

Acompañamiento, una propuesta de evaluación formativa

Susana Mejía Vélez*, Liliana Osorio Jaramillo**

Resumen

Este trabajo comienza con una revisión de las implicaciones y los alcances de la propuesta evaluativa que la Universidad Católica de Colombia hace en el documento de su modelo pedagógico. Presenta una reflexión en torno a las actividades desarrolladas por las facultades y los departamentos de la institución como respuesta a lo previsto en tal documento, evidenciando en qué grado lo hacen de modo efectivo. Finalmente, describe la experiencia de acompañamiento y seguimiento, en términos de evaluación formativa, en una asignatura de Estadística. Además de la metodología empleada, se incluyen los alcances y las limitaciones de su aplicación. Entre los primeros sobresalen la mejora en el desempeño de los estudiantes y el logro de una mayor autorregulación con respecto a su proceso, lo cual contribuye a la disminución de la mortalidad académica y la deserción. Entre las limitaciones de la estrategia se refieren la dificultad para su apropiada implementación con grupos de un número alto de estudiantes y la poca cantidad de tiempo para realizar un acompañamiento permanente.

Palabras clave: evaluación, evaluación formativa, aprendizaje, autorregulación, proalimentación.

* Universidad Católica de Colombia. bsmejia@ucatolica.edu.co

** Universidad Católica de Colombia. lrosorio@ucatolica.edu.co

Accompanying, a proposal for a formative evaluation

Abstract

This work begins by reviewing implications and achievements of the evaluation proposal made by Universidad Católica de Colombia's Pedagogical Model document. Secondly, it presents a reflection about activities developed by faculties and departments at the institution, as a response to the contents of such document, showing their effectiveness level. Finally, it describes the experience of monitoring and following, in terms of formative evaluation, in a Statistics course. Besides methodology, achievements and limitations in its implementation are included. Among the achievements, improvement of students' performance and attainment of higher self-regulation in their own process stand out, which helps to decrease academic desertion and failure. Among the limitations of the strategy, difficulties for its implementation in large groups of students and restrictions of time to offer a permanent monitoring are mentioned.

Keywords: evaluation, formative evaluation, learning, self-regulation, feed-forward.

Introducción

El modelo educativo que tradicionalmente ha caracterizado a la educación superior supone la existencia de un docente que actúa como depositario del conocimiento y es a su vez, evaluador de los procesos desarrollados por el estudiante, asignando notas que se constituyen en certificación del aprendizaje logrado. Dicha evaluación generalmente sumativa, se lleva a cabo al final del proceso (o en momentos específicos previamente determinados) para verificar lo aprendido hasta ese momento. Por su parte, los estudiantes si bien son los protagonistas del acto educativo, suelen ser receptores pasivos, que pocas veces cuestionan y que simplemente se ajustan a las exigencias, estilos o requisitos de las diferentes asignaturas.

Sin embargo, los procesos de internacionalización, la flexibilidad curricular, el sistema de créditos académicos, el intercambio estudiantil y los cambios en los últimos años en la educación, han derivado en una transformación de los modelos educativos, con especial impacto en la evaluación de los aprendizajes, donde

se reclama por el uso de nuevas estrategias que contribuyan a mejorar el proceso de aprendizaje y a la consecución de los objetivos de formación.

Transitar hacia un modelo de evaluación formativa requiere un cambio en el rol de cada uno de los actores implicados. El estudiante además de continuar siendo el sujeto evaluado pasa a convertirse en evaluador no solo de su proceso sino del de sus pares, incorporando mecanismos de autoevaluación y coevaluación, sin dejar de lado la heteroevaluación. Los docentes centran su atención más en el proceso que en el resultado, son más flexibles, reflexivos y creativos.

Evaluación formativa

El modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia (2016, p. 16) en cuanto a la evaluación de los aprendizajes plantea que se

[...] privilegia la evaluación formativa, la cual “considera los objetivos o las metas de aprendizaje o los indicadores de desempeño de las competencias, reconoce que el aprendizaje significativo ocurre en un continuo, en una serie de fases que dan cuenta de una complejidad y profundidad progresiva (Díaz y Hernández, 1998) y atiende a la importancia advertida por el socioconstructivismo de formular los grados de desarrollo que tiene una competencia (Díaz-Barriga, 2011).

Esta propuesta presume un docente evaluador que es a la vez tutor del estudiante, privilegiando su participación activa en el proceso, es más una “evaluación orientada al aprendizaje” (Carless, Joughin y Mok, 2006, citados en Ibarra, Rodríguez y Gómez, 2012, p. 5); donde se establece una continua interacción docente-discente a través de la retroalimentación y proalimentación para la mejora del desempeño. El profesor es el encargado de diseñar la secuencia didáctica y los pasos, y de determinar los resultados de cada evento educativo para alcanzar el objetivo, asumiendo un papel de facilitador del aprendizaje. La evaluación se convierte por sí misma en una estrategia de aprendizaje y adquiere un carácter informativo y motivador (Brookhar, 2009, citado en Martínez, 2012).

La participación de los estudiantes en la evaluación alienta el desarrollo de la capacidad de análisis, el pensamiento crítico, la emisión de juicios valorativos y la toma de decisiones y contribuye al despliegue de la capacidad para la evaluación futura de su desempeño laboral y profesional, como vía para la detección

de necesidades de aprendizaje específicas asociadas a un mejor desempeño y desarrollo (Brodie e Irving, 2007; Fitzpatrick, 2006, citados en Gil-Flores, 2012).

La evaluación además de formar personas que aceptan la crítica concebida a partir de la proalimentación, debe estimular la autocrítica mediante un aprendizaje y reflexión intensos y continuos. Para Amaranti (2010) la retroalimentación es un elemento para promover el aprendizaje. Con la retroalimentación y proalimentación, el estudiante evalúa su proceso contribuyendo así a la llamada autorregulación del aprendizaje. La proalimentación corresponde a aquellos comentarios positivos o negativos sobre el trabajo del otro que aportan para alcanzar una meta propuesta.

Otro componente de la evaluación formativa es la autorregulación del aprendizaje, la cual implica autonomía. En este sentido Monereo y Badía, citados en Mena, Golbach, Rodríguez, Abraham y Fernández (2015) afirman que

[...] “las estrategias de autorregulación que utilizan los estudiantes pueden influir de forma adecuada sobre su rendimiento académico”. Porque es el estudiante autorregulado el que, de forma intencional y proactiva, define y decide su camino para aprender a aprender. Las características principales que lo definen son la automotivación y la autoplanificación (p. 2).

De acuerdo con el nuevo modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia, en lo que respecta a la evaluación, se privilegia la implementación de estrategias de evaluación formativa, de manera que se subsanen las debilidades que en materia de aprendizaje registran los estudiantes.

En respuesta a dicho modelo, la Universidad llevó a cabo en el primer semestre del 2017 un taller con la participación de todas las facultades y departamentos de la Universidad que tenía como propósito identificar prácticas evaluativas que correspondieran con los supuestos de la evaluación formativa. El resultado de tal ejercicio evidencia un reconocimiento de que la evaluación tiene como objeto el seguimiento de los aprendizajes a fin de garantizar la formación personal y profesional, y es a su vez útil para la retroalimentación del currículo, el diseño y desarrollo de las asignaturas en un proceso de mejoramiento continuo. El componente formativo tiene que ver con el diálogo permanente con los estudiantes para que en una práctica de juicio reflexivo, identifiquen sus logros, dificultades y las posibilidades de mejoramiento.

Si bien la evaluación formativa coexiste con la sumativa, se entiende que comporta un nuevo rol de los estudiantes donde además de la tradicional heteroevaluación se incluye la autoevaluación y la coevaluación.

En cuanto a las estrategias de evaluación presentes en la Universidad, se indica una variedad de actividades, tales como: evaluación diagnóstica, evaluación escrita (exámenes, cuestionarios breves y parciales), evaluación oral, análisis de casos, talleres, elaboración de documentos (ensayos, informes y reseñas), ejercicios en clase, prácticas de laboratorio, salidas de campo, ejercicios de simulación, réplicas de investigación, debates, desarrollo de guías, portafolios, bitácoras, rúbricas y trabajo y evaluación en grupo.

Como se aprecia, se mezclan actividades de evaluación tradicional con algunas propias de la evaluación por competencias, pero en todo caso no pasa de ser un listado de acciones que no garantiza la concurrencia de los componentes fundamentales de la evaluación formativa, la cual más que un qué es un cómo.

Un componente presentado por algunas de las unidades académicas que más se acerca a lo previsto en la evaluación formativa son las tutorías, que se constituyen en una forma de acompañamiento y asesoría individual. No obstante, desde el 2016, en la asignatura Estadística Descriptiva y Correlacional Paramétrica y no Paramétrica del Departamento de Ciencias Básicas es una estrategia de evaluación formativa para acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Descripción de la estrategia

La asignatura Estadística Descriptiva y Correlacional Paramétrica y no Paramétrica se ofrece a los estudiantes del pregrado en Psicología. En la misma los alumnos trabajan grupalmente en la realización de una réplica ajustada de una investigación, con datos recolectados mediante encuesta, allí deben aplicar todos los temas y procesos vistos en la materia. Con el fin de acompañarlos en la ejecución de su proyecto, históricamente se han dado distintas formas de evaluación. No obstante, en muchos casos no se obtenían los resultados esperados en el aprendizaje por lo que en el año 2016 se formuló e implementó una nueva propuesta de seguimiento y acompañamiento que se describe a continuación:

La primera gran diferencia de la propuesta con un trabajo tradicional grupal es que cada estudiante debe entregar periódicamente los aportes y avances

realizados de manera individual. Por ejemplo, si uno de los temas es tablas de frecuencia, cada estudiante debe elegir al menos una variable y presentar al docente la tabla correspondiente. Para efectuar el acompañamiento individual, se cuenta con un formato de evaluación formativa en el que se registran los avances de cada discente, allí se incluyen las correcciones, recomendaciones y aclaraciones hechas por el profesor en cada encuentro de acompañamiento al educando.

Una vez el estudiante conoce sus deficiencias (si las tiene) y la forma de corregirlas puede realizar los cambios necesarios y entregar de nuevo su avance. Si aún persisten errores, en otra reunión se hace la aclaración correspondiente tanto escrita como verbalmente. Este proceso de revisión se efectúa tantas veces como sea necesario, hasta que el tema quede asimilado y desarrollado (proceso de proalimentación). Una vez no hay más correcciones, el educador firma el formato como constancia de que el tema fue comprendido. Si los temas están encadenados, se recomienda al estudiante no presentar avances, hasta no tener total comprensión y dominio del conocimiento previo.

Al momento de hacer la entrega grupal, cada grupo estructura el trabajo completo incluyendo los aportes de cada uno de los integrantes, en el caso de que dos integrantes hayan elaborado por ejemplo la misma tabla de frecuencias, optarán por presentar la que consideren mejor elaborada. La calificación del grupo solo se dará a los estudiantes que realizaron y entregaron avances individuales. Durante el proceso toda la evaluación es cualitativa, resaltando lo que está bien hecho y dando las pautas para mejorar cuando hay errores. Únicamente se asigna una calificación cuantitativa al trabajo consolidado.

Fortalezas que se observan en la práctica

- Los estudiantes se comprometen con su proceso.
- Los grupos de estudiantes se conforman con mayor responsabilidad.
- Los estudiantes autoevalúan su proceso de aprendizaje, adquieren también la condición de evaluadores (Rodríguez, Ibarra, Gallego, Gómez y Quesada, 2012).
- Se aumenta la confianza del estudiante al ver que sí puede avanzar y alcanzar la meta, esto se debe al proceso de proalimentación.
- Los alumnos mejoran las calificaciones en las evaluaciones sumativas.
- El estudiante comienza a autorregularse (Hermoza, 2015).

- Disminuye la copia entre los estudiantes del grupo.
- Al interior de cada grupo se comienza a realizar el proceso de coevaluación.
- Los trabajos no se hacen a última hora.
- Los estudiantes garantizan buenas calificaciones en la entrega final.
- Las estrategias finales son más fáciles de evaluar.

Limitaciones de la estrategia

- No es sencilla de aplicar con grupos de estudiantes muy grandes, apreciación que apoya Casanova (1998).
- Exige tiempo y compromiso por parte del docente.
- Para algunos estudiantes es difícil adaptarse a la estrategia si tienden a procrastinar.

Referencias

- Amaranti, M. (2010). Concepciones y prácticas de retroalimentación de los profesores de lenguaje y comunicación de primer año de educación media. Investigación cualitativa con estudio de caso. Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021. Buenos Aires.
- Casanova, A. (1998). *La evaluación educativa*. Ciudad de México: Biblioteca para la Actualización del Maestro, SEP-Muralla.
- Díaz-Barriga, Á. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, II(5), 3-24.
- Gil-Flores, J. (2012). La evaluación del aprendizaje en la universidad según la experiencia de los estudiantes. *Estudios sobre Educación*, 22, 133-153.
- Hermoza, L. M. (2015). *La evaluación formativa-colaborativa para la construcción del aprendizaje en los alumnos de arte y diseño*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Ibarra, M., Rodríguez, G. & Gómez, L. (2012). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad. *Revista de Educación*, 359(septiembre-diciembre).
- Martínez, F. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 849-875.

- Mena, A., Golbach, M., Rodríguez, A., Abraham, G. & Fernández, A. (2015). Evaluación del uso de estrategias de estudio y aprendizaje en estudiantes de matemática en un contexto mediado por TIC. Tercera Jornada de TIC e Innovación en el Aula. Ciudad de México: Universidad Nacional de Tucumán.
- Rodríguez, G., Ibarra, M., Gallego, B., Gómez, M. & Quesada, V. (2012). La voz del estudiante en la evaluación del aprendizaje: un camino por recorrer en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 18(2), 1-21.
- Universidad Católica de Colombia. (2016). *Modelo pedagógico*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia.