

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA –
FACULTAD DE HUMANIDADES.
CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.**

PROYECTO DE TRABAJO PROFESIONAL.

Evaluación formativa: el error como promotor del aprendizaje. Un estudio interpretativo en la cátedra de inglés de la carrera de Profesorado de Biología de la Universidad de Chepes, UNLaR.

María Gabriela Balán

Director/a:

Claudia De Laurentis

2017

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito interpretar prácticas de la evaluación y analizar su valor como instrumento formativo. Surge del interés de conocer el significado que tienen las devoluciones o sea, el uso y la finalidad del tratamiento del error, en conexión con el aprendizaje. El ámbito de análisis será la cátedra de inglés en la carrera del Profesorado de Biología en la UNLaR, Sede Chepes. Con el fin de comprender la relación docente-error-estudiante, se llevará a cabo el análisis de la distinción entre conceptos de *evaluación*, *calificación* y *promoción* a la luz del marco teórico, así como la distinción de las tres instancias en el plan docente, y la incidencia del trabajo con el error como oportunidad de aprendizaje; una vez hecho esto, se focalizará sobre la incidencia del trabajo con el error como oportunidad de aprendizaje.

El trabajo buscará comprender la relación: *docente-error-estudiante* y de qué manera se construye *una evaluación formativa*. La metodología de este trabajo es cualitativa, y su enfoque, hermenéutico crítico. Las técnicas e instrumentos de abordaje serán:

- Instrumento de análisis N° 1: Encuesta a profesores
- Instrumento de análisis N° 2: Encuesta a estudiantes
- Instrumento de análisis N° 3: Portafolio de los estudiantes
- Instrumento de análisis_N° 4: Focus Group

Palabras Claves

Evaluación – proceso - error- aprendizaje

1.- Justificación del tema

La evaluación ha servido históricamente para medir y valorar una cantidad de saberes, supuestos valiosos de ser aprendidos, a cargo de quien dominaba esos saberes. El docente evaluaba, el estudiante demostraba lo aprendido y no había nada más allá. La evaluación daba fin a un proceso cerrado en el cual, elementos tales como: el buen criterio ante la elaboración o selección del instrumento evaluador, la importancia de la relación entre lo enseñado y lo evaluado, o la subjetividad del docente, no eran considerados. “La “naturalización” de un proceso complejo genera inexorablemente un reduccionismo distorsionante: se cursa, se toman parciales y luego finales y en consecuencia, los alumnos aprueban o no, ¿qué más?”. (Steiman, 2008, p.127). Anijovich define y diferencia la *evaluación sumativa* de la *formativa* diciendo que la primera, *evaluación del* aprendizaje “mide lo que los alumnos saben, demuestra si alcanzaron los estándares establecidos y determina una especie de ranking entre ellos”; mientras que la *evaluación formativa*, *evaluación como* aprendizaje, “enfatisa el uso de la evaluación como un proceso de desarrollo y apoyo de la metacognición de los estudiantes” quienes “emplean la información, la relacionan con sus conocimientos previos y la utilizan para su nuevo aprendizaje”. (Anijovich y Gonzalez, 2011, p.18).

La función de la evaluación para la calificación, o sea, ejercer juicios cualitativos o cuantitativos de valor para acreditar, prevalece aún hoy con respecto a otros tipos de evaluaciones. De esta manera, aquellos que son evaluados para sólo ser calificados, son privados de la experiencia con la evaluación en otros sentidos y fines. Así, *evaluación* se limita para ellos al error producido como una *aberración*, situación desmoralizante que pone en evidencia su fracaso, únicamente. Ante esta evidencia, la *evaluación* puede ubicarse dentro de varias categorías, acorde con su propósito: *evaluación para medir*,

evaluación para hacer seguimiento y registro de progreso, evaluación para detectar errores comunes o frecuentes y poder abordarlos, evaluación para promocionar, etc.

“Un problema que parece agravarse sistemáticamente en los últimos años, es el absentismo en los exámenes. ...muchos de estos estudiantes no se presentan a los exámenes por miedo al fracaso, agarrados por la sensación psicológica de que el no tener nota es algo menos negativo que el suspender”. (*Escudero Escorza, s.f.*)

La evidencia muestra cuánto afectan física y psicológicamente los resultados de un examen. Probablemente, además del reprobado, lo que más traume, sea la imposibilidad de superar el error, corregirlo para salir adelante y evitar el estancamiento. Sin embargo, la evaluación como elemento de acreditación es inevitable en todo proceso formativo institucionalizado. El docente debe cumplimentar este paso, exigencia para poder certificar el aprendizaje y correspondiente promoción. Es el profesor quien está, entonces, en permanente contacto con los errores de los estudiantes, información que, en muchos casos, se desperdicia. ¿A quién le sirve la detección de tal cantidad de errores? Si solamente respalda una nota, es insuficiente, frente a la realidad de tantos alumnos que no comprenden, no aprenden, no aprueban.

Lo no aprendido o aprendido erróneamente podría servirle al docente, como punto de partida, indicio para comprender el fracaso de los estudiantes lo cual, muy frecuentemente, experimenta como propio. El fracaso de la evaluación “es mucho más que un problema “*de*” los alumnos/as”. (Steiman, 2008, p.128).

“El error, su interpretación y tratamiento están íntimamente ligados a la concepción: de aprendizaje y de enseñanza” (Anijovich, 2011, p. 123). Todo el trabajo empleado en la corrección y la información que se obtiene de ella, podría convertirse en insumo para paliar lo dicho. Es responsabilidad de un maestro que se preocupa por que

todos sus estudiantes aprendan y prosperen, que el error no se limite a ser marcado o dicho solamente. Según Ferris (2006), son los mismos estudiantes de L2 “que claman la necesidad de las correcciones por parte de sus instructores y destacan su valor” (p.82) y resalta el consenso de varios al respecto (Cohen & Cavalcanti, 1990; Ferris, 1995b, Ferris & Roberts, 2001; Hedgcock, ; Lefkowitz, 1994; Leki, 1991; Truscott, 1996).

Con la intención de comprender lo que pasa, es menester que los docentes reformulen sus concepciones y amplíen sus formas de trabajar con la evaluación para dar respuestas efectivas a quienes de ellos dependen, a quienes se les debe el ser evaluados siempre sólo, después de haber sido enseñados mediante una enseñanza que propicie el análisis, la reflexión, la participación y la apropiación de saberes en forma significativa. Es necesario que los docentes comiencen a considerar al error como estrategia de enseñanza.

El uso del error como insumo para facilitar el aprendizaje significativo podría ser una salida eficiente. Consecuentemente, es urgente concebir al error como una “oportunidad para aprender” (Anijovich, 2011, p.124). “¿Por qué creemos que un recuperatorio es sólo una nueva oportunidad de demostrar que se aprendió lo que había que aprender y que no nos corresponde hacer nada entre la primera evaluación y ese recuperatorio?” (Steiman, 2008, p.136).

Evaluar y calificar, aunque se relacionan íntimamente, no son lo mismo. Podemos referirnos a un tipo de *evaluar*, como medio para medir: ...con la evaluación y en la evaluación se juzga, se emite un juicio de valor (Celman, 2006, p.11); y a otro tipo de *evaluar* también como medio de medición de lo aprendido, pero con el fin de *calificar* y posteriormente *acreditar* para alcanzar algún tipo de certificación o titulación.

Distintos aspectos relacionados a evaluación confirman algunas fallas por parte de los docentes que evidentemente repercuten y perjudican a los estudiantes. Los resultados de la investigación *Correction in the ESL: What teachers do*

in the classroom and what they think they do, realizada por Vásquez Carranza (2007), evidencia cierta contradicción, “los docentes no manejan con claridad y a conciencia la metodología de corrección de errores” (p. 93), aunque dicen seguir una. “Las entrevistas revelaron que los profesores de ESL en este estudio no tenían una idea clara acerca de las maneras en que afrontaban los errores de sus estudiantes” (p. 84).

La relevancia de este trabajo radica en la urgencia de cambios reales en nuestros contextos de enseñanza que movilicen en primer lugar, al docente y consecuentemente a los estudiantes. El docente deberá enfrentar el desafío de considerar los errores como responsabilidad suya también, aceptando la relación directa de los mismos con la enseñanza, ampliando el potencial de la evaluación para promover lo significativo, proponiendo un nuevo tratamiento de evaluación que permita a sus estudiantes conocer el origen de sus fallas y superarlas, que los incite a involucrarse más en la búsqueda de la autonomía en cada situación de aprendizaje.

2.- Pregunta de investigación.

¿Cuáles son las estrategias evaluativas implementadas por los docentes para propiciar la evaluación formativa y promover en los estudiantes, el aprendizaje a través del error?

3.- Objetivos de la investigación

Los objetivos que se persiguen con esta investigación son:

Objetivo General

- Analizar los cambios en la interacción entre docente, estudiante y errores para comprender las estrategias que promuevan el aprendizaje a través del error, durante el proceso de la evaluación formativa

Objetivos Específicos

- Explorar estrategias docentes *de evaluación*
- Analizar estas prácticas y su potencial para promover en el estudiante el reconocimiento y la corrección de su propio error.
- Comprender para identificar aquellas que fomenten la promoción del aprendizaje a partir del error en evaluaciones.

4.- Metodología

Este trabajo indaga en una metodología cualitativa que busca el conocimiento de su objeto de estudio por medio de una *captación holística del fenómeno que, como una totalidad, posee su propia lógica de estructuración*. (Yuni, 2016 p. 13)

Investiga a un grupo de la sociedad en particular, a partir de experiencias personales en relación a un hecho concreto, la evaluación. La población se compone por estudiantes de 3er año de la carrera de Biología de la UNLaR, Sede Chepes, en el 1er nivel de la cátedra de inglés técnico y los profesores de la carrera del Profesorado de Biología.

Se multiplican técnicas con el fin de profundizar en la comprensión del objeto de estudio mediante un enfoque interpretativo. Se recurre a una variedad de instrumentos con el fin de triangular datos y así validarlos.

5.- Técnicas de investigación a utilizar.

Con el fin de alcanzar los objetivos planteados, o sea, analizar: 1. La práctica de la evaluación, 2. Las estrategias docentes que propongan al estudiante aprendizaje a partir del propio error y 3. El potencial docente para promover la evaluación formativa, es que se decidió utilizar los siguientes instrumentos:

1. Encuesta a docentes

Se elige a la *encuesta* como primer instrumento por ser una técnica de reporte personal mediante la cual el encuestado brinda información directamente al investigador (Juni, J. 2016, p. 63)

A través de esta encuesta, con formato de *cuestionario de administración directa y personal*, se busca conocer el significado que los docentes de la carrera le atribuyen a la evaluación y considerar si las correcciones y errores detectados en dichas evaluaciones reciben algún grado de atención que pueda influir de alguna manera en la enseñanza. Las preguntas de dicha encuesta se focalizarán en: *momento y tipo de exámenes (diagnóstico, parcial, recuperatorio, coloquio, etc), tipo de instrumento usado para evaluar (múltiple choice, guiado/semi guiado, producción libre, etc), técnicas de corrección, finalidad de las evaluaciones, criterios o rúbricas de corrección, utilización de los errores producidos por los estudiantes en los exámenes para alguna finalidad.*

Se resuelve realizar esta encuesta a los docentes de Biología que hacen un total de 18 profesores.

2. Encuesta a estudiantes

La encuesta a los estudiantes, que comparte las características con el cuestionario a los docentes, se realizará al comenzar el curso. Con las respuestas se podrán ver los siguientes aspectos: a) lo que piensan los estudiantes respecto a *evaluación y error* según lo experimentado hasta ese momento; b) sus representaciones de evaluación y error, y también se podrían contrastar a) y b) con lo respondido por los profes.

3. Grupo focal

Se elige el focus group como instrumento posterior a la encuesta individual. Esto es hecho ex profeso; se busca evitar que las opiniones de los otros, puedan influir en la

mirada de los demás al momento de responder la encuesta. Se trabajará con un grupo reducido, entre 6/8 estudiantes 3er año de la carrera del Profesorado de Biología como se detalló anteriormente. El objetivo es propiciar un espacio a través del que se pueda conocer las opiniones y experiencias de evaluación de los estudiantes, sobre las cuales se puedan referir con libertad y espontaneidad haciendo del focus group una instancia de construcción de una nueva manera de ver la evaluación sin estar circunscripto a una serie de preguntas cerradas como en el caso de la entrevista. Esta “entrevista exploratoria grupal” servirá para relevar “variada información pertinente a la temática, enmarcando así mejor el foco de investigación”. (Romo y Castillo, 2017) Además, teniendo en cuenta que la confiabilidad en las observaciones del grupo focal aumenta cuando se recurre a soportes tecnológicos, se procederá a grabar en audio (Yuni, 2016, p. 160)

4. Portafolio

Se decide construir el *portafolio* debido a que es un instrumento de trabajo que resulta de gran valor tanto para el estudiante cuanto para el profesor. Para el primero, es de gran beneficio; permite un registro periódico y personal de sus producciones concretas con su grado de dificultad y la posibilidad de comprender el proceso a través del cual aprende. El portafolio demanda un trabajo que exige la metacognición, reflexión del *qué* y el *cómo* se internaliza a través del error, la autoevaluación, retroalimentación, y coevaluación. O sea, el portafolio significa en sí mismo, el medio para la toma de conciencia sobre los propios errores y la decisión de propiciar la superación y el progreso personal y el aprendizaje autónomo. (Anijovich, 2011 p.119)

Por otro lado, para el docente, significa la posibilidad de un seguimiento al proceso de aprendizaje a través del cual podrá alcanzar un acercamiento más fidedigno de lo que el estudiante sabe mediante lo que éste hace, no lo que piensa o dice que sabe. Significa

a la vez, un registro también pero de lo realizado a lo largo de todo el proceso de aprendizaje. (Anijovich, 2011 p. 119)

Debido a que el portafolio es un instrumento nuevo para los estudiantes con el cual van a trabajar por primera vez, se procederá a explicar la razón por la elección del mismo como elemento de evaluación, el propósito del trabajo con portafolio, forma de trabajo, tiempos, presentación, responsabilidades, exigencias y criterios de evaluación.

De los resultados de cada portafolio se sacarán conclusiones y éstas se contrastarán con los resultados del grupo focal. A partir de las respuestas, se podrá ver lo que piensan los estudiantes respecto a *evaluación* y *error*, después de haber experimentado tareas de autoevaluación y coevaluación posibles, a partir de *rúbricas* o matrices de validación. (Anijovich, 2011, p.47) Éstas, que exigen observación al momento de la evaluación propia o de pares para poder emitir un juicio de calidad o valoración sobre un trabajo, estimulan el desarrollo de criterios analíticos de desempeño. Una tabla de rúbricas, planificada e incorporada desde el principio de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, planteadas como escala de valoración hacen factible: para el docente, una *evaluación* objetiva; para el estudiante, una autoevaluación y/o coevaluación que permiten la identificación de límites en el aprendizaje, errores, carencias y dan espacio a alternativas para la corrección y planificación de superación.

Estas estrategias metodológicas, las *entrevistas*, el *portafolio* y el *grupo focal*, se pensaron útiles para la materialización de una triangulación de datos que fundamenten la veracidad y seriedad de la investigación.

“En la metodología cualitativa se utiliza como procedimiento la triangulación que consiste en combinar o cruzar los datos por diferentes fuentes e instrumentos” (Yuni, 2016, p.160), o “triangulación metodológica “que puede utilizar una combinación de métodos (la observación, la entrevista, el análisis de documentos,

etc que van a dar mayor consistencia a la información y reducir los sesgos que producen los instrumentos particulares” (Yuni, 2016, p.37).

Mediante la aplicación de los instrumentos desarrollados anteriormente, se espera abrir nuevas miradas acerca de la evaluación.

6.- Cronograma

	Mar	Abril	Mayo	Junio	Agosto	Sep	Oct	Nov	Dic
Construcción del marco teórico	X								
Elaboración de encuestas		X							
Encuesta a docentes					X				
Encuesta a estudiantes					X				
Análisis de respuestas						X			
Implementación del trabajo con portafolio					X	X	X	X	
Evaluación a través de portafolio						X	X	X	
Análisis de resultados							X		
Implementación de focus group						X			
Análisis y triangulación de resultados								X	
Elaboración de conclusiones								X	
Redacción de Informe y comunicación de resultados									X

7. Análisis de resultados

Aquí se informará sobre los resultados de cada instrumento y luego se hará la triangulación entre ellos. “En el paradigma cualitativo, recolección y análisis de la información son un proceso continuo y espiralado en el que las técnicas de recolección de datos se van afinando y la información sobre el mismo fenómeno adquiere nuevas profundidades” (Yuni, 2016, p. 58),

8. Conclusiones

Aquí se plasmarán conclusiones y sugerencias para posibles futuras acciones

9. Referencias Bibliográficas

Anijovich, R. y Gonzalez, C., (2011). *Evaluar para aprender, Conceptos e instrumentos*. Aique.

Camilloni, A. (1998). La Evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. *Calidad de programas e instrumentos de Evaluación*. Bs As, Mexico, Barcelona: Paidós

Celman, S. (2003) *Evaluación de Aprendizajes Universitarios. Más allá de la Acreditación*. Recuperado de:

<http://www.dialogoseducativos.cl/articulos/2005/dialogos-e-09-Articulo-Pidone- evaluaciones-de-los-aprendizajes-en-la-universidad.pdf>

Celman, S. (2006) *Evaluando los sentidos de la evaluación*. UNER-UNL Universidad Nacional del Nordeste, Argentina.

Colardyn, D. *Assessment Based on Competence*. Educación Formativa (pp. 102). Retrieved on 26/11/2016 from:

www.oas.org/udse/secondary/.../1_Trad%20ASSESSMENT%20BASE-1.doc

García -García (2012) *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. Secretaria de Educación pública. México.

Escudero Escorza, T., (sf). *Evaluación de los Aprendizajes en la Universidad*. Retrieved on 17th April 2011 from: <http://www.ub.edu/Forum/Conferencias/escudero.htm>

Ferris, D. (2006). Does error feedback help student writers? New evidence on the short- and long term-effects of written error correction. In Hyland K. & Hyland F. (eds.), *Feedback in Second Language Writing. Contexts and Issues*, pp.81_104. Cambridge Applied Linguistics. Available online on 12/02/17. Retrieved from:

<https://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=Xn0kwWNyIoC&oi=fnd&pg=PA81&dq=student+error+correction&ots=tUiMwD2KdE&sig=0hoqwu85X-vs2gVQ-g12v0Zw0JQ#v=onepage&q=student%20error%20correction&f=false>

Hoffman, J. (2013). Evaluación Mediadora. Una propuesta fundamentada. En Anijovich R. (ed.), *La Evaluación Significativa*, pp. 124_139, Buenos Aires: Paidós.

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos*. Buenos Aires: Paidós.

Steiman, J, (2008) *Las prácticas de evaluación. Más didáctica (en la educación superior)*. Unsam, Edita.

Vásquez Carranza, L.M. (2007) Correction in the ESL classroom: What teachers do in the classroom and what they think they do. *Revista Pensamiento Actual*. Vol. 7, N° 8-9, pp. 84-95. ISSN 1409-0112. Universidad de Costa Rica.

<http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamientoactual/article/viewFile/4102/3929>

Yuni, J. y Urbano, C., (2016) *Técnicas para investigar 1*. Editorial Brujas.

Yuni, J.y Urbano, C., (2016) *Técnicas para investigar 2*. Editorial Brujas.

Yuni, J. y Urbano, C., (2016) *Técnicas para investigar 3*. Editorial Brujas.

- http://cuib.unam.mx/publicaciones/5/metodos_cualitativos_TECNICAS_DE_FOCUS_GROUP_CARLOS_FERNANDO_CORTES_GOMEZ.html (Available online on 18/02/2017)