

PROFESORES EVALUANDO CÓMO EVALÚAN: UN ESTUDIO CON ALUMNOS DEL POSTGRADO EN DOCENCIA SUPERIOR DE JUJUY¹

Mónica Porto Currás

Universidad de Murcia

Beatriz Guerci de Siufi

Universidad Nacional de Jujuy

RESUMEN:

- **Problemática:** Se propone construir un perfil evaluador a partir del relato que docentes de nivel superior, de distintas especialidades y áreas de conocimiento, actualmente cursando la carrera de postgrado “Especialización en docencia superior”, realizan sobre sus propias experiencias de evaluación.

- **Metodología:** El abordaje se concretó a través de un cuestionario semiestructurado, planteado en dos momentos:

- a) El primero constituyó un ejercicio de memoria, para desde la mirada retrospectiva, identificar aquellas estrategias de evaluación que tuvieron como alumnos y mantienen hoy como docentes. Debían además justificar el valor de tales prácticas.
- b) Luego se solicitó una descripción de los criterios y técnicas de evaluación aplicados en su desempeño docente y que pudieran considerarse innovadoras. De igual modo que en el caso anterior, se solicitó estimar el logro de los objetivos pedagógicos establecidos en las respectivas cátedras.

- **Relevancia y pertinencia del trabajo para la cuestión general del simposio:** Esta comunicación aporta la visión sobre el proceso de evaluación que desarrollan docentes de Educación Superior basándose en las experiencias que han tenido en su experiencia discente, y en un momento en que nuevamente son alumnos para ampliar y mejorar su formación profesional. De esta forma, se pretende dar un paso más en el conocimiento de *cómo se evalúa lo aprendido*, al mismo tiempo que se propone una reflexión sobre la propia práctica que pueda favorecer una mejora de la calidad de la misma.

¹ Comunicación Presentada al VII Congreso Internacional de Docencia Universitaria, Oporto 24-27 Junio 2012. Publicada en: Leita, C. y Zabalza, M.A. (2012). Ensino Superior. Inovação e qualidade na docencia. Oporto. Centro de Investigação e Intervenção Educativas.

INTRODUCCIÓN:

Esta comunicación parte del relato que docentes de distintas asignaturas, actualmente cursando la carrera de postgrado “Especialización en docencia superior”, o recientemente egresados de la misma, realizan sobre sus propias experiencias de evaluación. El objetivo que nos propusimos fue conocer cómo conceptualizan este proceso y la coherencia entre su concepción y la forma en que los docentes encuestados reconocen que lo están desarrollando. Consideramos de especial interés conocer cómo han intentado innovar en la forma en que evalúan a sus estudiantes, partiendo de lo que fue su formación como alumnos en sus diferentes especialidades (cuestión que como es sabido marca profundamente las formas de actuar de cualquier docente) y la formación recibida en la carrera de postgrado.

¿Por qué preguntar sobre innovaciones? Cebrián (2003) sostiene que *actualmente se solicita de la universidad, no sólo que genere el conocimiento, sino que construya en su interior una nueva cultura innovadora de la que apropiarse todo el que pasa por ello y transmitir este conocimiento y cultura a la sociedad* (p. 16). Se responderá así a los cambios que la sociedad actual demanda, irradiándose desde las instituciones educativas una mejora en su organización y prácticas pedagógicas, favoreciendo un desarrollo profesional e institucional de toda la comunidad educativa.

Pese a ello, no se puede obviar que uno de los principales problemas con los que se encuentra la formación sobre docencia es que no siempre modifica las prácticas de enseñanza, ya que éstas vienen condicionadas en gran medida por las experiencias previas de los docentes, por sus condiciones laborales, y por la concepción que van construyendo sobre su identidad profesional. Sin embargo, también hay que reconocer el gran esfuerzo que realizan los profesores universitarios noveles, con escasa formación pedagógica en muchos casos, y poco acompañamiento y asesoramiento profesional en la mayoría de las ocasiones, para intentar trasladar los principios de actuación y enfoques didácticos que se le ofrecen en cursos especializados, a su práctica docente. Esta comunicación pretende aproximarse al perfil evaluador de un grupo de docentes noveles, desde tres indicadores:

- 1.Cuál es la concepción que ahora declaran sobre evaluación: a partir de los términos con los que la definen y comprobando en qué medida responden a una determinada racionalidad didáctica.

2. Qué prácticas de evaluación que ellos han vivido como alumnos continúan desarrollando como docentes: pidiéndoles que reflexionen sobre por qué mantienen esas prácticas y criterios de evaluación.
3. Qué prácticas innovadoras han introducido en su proceso de evaluación: y cuál es la satisfacción con esas *innovaciones*, a la luz de los resultados obtenidos.

Para recoger la información que se presenta en ese estudio, se realizó un cuestionario semiestructurado que fue enviado telemáticamente a todos los asistentes al curso de especialización. Se recibieron trece respuestas (de los 22 alumnos asistentes), de las cuáles se distribuyen entre las siguientes carreras:

- Educación: 5
- Comunicación Social: 3
- Filosofía: 2
- Informática: 1
- Ingeniería Agrónoma: 1
- Inglés: 1

En relación al primer aspecto, su definición de qué es evaluación, analizaremos sus respuestas partiendo de la dicotomía entre una racionalidad técnica y otra práctica y crítica que el profesor Juan Manuel Álvarez Méndez (2001) sintetiza en la siguiente tabla (tabla nº 1):

	CONCEPCIÓN TÉCNICA	CONCEPCIÓN PRÁCTICA Y CRÍTICA
--	---------------------------	--

EVALUACIÓN	CONCEPCIÓN TÉCNICA	CONCEPCIÓN PRÁCTICA Y CRÍTICA
	<ul style="list-style-type: none"> • Consiste en comprobar si los objetivos operativos se han conseguido según el plan previsto. • Se preocupa por las técnicas que determinan la objetividad de lo aprendido. • Es una parte desligada del currículum. • Es un apéndice de la enseñanza. • Esencialmente sumativa. • La responsabilidad del éxito depende de la correcta planificación del programador. • Evalúa el profesor: heteroevaluación. • La objetividad se identifica con la coincidencia de las respuestas con las soluciones ya previstas. • Sólo cabe una única respuesta válida. • Entiende la objetividad como garantía de justicia. Se preocupa más por técnicas que garantizan la imparcialidad que por el ejercicio justo en la corrección. • Se utiliza el anonimato como señal de imparcialidad, neutralidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de investigación que indaga la calidad de lo que el alumno ha aprendido y el modo en que lo ha hecho. • Se preocupa por la ética de la responsabilidad: tiene en cuenta las consecuencias de la acción de evaluar. • Es una parte integrante del currículum. • Se integra en el proceso de enseñanza. • Continuamente formativa. • La responsabilidad deriva del grado de autonomía profesional del profesor. • Los alumnos participan junto con el profesor en la evaluación: evaluación compartida. • Se reconocen la originalidad y la subjetividad, que enriquecen la pluralidad de respuestas. La argumentación sólida es un referente para valorar y comprender las respuestas. • Puede haber más de una respuesta correcta. • Se preocupa por el ejercicio justo y ecuánime de la evaluación. El sentido de justicia parte del reconocimiento de la pluralidad de valores y de posibilidades. • Se preocupa por conocer a los sujetos a quienes se evalúa para atenderlos en su individualidad.

Fuente: Álvarez Méndez (2001), p. 280.

Concepción sobre la evaluación:

Pues bien, si analizamos las respuestas de los docentes encuestados a partir de esta clasificación realizada por el profesor Álvarez Méndez, podemos constatar que nuestra muestra se sitúa claramente en la segunda opción. De los 13 docentes encuestados, la mayoría identifican la evaluación con términos que pueden englobarse fácilmente en esta racionalidad práctica o crítica, como son: proceso, aprendizaje, mejora, acción compartida, construcción, reelaboración ... tal como se evidencia en la siguiente tabla (tabla nº 2):

TÉRMINOS	Titulación en la que son docentes
Trabajo, reelaboración, construcción, reacomodamiento, crecimiento	FILOSOFÍA
Aprendizaje, progreso, valoración, eficacia, control	PROF. INGLÉS
Calidad, categorización, mejoramiento, fortalezas, debilidades	INFORMÁTICA

Mejoras, historia, futuro, compromiso, sensibilidad	EDUCACIÓN
Proceso, aprendizaje, mejora, feedback, incorporación	COMUNICACIÓN SOCIAL
Capacidades, conocimientos, prueba, calificación, sobrecalificación	COMUNICACIÓN SOCIAL
Parte del proceso de aprendizaje, acción compartida, construcción del conocimiento, construcción individual y colectiva, metaevaluación	EDUCACIÓN
Proceso, análisis, integración, reajuste, profundización	EDUCACIÓN
Calidad, proceso, estándares, objetivos, procedimientos.	COMUNICACIÓN SOCIAL
Proceso, aprendizaje, construcción, calificación, revisión.	EDUCACIÓN
Proceso, ética, logros, aprendizajes, cambios	FILOSOFÍA
Concepto, juicio crítico, criterio, aplicación, procedimiento	ING. AGRÓNOMO
Aprendizaje, enseñanza, métodos, calidad, comprensión	EDUCACIÓN

Así, de los 65 términos que han utilizado para definir el proceso de evaluación, 47 (remarcados en verde) se englobarían en una concepción de evaluación como proceso continuo de valoración, reconstrucción del proceso de enseñanza y aprendizaje, partiendo de una concepción ética, sensible a las condiciones en que se desarrolla y a las personas que están implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, compartida entre docentes y estudiantes, entendida como un juicio crítico que debe servir para mejora, para construir conjuntamente la propia visión de los contenidos. Sólo 14 de los términos empleados (resaltados en rosa), se situarían en una concepción más técnica, en la que es prioritaria la preocupación por la objetividad de los instrumentos que se han de utilizar, por lo métodos o técnicas que permitan tener el control sobre los resultados de los alumnos en base a determinados criterios o estándares establecidos.

Además, si el análisis lo realizamos en función de los docentes que han respondido, podemos comprobar cómo 6 de estos profesores defienden claramente una evaluación crítica. Al comprobar su título de Grado, se constata que dos son de Educación, dos de Filosofía y el restante de Comunicación Social, de modo que su formación inicial pudo ayudar a interiorizar una visión de la evaluación emancipadora (que se intentó afianzar en el Curso de Especialización). Aún así, los otros seis tampoco defienden una visión técnica de la evaluación, sino que ambas racionalidades conviven en su ideario de qué debe ser una evaluación en el contexto universitario.

Mirada Retrospectiva:

Hemos sintetizado las respuestas que nos dieron los profesores encuestados sobre qué prácticas de evaluación conservaban de su experiencia como alumnos, y por qué razones, en la tabla 3:

PRÁCTICAS CONTINUISTAS	ARGUMENTOS
------------------------	------------

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exponer aspectos críticos sobre un tema. ▪ Proponer alternativas de mejora a lo realizado 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entiendo que la educación nos debe mejorar, cambiar y hacernos personas críticas sobre todo de nuestra propia tarea.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Memorización de contenidos oral y escrita ▪ Selección múltiple 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La memorización de contenidos practica estructura y vocabulario de la lengua extranjera; ▪ Y la selección múltiple, la lectocomprensión.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Examen final. ▪ Parciales. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ambas formas me parecen adecuadas para todas las asignaturas. Una de las razones es porque se necesita una nota que califique en forma cuantitativa a los alumnos. También se puede argumentar que: el hecho de tomar un examen final brindaría mayor probabilidad para que los conocimientos pasen a integrar lo que se denomina memoria profesional en los alumnos.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboración de trabajos finales con exigencias de usar material bibliográfico de otras cátedras de la carrera ▪ Seguimiento de la participación en clase, teniendo en cuenta la cohesión y la coherencia en el discurso académico, en sincronía a propuestas superadoras creativas y/o innovadoras. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para achicar brechas entre teorías y prácticas, como así también la fragmentación de conocimientos.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Experiencias prácticas con documentación ▪ Ejercicios semi estructurados 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De la primera, porque implica la incorporación de los saberes y su aplicación práctica, ▪ De la segunda, porque permite destacar ideas centrales o resumir lo aprendido.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Portafolio. Entiendo por esta forma de evaluación la concreción de un reporte integral donde material bibliográfico, trabajo prácticos clases teóricas y todo aquel elemento que aporte a lo aprendido quede de manifiesto. ▪ Exámenes orales. Permite la interacción e interrelación de todo lo trabajado en clases y fuera de ellas, las opiniones y los debates como los prácticos y lis teóricos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Al momento de ser estudiante creo que han sido las maneras donde la integración e interacción de los temas e incluso de toda la materia han sido posibles.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluación de proceso más que nada vinculado a los trabajos de campo, investigación, residencia, en todo su proceso. ▪ Coloquio final de exposición, socialización y defensa de trabajos. 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Defensa oral, de trabajos integradores, en plenario. ▪ Trabajos de campo y su correspondiente sistematización y justificación teórica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Porque permite alcanzar un aprendizaje más fluido, respetando el estilo personal de cada alumno, pero a la vez facilita un contacto más riguroso y apropiado con los marcos referenciales (teorías). Esta modalidad facilita el intercambio docente-alumnos-contexto y crea un ambiente de aprendizaje en el cual se desencadena el interés por conocer, nada está impuesto sólo delimitado y la profundidad del conocimiento alcanzado depende de esa interacción entre el docente, el conocimiento y los alumnos y el contexto. Todos, incluido el docente, logran al cierre del proceso de evaluación un nuevo y más

	complejo aprendizaje.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboración de monografías sobre temas específicos con base a bibliografía del programa. ▪ Análisis de situaciones/casos en el aula en forma grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las monografías permiten una reflexión sobre las lecturas realizadas, la conexión de ideas entre autores diferentes, como así también el desarrollo de las propias concepciones teórico-conceptuales. ▪ El análisis de casos o situaciones concretas, por su parte, ponen a prueba las capacidades analíticas de los sujetos como de las herramientas teóricas usadas para su análisis y comprensión. Clarifica los conceptos y promueve la reflexión sobre la validez empírica de los mismos.
En mi carrera tuve distintas formas de evaluación, las que me permitieron aprender de dichas experiencias. Entre ellas, puedo citar las tradicionales escritas pero con preguntas abiertas, y/o con problemas para resolver, evaluaciones grupales, evaluaciones a través de trabajos finales escritos con indagación de la realidad, etc.	Como docente, en la cátedra nos proponemos tener en cuenta el proceso del alumno/a, su participación, cumplimiento de presentación, originalidad, etc., con evaluaciones parciales a través de resolución de problemas y de planteamiento de conflictos, de transferencia de los conceptos trabajados, y la presentación trabajos finales como síntesis teórica y de indagación de la realidad.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ De manera regular al proceso de aprendizaje. ▪ Etapas y luego integración. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Porque creo que evaluar durante el proceso de aprendizaje me da indicios sobre cómo estoy enseñando y si los estudiantes van comprendiendo los temas. Y al final una evaluación que recupere las relaciones entre las etapas y la integración de la asignatura
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Problemas a resolver 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se evalúa el conocimiento y la formación del alumno frente a casos donde debe poner en juego sus saberes.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpretación y comprensión de textos y viñetas ▪ Relación entre teoría y práctica. Ejemplificación de casos reales y concretos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Porque me parece una buena manera de aplicar la teoría aprendida en las experiencias cotidianas relacionando con las problemáticas actuales.

Todos los docentes encuestados reconocen que a la hora de evaluar a sus estudiantes mantienen algunas prácticas que ya han vivido como alumnos. Salvo el caso del profesor de Inglés y el de Informática, se constata cómo las razones que dan los demás docentes para seguir utilizando las prácticas que mencionan son totalmente coherentes con la concepción de evaluación antes definida, aquella que permite a los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje comprender cómo se está desarrollando ese proceso y mejorarlo, en sus propias palabras encontramos argumentos del tipo: *mejorar, cambiar y hacernos personas críticas; evitar la fragmentación de conocimientos; posibilitar la integración entre temas e incluso materias; respetar el estilo personal de cada alumno; crear un ambiente de aprendizaje que estimule el interés, donde todos -incluido el docente- aprenden; conocer la calidad de lo que el alumno aprende y el modo en que lo hace.*

Llama la atención, sin embargo, que sólo una de las respuestas (docente de Comunicación Social), hace alusión explícita a cómo esas prácticas fueron las que le permitieron aprender de una forma integral, personalizando así sus prácticas como docente en relación a su aprendizaje como estudiante..

Prácticas innovadoras

Para analizar las prácticas que los docentes encuestados han introducido como innovadoras en sus cátedras, las hemos sintetizado en la tabla 4:

PRÁCTICAS INNOVADORAS	VALORACIÓN INNOVACIÓN
No creo en estrategias innovadoras, creo en el trabajo, la dedicación el esfuerzo personal y de conjunto y el ejemplo permanente.	Ninguna, es más, creo que el daño que se le ha hecho a la educación Argentina es querer innovar permanentemente, para no innovar nada y vaciarla de contenidos esenciales.
<ul style="list-style-type: none"> - Láminas para describir o armar un relato - Frases u oraciones para armar un relato personal 	Posibilitan al alumno expresar sus propias ideas
<ul style="list-style-type: none"> - Un trabajo integrador que se implementa mediante un proyecto que al cual se le realiza un exhaustivo seguimiento hasta su culminación y aprobación. - Preparación y exposición (por parte de los alumnos) de un tema particular en una de las asignaturas, que resulta condición necesaria para la regularización o promoción. 	70/100
<p>Desde el inicio de la cátedra se da a conocer la selección de contenidos que tratará la misma. Se solicita, cada dos alumnos, que elijan un tópico de interés para transversalizarlo durante todo el cuatrimestre. Basado en el tema realizan búsqueda bibliográfica actualizada, de películas o cortometrajes, de canciones, de propagandas, etc, que se relacionen o traten la temática. Se seleccionan instituciones educativas concernientes con el tópico, llevando a cabo visitas, encuestas, observaciones, entrevistas etc.</p> <p>Cada pequeño grupo produce un texto escrito innovador, que comparten con sus pares y equipo de cátedra, en 3 oportunidades, mostrando los avances teóricos y prácticos, promoviendo el debate, la participación en el tema, con material bibliográfico de consulta y con estrategias innovadoras para la exposición.</p> <p>El coloquio final versa sobre la puesta en común de todos los hallazgos, sintetizando de manera creativa la tarea efectivizada en el</p>	<p>Muy buena, los alumnos guiados, muestran su capacidad sin límite de creatividad, cada grupo promueve a conocer el tema elegido en profundidad, lo contactan con la realidad y lo relacionan con otros aprendizajes adquiridos durante la carrera. Siguiendo algunos principios de Gardner, se trabaja la “Asamblea de conocimientos”, donde se abre un espacio para la participación generosa, desplazando el conocimiento vulgar hacia el científico y el académico.</p> <p>Al finalizar el cuatrimestre, los alumnos conocen de todos los temas seleccionados, existe una evaluación entre pares, trabajándolos axiológicamente, por cuanto la competencia, la comparación y otros sentires que afloran, deben ser tratados profesionalmente para lograr el clima necesario y llevar a cabo esta estrategia, que requiere de un trabajo distinto por parte de todos los participantes de la experiencia.</p>

<p>cuatrimestre (es para la nota final de la Cátedra).</p> <p>Esto se realiza con el acompañamiento y seguimiento permanente del equipo de cátedra, quien monitorea y organiza los distintos tiempos de las actividades que los alumnos proponen para alcanzar los objetivos marcados</p>	
<p>En el momento de la evaluación, los alumnos deben producir en base a un tema determinado, una cierta cantidad de preguntas, que sean inteligentes y creativas.</p>	<p>Que el alumno que ha incorporado los conocimientos requeridos es capaz de concretar preguntas que demuestran su saber.</p>
<p>La realización de proyectos de investigación como trabajos individuales. Si bien la tarea en si no es innovadora, su aplicación en la cátedra en la que trabajé hasta 2011 si lo era.</p>	<p>En lo que respecta a resultados creo que fueron muy positivos la experiencia de armar por primera vez un proyecto de investigación que sirva de base para el trabajo de tesis fue importante, dado que es una tarea que nunca habían realizado, aunque eran alumnos de su último año de cursada.</p>
<p>No es innovadora para mí, pero si para los alumnos: el envío de trabajos, fichas, resúmenes y avances de proyectos por mail y la participación en facebook con consultas o preguntas.</p>	<p>Al inicio a los alumnos les costó un poco entender, ya que el “molde” de evaluación aplicado por todos desde la primaria es muy fuerte. Después llegaron a darse cuenta que el cambio de modalidad no anula el rigor que cada situación debe tener.</p>
<p>1. Seleccionar, un caso, situación o problemática de orden socio-educativo-cultural, delimitarla, problematizarla, tomar datos de campo e intentar un alejamiento para ponerla en perspectiva (allí se trabaja, a través de categorías teóricas, el reconocimiento de los saberes cotidianos que opacan la reflexión).</p> <p>2. Delimitar y enunciar la problematización que el alumno desea conocer, formular los interrogantes que abran el análisis, seleccionar las categorías empíricas y teóricas a estudiar.</p> <p>3. Justificar la problemática enunciada, consignar antecedentes empíricos y teóricos, tomar datos de campo (fuentes primarias y/o secundarias, según corresponda)</p> <p>4. Elaborar un ensayo en el cual se dé cuenta del recorrido teórico realizado por el alumno y se consigne la visión del problema que logro desarrollar después de este recorrido.</p> <p>5. Defensa oral en plenario.</p> <p>Esta modalidad integradora de aprendizaje combina el proceso normal de abordaje de bibliografía con la lectura de la vida cotidiana, y el reconocimiento de la propia perspectiva, utilizando para ello, metodologías propias de la investigación.</p>	<p>Muy satisfactoria Como esta metodología la utilizo con alumnos de ciclo superior de licenciaturas o Tesistas, los resultados a nivel aprendizaje resultan muy satisfactorios. Pero implica un trabajo continuo del docente y de cada uno de los alumnos y del grupo clase en general.</p>
<p>Todo el proceso de enseñanza está montado sobre una estructura de proyecto de investigación propuesto por la cátedra, y que los alumnos terminan de ajustar según sus</p>	<p>La experiencia ha sido positiva en cuanto a los resultados obtenidos en los informes finales, el involucramiento del alumnado en las etapas de proceso y la motivación que les ha generado el desafío de realizar</p>

<p>intereses. Los estudiantes pasan por todas las etapas del proceso de investigación social en el marco de una asignatura cuatrimestral y elaboran un informe final con los resultados obtenidos.</p>	<p>trabajo de campo. Los estudiantes han manifestado que esta estrategia les permite articular la teoría y la práctica, instancias que suelen aparecer fracturadas. No obstante, al tratarse de una asignatura cuatrimestral, el proceso de investigación enfrenta límites en cuanto a problemas metodológicos emergentes, producto de la inexperiencia de los estudiantes. Esto ha generado situaciones de angustia en algunos grupos.</p>
<p>Coloquio Integral Oral en el que a partir de una temática, autor o unidad debe el estudiante relacionar ya sea por diferencias o semejanzas con cada una del resto de las unidades del programa académico.</p>	<p>Es muy bueno escucharlos y hasta nos sorprenden con algunos argumentos</p>
<p>-Análisis de situaciones reales frente a las cuales se debe plantear diferentes opciones alternativas y luego tomar una decisión poniendo en juego las variables y condicionamientos que intervienen. - Análisis y juicio de un trabajo de investigación con exposición oral.</p>	<p>Muy buena, permite poner en juego el conocimiento de conceptos mediante procesos de análisis y criterios que aporten a un juicio crítico para la aplicación del conocimiento ante una determinada situación problemática.</p>
<p>- Mapas conceptuales: Los alumnos pueden relacionar conceptos, articulando con temas de interés y conexión. De esta manera el alumno va reflexionando, por medio del armado de la estructura del gráfico, como puede ser el enlace o vínculo entre ellos. - ABP (Aprendizaje Basado En Problemas): Se le presentan a los alumnos (conformados en grupos de trabajo) diversos problemas reales y cotidianos, el debe pensar en un “plan o programa” siguiendo ciertos pasos para llegar a una posible resolución o sugerencia para su análisis.</p>	<p>Me parece una nueva forma de ver la evaluación, no tradicional, que valora la relación que pueden hacer los alumnos de la teoría y su aplicación o vínculo con las experiencias reales adquiridas.</p>

Salvo dos docentes, uno de los cuáles afirma no creer en las innovaciones (especialidad de Filosofía), y otra que no ha contestado nada a esta pregunta (especialidad de Educación), todos los demás encuestados refieren diferentes prácticas que consideran que han supuesto una innovación en su forma de evaluar los aprendizajes de sus estudiantes. Básicamente, estas innovaciones se centran en:

- Evaluación apoyada en materiales que permite relacionar, describir, narrar.
- Trabajo integrador – proyecto de investigación
- Exposiciones, debates o coloquios orales
- Seguimiento continuo del proceso de aprendizaje
- Elaboración de preguntas creativas
- Utilización de nuevas tecnologías
- Análisis, investigaciones de situaciones reales

Y con ellas, lo que se pretende fundamentalmente es que los alumnos puedan: *expresar sus propias ideas, mostrar su creatividad, relacionar contenidos y trabajarlos en profundidad, practicar la evaluación entre iguales, mostrar pluralidad de valores y posibilidades, articular teoría y práctica, diseñar y desarrollar un proyecto de investigación, desarrollar juicio crítico*. Por el contrario, el único inconveniente reconocido es una mayor implicación tanto por el equipo docente como por parte de todo el alumnado, así como, en algunos casos, incertidumbre e incluso angustia en algunos momentos por el desconocimiento que supone la nueva forma de evaluar.

Es un intento de conseguir que la evaluación sea coherente con una docencia *capaz de orientar, guiar y acompañar la formación de los estudiantes desde un saber de afirmaciones (lo sabido) a un pensar problematizador, creativo, como competencia clave para la búsqueda de respuestas apropiadas a los problemas actuales* (Siufi, 2008), que además permite evaluar habilidades cognitivas de orden superior y, entre ellas, la creatividad.

A MODO DE CONCLUSIONES...

Giné y Parcerisa (1999) manifiestan que la evaluación puede entenderse como una posibilidad de facilitar que el alumno vaya construyendo su propio sistema de aprendizaje. En una publicación anterior (Porto, 2009), afirmábamos que una evaluación *para* el aprendizaje, frente a una evaluación que se preocupa únicamente de medir y calificar el aprendizaje, debiera intentar atender a principios entre los cuáles destacamos:

- que los estudiantes sientan que la evaluación recoge información sobre la forma en que afrontan su proceso de aprendizaje, valora sus éxitos y fracasos, y certifica sus avances de acuerdo con criterios conocidos, claros, comprensibles y adoptados como propios;
- asumir nuevos roles y responsabilidades por estudiantes y docentes en el proceso evaluativo;
- un clima de relaciones cálido, que promueva confianza y seguridad afectiva;
- poner al estudiante en contacto con el conocimiento “valioso”;
- valorar sus respuestas personales, reconocer y reforzar las intervenciones y expresiones creativas;
- utilizar tareas de evaluación complejas, que permitan poner de manifiesto diferentes conocimientos y diferentes pensamientos;
- proponer actividades que permitan la autorregulación del aprendizaje, donde el estudiante tenga la oportunidad de reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje;

- y actividades que supongan contacto con situaciones inciertas, donde sean posibles múltiples y variadas respuestas.

Muchos de estos principios están detrás de las prácticas que los docentes encuestados dicen desarrollar, tanto repitiendo algunas que ya vivieron como alumnos como proponiendo otras nuevas, que consideran una innovación en su carrera o para su grupo de alumnos. En los espacios educativos, la innovación no se produce desde la nada. Emerge una convergencia de componentes, desde lo personal (micro) a lo organizacional (macro), que retoma modelos previos para avanzar en procesos de reingeniería, con estrategias adecuadas para responder a nuevas problemáticas (Marina, 2009). No se trata de un cambio superficial – son demasiado frecuentes las modas pedagógicas – sino de implicarse en reestructuraciones profundas, inscritas en una agenda de calidad, inclusiva y atenta a toda forma de diversidad.

Se podría afirmar, por tanto, que el perfil evaluador de los docentes de nuestra muestra es, en gran medida, coherente con el que se pretende que aprendan en el curso de especialización en docencia superior, lo cual supondría un gran éxito de formación. Sin embargo, no podemos obviar que han respondido a esta encuesta poco más de la mitad de los profesores que asistieron a este curso, lo cual puede suponer un sesgo importante: ¿tal vez sólo respondieron aquellos que están de acuerdo con los planteamientos defendidos en la docencia recibida? También se ha constatado como esta visión es más clara entre profesores de la especialidad de Educación u otras próximas, lo cual es comprensible si entendemos que su formación sobre estos temas debiera ser mucho mayor.

Aún así, ha sido gratamente significativo ver en las respuestas de estos trece profesores una visión educativa de la evaluación, desde una racionalidad crítica, que además se acompaña de un reconocible esfuerzo por desarrollarlo en su práctica docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J.M. (2001) *Entender la Didáctica, entender el Currículum*. Ed. Miño y Davila. Madrid.
- CEBRIÁN, M. (coord.) (2003) *Enseñanza virtual para la innovación*. Ed. Narcea. Madrid.
- GINÉ, N. y PARCERISA, A. (1999) Evaluar: algo más que acreditar. *Aula de Innovación Educativa*, 80: 51-53.

MARINA, T. (coord.) (2009) *La cultura innovadora de las universidades*. Ed. Octaedro. Barcelona

PORTO, M. (2009) Evaluar para la creatividad. *Revista Cuadernos, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, 35: 77-90.

SIUFI, B. (2008) *La educación universitaria como I + C (inteligencia + creatividad)*. Ponencia presentada en el Simposio Autoorganizado: Presencias y Ausencias de la actitud creativa en la formación integral de los estudiantes universitarios. V Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, celebrado en Valencia en octubre de 2008.