autoevaluación.”

⁵ Lo que se lee a continuación, en este apartado, son fragmentos de los registros de cada clase que llevé adelante durante todo el año.

Lo interesante es que después de esta clase uno de los alumnos le comentó a sus compañeros de 3° año que lo que lo había impactado no era la postura extrema que presentó el profesor, sino el acatamiento ciego de ellos (los estudiantes) ante cualquier planteo del docente, pero que hasta ese momento no había sido consciente de cuan sumisos eran.

A partir de esa clase dedicamos unos 20 minutos por clase para abordar el tema y al octavo encuentro debieron presentar sus CPP en su versión final. Durante ese período intenté actuar como un guía y compañero crítico, en lugar de como un profesor que les dice qué deben escribir en sus CPP. El resultado fue una interesante variedad de propuestas de evaluación que implicaban muchos aspectos que yo no había previsto en un comienzo. Probablemente, lo más curioso fue una alumna que planteó construir sus propios exámenes parciales a partir de un acuerdo previo de los temas con el profesor. La cuestión es que a la hora de rendir me vino a pedir si podía modificar esa parte de su CPP debido a que estaba tan complicada con los exámenes de otras materias⁶ que le sería prácticamente imposible preparar dicho parcial como ella lo deseaba. La cuestión era que el parcial, que ella haría por su cuenta y que ella misma calificaría, le representaba un mayor tiempo y esfuerzo del que dispondría para el mismo si fuera un examen tradicional en el que el alumno debe estudiar todos los temas que el profesor proponga.

Observación: el compromiso demostrado ante una actividad propuesta honestamente por ella misma, era mayor que el que representa una propuesta

⁶ Debido al asueto sanitario que se dictaminó en el mes de Junio del 2009 por la epidemia de gripe A H1N1, los parciales de todas las materias se corrieron de fechas y en muchos casos se amontonaron en pocos días.

presentada, exclusivamente, por el profesor. Recordemos que una de las premisas para que un aprendizaje sea significativo es la predisposición a aprenderlo⁷. De ahí que sea tan valorable este ejemplo.

Durante el resto del año se plantearon algunas modificaciones a los CPP, por lo que fue necesario una alta capacidad de adaptación a lo imprevisible de esta realidad áulica en la que la participación del alumnado era cada vez mayor.

La última clase del año fue enteramente dedicada a recordar lo que cada alumno se propuso al comenzar la materia y ver en qué medida cada uno sintió que lo había cumplido. Esta clase fue una de las más importantes del año, ya que nos permitió comprender a muchos de nosotros lo que habíamos crecido como docentes y como personas con este proceso.

Mesa de Diciembre

Desde mi llegada al instituto esa mañana, alrededor de las 8:00 a.m. me crucé con varios alumnos y alumnas pero, para mi sorpresa, la mayoría no estaban allí para rendir mi materia, sino Biología de 1º año. Igualmente, hablé con ellos/as y les pregunté por qué no se presentaban a mi materia (ya que la misma no requiere estudiar para rendir un examen tradicional) y las respuestas de todos apuntaron a que deseaban sacarse una buena nota, para lo cual requerían la lectura de algunos textos más a los que ya tenían preparados, elaboración de resúmenes, mapas conceptuales y otros recursos (cosas que

implican aprendizajes antes que estudio) por lo cual, planeaban presentarse en el mes de febrero o julio del año siguiente.

Los alumnos que se presentaron me sorprendieron en diferentes sentidos, por un lado, una alumna presentó una carpeta tan completa y prolija, que reflejaba un compromiso total con su confección. No imagino la cantidad de horas que destinó a leer textos, resaltar sus ideas principales (con anotaciones al margen también), realizar los respectivos resúmenes y mapas conceptuales de todos los escritos que le sugerí durante el año, más la lectura de otros materiales seleccionados por ella y el material elaborado para la preparación de una clase que ella propuso dar a sus compañeros. Esta alumna fue una de las pocas que mostró un apoyo total a la propuesta desde el comienzo del año, ya que el resto fue convenciéndose paulatinamente de sus ventajas (y complicaciones).

Otro alumno presentó una carpeta con muchísimas hojas, impactaba el volumen del trabajo que había realizado para su presentación en la mesa final. Pero al hojearla quedaba en evidencia, también, que estaba un tanto desorganizada y desprolija, por lo que le sugerí que se tomara unos minutos para ordenarla y la volviera a presentar. Así lo hizo y a pesar de que él había optado por autoevaluación, observamos⁸ que no se había calificado, por lo que le pregunté si deseaba llevarse la carpeta para completar esa parte, que representa la culminación (burocrática) del proceso de autoevaluación, o prefería que abordemos un proceso de evaluación compartida y calificación dialogada⁹. El alumno optó por la segunda

⁷ OTERO, R: "El proceso de evaluación y la enseñanza de la matemática". Núcleo de Investigación en Educación en Ciencia y Tecnología. Departamento de Formación Docente. Facultad de Ciencias Exactas. UNICEN.

⁸ La mesa la compartimos con el Prof. Jorge Diez, integrante del Grupo de Estudios La Palestra, que resulto ser un apoyo invaluable durante todo el año para analizar esta experiencia.

⁹ En esta variante de la evaluación el alumno realiza una exposición, en la que fundamenta su calificación mediante

alternativa. Lo sorprendente de esta experiencia es que nuestro co-aprendiz culminó su exposición calificándose con un ¡seis! Nos sorprendió una nota tan baja, por lo que le pedimos que profundizara en el por qué de esa calificación. Y este co-aprendiz remarcó solamente los aspectos negativos de su aprendizaje, es decir, él no se sumaba seis puntos por sus aciertos, sino que se restaba cuatro puntos por sus errores, aún cuando éstos fueron al comenzar el año y los supo revertir con el pasar de las clases¹⁰. Finalmente, y tras dialogarlo y debatirlo con mi colega y con él, se resolvió una nota mayor como calificación final de la materia.

Mesa de Febrero

Nuevamente se inscriben pocos alumnos a la mesa, solamente tres: una con evaluación tradicional (que cursó en otra institución la materia pero que rinde los exámenes en este instituto) y dos alumnos que optaron por la autoevaluación.

La primera alumna en rendir es la que proviene de otra institución¹¹. El examen se desarrolló normalmente, pero la visión más pedagógica con la que se imparte la materia en esta institución y el desconocimiento del evaluador aumentaron su

el relato de todo lo aprendido y realizado por él durante el año, acto seguido el profesor fundamenta la nota que considera que al alumno le corresponde por lo visto durante la cursada. Por último, se dialoga hasta acordar la calificación final que obtendrá el alumno. Para más detalles sobre el proceso leer LÓPEZ PASTOR, V. M. (2009): "La evaluación formativa y compartida en la educación superior." Editorial Nancea. Madrid.

¹⁰ Este hecho marca, posiblemente, un importante aprendizaje. Él cambió su actitud para comprometerse más con su materia, sin embargo, la tradición evaluatoria de resaltar lo malo fue tan marcada que le impidió ver lo positivo.

¹¹ Previamente, en el mes de diciembre me comentó su situación, por lo que le facilité todo el material bibliográfico y le sugerí que me consultará a mí o a sus compañeros acerca de los aspectos que no le quedarán claros.

nerviosismo, lo que le dificultó dejar claros sus puntos de vista. Fue evidente, también, que estudió de memoria lo que, a su vez, no la ayudó a resolver las problemáticas que le planteamos en el examen (que por cierto eran muy básicas). Decidimos que se presentara nuevamente en el mes de julio, una vez que comprenda mejor el proceso de enseñanza de este juego/deporte, también le sugerí que me busque durante el año para aclarar las dudas que le surgieran en este período. Al colocarle la nota en su libreta observo que es la primera materia que desapueba en sus dos años de carrera, lo que me hizo pensar que mi enfoque de la enseñanza y de la evaluación, quizás, diferían sustancialmente de las de mis colegas, ya que la alumna se preparó, según ella me comentó, de manera similar para todos sus exámenes.

Luego ingresó otra alumna que en el día anterior me dijo que se presentaría porque estuvo trabajando desde hacía mucho tiempo para tal fin. Esta alumna, durante su cursada fue participando de menor a mayor, debido a que prácticamente no hablaba ni demostraba nada en las clases, a menos que yo se lo pidiera expresamente (incluso se dieron momentos en los que a pesar de mi pedido ella solicitaba no exponerse). Sin embargo, cuando empezó a explicar todo lo que había preparado para el final, las dificultades que le surgieron durante el año, los pro y los contra que ella encontró en todo el proceso de aprendizaje de esta materia, demostró un nivel de análisis y de comprensión de la situación que me sorprendieron gratamente. Todo lo que me proponía enseñar con esta materia lo pude ver plasmado en su crecimiento. Fue un momento muy reconfortante.

A la hora de la calificación me explicó que no respetó su CPP ya que deseaba conversarlo conmigo. De esta manera se convirtió el proceso de autocalificación en

uno de calificación dialogada. Yo acepté que se haga de esa manera y tras exponer sus puntos de vista, ella propuso para su calificación un seis (¡otra vez!), una nota evidentemente más baja de la que se hubiera merecido por lo hecho durante el año. Sorprendido ante su calificación expuse mi evaluación de su desempeño y tras concensuar con profesor Díez, que me acompañaba en la mesa nuevamente, y la alumna resolvimos que quedara una nota mayor como calificación final. Ante estas evidencias debemos coincidir con López Pastor (2006) cuando indica que, generalmente, los alumnos son mucho más rigurosos y exigentes con ellos mismos a la hora de calificar, que sus profesores.

Por último, se presentó un alumno que a lo largo del año se mostró muy responsable y consustanciado con la propuesta de evaluación. Presentó una carpeta correctamente realizada, con todo lo que se había comprometido a hacer, a lo cual le agregé la lectura de otro libro y su respectivo resumen (debido a que se había comprometido a leer un libro y confeccionar su resumen). La calificación que le correspondía por sus criterios de evaluación y calificación, expresados en su CPP era un nueve y, por supuesto, esa fue la nota que le quedó. Luego de anotar su calificación nos quedamos charlando acerca de su perspectiva de la cursada y de la propuesta de evaluación. Todos sus comentarios sugieren que fue una experiencia positiva, pero difícil por momentos. Principalmente, porque nunca habían tenido la posibilidad de vivirlo. También resaltó los cambios que él observó en el grupo debido a las situaciones a las que fueron expuestos en esta materia. Él piensa que sus compañeros comenzaron a perder el miedo a expresar sus puntos de vista a los profesores y a defender sus derechos. En cuanto a sus deberes, él cree que son fomentados gracias a esta forma de

evaluación. Sin embargo, desde mi punto de vista se requiere trabajar mucho más desde esta perspectiva para lograr cambios profundos y duraderos en la visión de la educación y de la educación física del alumnado.

Mesa de Julio

En esta oportunidad rindieron seis alumnos: dos con autoevaluación y cuatro con el sistema tradicional.

Los exámenes tradicionales los rindieron en parejas, dando como resultado final: tres aprobados y un desaprobado. En ninguno de los casos se sacaron una calificación elevada y demostraron una preparación para el examen bastante mecánica y mediocre. De hecho una alumna se puso muy contenta al aprobar con un cuatro.

Observación: fue muy claro para mí que si deseaba complicarles el examen hubiera sido muy sencillo, incluso hasta podría haberlos convencido de que su desaprobación sería justificada. Lo que me lleva a reflexionar en el poder que manejamos los docentes en el momento de la calificación.

En los dos casos en los que se presentaron para autoevaluarse también noté que si yo no hubiera respetado su CPP y les hubiera bajado su nota, podría haberlo hecho y no me hubieran dicho nada. Una muestra cabal de cuan arraigada se encuentra la conciencia autoritaria (Fromm, 1947) en el alumnado. Ellas también me solicitaron que, tras exponerme su carpeta y lo que habían hecho durante el año, yo les colocara la calificación final, debido a lo cual les propuse la calificación dialogada. Ambas alumnas aprobaron con buena nota, pero quedó claro que, en su caso, este sistema de evaluación las ha confrontado a situaciones que ellas no esperaban y

que aún hoy les sigue costando enfrentar. Principalmente, con algo que no acostumbran a vivir en su rol de estudiantes, el hecho de ser consientes de que su crecimiento y desarrollo personal y profesional depende exclusivamente de lo que ellas hagan, y que si no logran más cosas es porque no se comprometen a lograrlo, quizás, debido a que la mediocre realidad que acostumbran ver les hace creer que las cosas deben ser de una manera y no pueden modificarse. Justamente por esa razón creo que esta experiencia es muy valiosa y vale la pena llevarla adelante.

Conclusiones provisorias

A pesar de ser la primera experiencia registrada y analizada en esta carrera en la Argentina; y que la misma aún no culminó, porque finalizará el día que rinda el último co-aprendiz de este curso. Se pueden rescatar varias conclusiones muy interesantes para todos los pedagogos de cualquier área que deseen inmiscuirse en propuestas pedagógicas críticas y democráticas. A continuación desarrollaré, brevemente, las más interesantes desde mi punto de vista:

- El alumnado ve con buenos ojos, que le permitan participar en su proceso de aprendizaje y evaluación, pero no se siente seguro de cómo afrontar dicha responsabilidad. Por lo que requiere un importante acompañamiento durante todo el proceso.
- La conciencia autoritaria está tan fuertemente arraigada en los institutos de formación docente que cualquier tipo de innovación que fomente la autonomía y los valores democráticos conlleva desconfianza en los alumnos/as involucrados.
- Los alumnos y alumnas que se comprometieron con esta propuesta no se abusaron de su posibilidad de controlar la calificación para ponerse una nota más alta de la que correspondería, por el contrario, buscaron merecerse la nota más alta posible. Resalto lo de “merecerse” ya que quieren una nota alta, pero gracias a su compromiso con su proceso de aprendizaje.
- El alumnado tiene grandes dificultades para presentarse a un final de estas características, ya que jamás lo han hecho en sus 15 años de escolarización previos. Por lo que requieren un gran apoyo por parte del docente, lo que me sugiere que en futuras experiencias deberé profundizar sobre este aspecto.
- En muchas ocasiones el alumnado es más sumiso de lo que le conviene, y por esta actitud, deja el camino libre para que los atropellen y no les respeten sus derechos.
- La amplitud de caminos por los que nos puede llevar un proceso de estas características, requiere una disposición especial para el dialogo y la aceptación de sus errores por parte del docente.

Finalmente, creo conveniente expresar que en esta experiencia los alumnos aprenden mucho más de lo que meramente expresan nuestros contenidos. Pero nadie aprende tanto como el profesor que intenta llevarla adelante. El enriquecimiento personal y profesional que implicó este proceso es invaluable para mí y, seguramente, lo será para todo profesional crítico que desee involucrarse en pedagogías y formas de vida que impliquen altos niveles de dignidad.

Bibliografía

FERNÁNDEZ BALBOA, J. M. (2004): "Recuperando el valor ético-político de la Pedagogía: las diferencias entre la pedagogía y la didáctica". En Fraile, A: "Didáctica de la EF. Una perspectiva crítica y transversal." Biblioteca Nueva. Madrid.

FRAILE ARANDA, A. (2010): "La autoevaluación: una estrategia docente para el cambio de valores educativos en el aula". Revista Ser Corporal N°3. Grupo de Estudios La Palestra. Argentina.

FROMM, E. (1947): "Ética y psicoanálisis". Fondo de Cultura Económica. Madrid.

LÓPEZ PASTOR, V. M. (2009): "La evaluación formativa y compartida en la educación superior." Editorial Nancea. Madrid.

LÓPEZ PASTOR, V. M. (2006): "La evaluación en educación física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida". Miño y Dávila Editores. Bs. As.

OTERO, R: "El proceso de evaluación y la enseñanza de la matemática". Núcleo de Investigación en Educación en Ciencia y Tecnología. Departamento de Formación Docente. Facultad de Ciencias Exactas. UNICEN.