

Una mirada hacia la autoevaluación del aprendizaje en la educación superior

Miglina Kambourova¹

¹ Departamento de Educación Médica, Facultad de Medicina, Universidad de Antioquia, Colombia.
miglena.kambourova@udea.edu.co.

Resumen: El objetivo de esta investigación cualitativa con enfoque hermenéutico —en ejecución actualmente— es fundamentar la autoevaluación como un componente del sistema didáctico. El muestreo fue probabilístico estratificado. Las técnicas de recogida de datos consistieron en guías de prejuicios, con la participación de 225 profesores y 356 estudiantes; y conversaciones con 3 profesores y 3 estudiantes. Las categorías preestablecidas y sustentadas desde la teoría son: sistema didáctico, autoevaluación y aprendizaje para la vida, con subcategorías. Los contenidos se están analizando con Atlas.ti y triangulando con los datos numéricos. Los resultados parciales evidencian que los participantes perciben que la autoevaluación se relaciona con componentes de la enseñanza y con el profesor; complementa la evaluación, y promueve aprendizajes para la vida. Por lo tanto, se develan sentidos que llevarían a dar respuesta al objetivo planteado. Las creencias de los profesores y estudiantes sobre la autoevaluación presentan características compatibles con las teorías sobre ella.

Palabras clave: didáctica, autoevaluación, educación superior, enfoque hermenéutico.

A Look Toward Self-Assessment of Learning in Higher Education

Abstract: The objective of this qualitative research with hermeneutic approach, still in process, is to establish self-assessment as a component of the didactic (teaching) system in higher education. Stratified probabilistic sampling was used. Techniques to collect data – prejudice guides with 225 teachers and 356 students; conversations with 3 teachers and 3 students. Pre-established and sustained from the theory categories: didactic system, self-assessment and lifelong learning, with subcategories. The contents are analyzed with Atlas.ti and triangulated with the numerical data, both interpreted hermeneutically. Partial results show that participants perceive that self-assessment is related to didactic (teaching) components and the teacher, it complements assessment and promotes lifelong learning, therefore, senses are unveiled that would lead to respond planned objective. Teachers' and students' beliefs about self-assessment have compatible characteristics with the theories about it.

Keywords: teaching, self-assessment, higher education, hermeneutic approach.

1 Introducción

En este trabajo, como parte de una tesis doctoral en ejecución, la metodología cualitativa, concretamente el enfoque hermenéutico (González, 2011), es el eje transversal sobre el cual gira el desarrollo de la indagación. Mi vivencia personal como profesora de una universidad pública, que se traduce en estructuras de sentido, me posibilitó la apertura de una experiencia hermenéutica que desde el inicio de la investigación estoy viviendo mediante el proceso, la estructura y el procedimiento². Este último inicia con el planteamiento del problema dialéctico y la construcción de la hipótesis abductiva, lo que abre el primer círculo hermenéutico de comprensión.

¹ Profesora Asociada, Candidata a doctora del Doctorado en Educación, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

² El proceso se desarrolla por medio de los prejuicios, la reflexión, el análisis, la comparación, la comprensión, la interpretación y la síntesis (PRACCIS), los cuales invaden el procedimiento y la estructura. El procedimiento contempla el problema, la hipótesis, la historia de conceptos, el estado de la cuestión y el acopio de la información, todo ello con el objeto de crear una cosa, con vida propia; para ello, se procura conversar con las autoridades, llegar a un acuerdo en la unidad

1.1 Problema de investigación e hipótesis adictiva

En las últimas décadas, el tema de la evaluación alternativa, en contraste con la tradicional, ha sido ampliamente discutido. Sin embargo, estos discursos al parecer no logran permear la práctica docente en la universidad. La enseñanza, el aprendizaje y la evaluación siguen desarticulados, lo que se refleja en la insuficiente preparación de los profesionales para tomar decisiones y solucionar problemas de la vida real. La necesidad de una nueva evaluación y la búsqueda de la manera para realizarla se vislumbran como una situación problemática para la didáctica universitaria. Este problema se plantea desde la dialéctica, tesis y antítesis que evolucionan en algo nuevo; así, desde la síntesis surge la siguiente pregunta: *¿cómo posibilitar el aprendizaje a lo largo de la vida, por medio de la evaluación en la didáctica de la educación superior?* El problema identificado genera su hipótesis abductiva. Es una hipótesis, porque aún no ha llegado a ser tesis y “cumple un papel doble, a la vez que pregunta, responde, pregunta en tanto duda y, responde en cuanto visualiza la cosa a crear en su horizonte” (González, 2011, p. 133). Es abductiva, porque se basa en la abducción como “la única operación que introduce una idea nueva [...] sugiere meramente que algo puede ser” (Peirce, 1988, p. 136), contrario a “la deducción, que prueba que algo tiene que ser, y la inducción que muestra que algo es actualmente operativo [...]” (Giraldo, 2012, p. 58). Desde la hermenéutica, que procura la creación, en palabras de Gadamer (1993): la hipótesis es una anticipación de sentido.

Una hipótesis abductiva en la investigación cualitativa “busca crear algo en su singularidad [,] sin que sea necesario que el hecho se repita nuevamente en el tiempo y en el espacio” (González, 2011, p. 134); es decir, no pretende verificar o validar, negar o afirmar hechos, sino construir algo nuevo. Para su construcción, se recorre un camino: a partir de los hechos sorprendentes³ se analizan los íconos⁴. En ellos se observa una paradoja expresada en los enigmas⁵, los cuales tienen indicios⁶, que nos llevan a las sospechas⁷; así, dudamos para después creer en las conjeturas. Entre varias de dichas conjeturas: “una se constituye en su posibilidad de ser, aquella que permite efectuar una predicción” (González, 2011, p. 136), que se convierte en la siguiente hipótesis: *¿cómo la autoevaluación, en cuanto componente del sistema didáctico, posibilitaría promover el aprendizaje a lo largo de la vida?*

A partir de este momento, el investigador va en búsqueda de lo que será la cosa creada, para lo cual rastrea la historia de los conceptos, interpreta el estado de la cuestión y realiza el acopio de la información, todo ello en concordancia con el enfoque hermenéutico para la construcción de una teoría.

2. Marco teórico

2.1 Historia de los conceptos

Aquí se abre un nuevo círculo de la comprensión, en el que pasado y presente, teoría y práctica, dialéctica y semiología fusionan horizontes en un diálogo constante. La coherencia entre el problema y la hipótesis permite identificar los conceptos que estos generan: *didáctica universitaria, evaluación,*

de sentido y legitimarla, mientras es vivida por otros. Tanto el proceso como el procedimiento se mueven en una estructura que se manifiesta en el círculo de la comprensión, y crecen concéntricamente, mientras se va relacionando el todo con sus partes en fusión de horizontes (González, 2011, p. 125).

³ El *hecho sorprendente* es algo que surge en la vivencia personal, lo cual impacta, marca, y a lo que se le quiere buscar respuestas.

⁴ Los *íconos* son representaciones gráficas de los textos hermenéuticos, como imágenes, obras, cuadros.

⁵ Los *enigmas* son algo encubierto, oculto, que no se alcanza a comprender; son como un acertijo.

⁶ Los *indicios* son las huellas, los síntomas, las señales o signos.

⁷ Las *sospechas* son “el camino de las dudas, de mirar lentamente, algo será o no será. La sospecha supone reflexión sobre los indicios y supone una selección, un camino debe escogerse como un primer proyecto de sentido rumbo a lo desconocido, rumbo a la hipótesis, por ello es una investigación” (González, 2011, p. 136).

autoevaluación, aprendizaje a lo largo de la vida. Para comprender la evolución de cada uno de ellos en el tiempo se hace un recorrido, que inicia con la etimología de la palabra, pasa por el momento en que ella se usa como término en el lenguaje científico, hasta llegar a ser un concepto de una escuela de pensamiento específica. Al terminar este proceso, se postularon nuevas definiciones, que sintetizan diversas ideas de los autores referenciados. Este es quizá el primer aporte nuevo de la experiencia hermenéutica a la luz de la investigación que se realiza. Las definiciones son: *Didáctica universitaria* (Díaz D., 1999; Zabalza, 2011): teoría y práctica sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen carácter sistémico y que son planeados de acuerdo con el contexto sociocultural, dirigido por el profesor para la formación del estudiante. *Evaluación* (Boud, 2000; Gimeno, 1996; Santos, 1998): proceso y resultado de valoración de conocimientos, habilidades y valores, para la formación y el aprendizaje, presente y futuro, que requiere información, criterios, juicio de valor y toma de decisiones. *Autoevaluación* (Boud y Falchikov, 2006; Flórez, 2000): proceso de autoanálisis, autorreflexión y autocrítica, a partir de la identificación de estándares, para identificar fortalezas y debilidades, y tomar decisiones sobre ellos, lo cual necesita comunicación e intervención pedagógica. *Aprendizaje* (Ausubel, 2002; Longworth, 2003): proceso individual, acompañado por un mediador, durante el cual se integran ideas previas y nuevas, con el fin de potenciar capacidades que permitan aplicar conocimientos y valores en diversas situaciones a lo largo de la vida.

2.2 Estado de la cuestión

Los conceptos expuestos se indagaron en las producciones científicas publicadas entre 2006 y 2016, con el fin de construir el estado de la cuestión. A partir de un proceso riguroso de búsqueda, análisis e interpretación, se seleccionaron 36 investigaciones, agrupadas en tres tendencias. Aunque no se encontró un estudio que directamente indagara sobre la cuestión (autoevaluación como componente del sistema didáctico), a partir de los textos elegidos se puede afirmar que el problema y su hipótesis son pertinentes, y que se vislumbran sentidos para la creación de la teoría. En síntesis, en los estudios consultados, la autoevaluación puede ser no solo un instrumento más de la evaluación en manos del profesor que la aplica de manera voluntaria, sino un medio para desarrollar capacidades en los estudiantes y una estrategia pedagógica que se relaciona con componentes del sistema didáctico, lo que abre la posibilidad de convertirse en uno nuevo.

3 Metodología

El problema anunciado anteriormente se sitúa en la didáctica universitaria; por lo tanto, esta es el *objeto de estudio* en la investigación. Al tener el objeto enmarcado en la universidad como una institución sociocultural que forma profesionales, el diseño más adecuado para el estudio es el cualitativo. El enfoque hermenéutico permite, desde la interpretación, centrarse en los profesores y en los estudiantes como seres históricos que habitan en su contexto natural. La experiencia hermenéutica dentro de un paradigma de investigación cualitativa implica un proceso de formación del ser que investiga y un proceso de traducción de las estructuras de sentido presentes en los textos⁸. Además:

[...] en toda experiencia hermenéutica se mueve el círculo de la comprensión entre la anticipación de sentido y la unidad de sentido, cobijadas por el proyecto de sentido. Cada lectura de las estructuras implica una revisión del proyecto y, a la vez, puede abocar un nuevo

⁸ Los textos son todo el material científico sobre los conceptos, la comunidad académica y las autoridades, los expertos en los temas.

proyecto de sentido, es decir, ir sustituyendo la comprensión por otra más adecuada, siempre y cuando el lector “esté dispuesto a dejar que el texto le diga algo” (p. 66 [Gadamer, 2002]). (González, 2011, p. 130)

La hipótesis va encausando el problema y porta el futuro de la cosa por crear, que se hace explícita en el *objetivo general*: fundamentar la autoevaluación como componente del sistema didáctico. De ello se desglosan los *objetivos específicos*, que muestran el camino para la creación de teoría: interpretar la historia de los conceptos y el estado de la cuestión; comprender las creencias de la comunidad académica sobre autoevaluación, y diseñar el nuevo componente.

El acopio de la información abre otro círculo, que crece concéntricamente para un mayor grado de comprensión de la problemática y los prejuicios de los actores en su contexto. Ir a la comunidad a escucharlos es “poner en diálogo mis vivencias con lo vivido por los demás, es poner en diálogo la teoría, la historia de los conceptos con la práctica, lo vivido en comunidad” (González, 2011, p. 136). Para ello, se realizó un *muestreo* probabilístico estratificado, que permite la participación de todas las dependencias académicas de la universidad, según el número de personas que las conforman. Las técnicas para la recogida de la información fueron las *guías de prejuicios*⁹, que se presentaron con preguntas cerradas y abiertas, validadas por medio de una prueba piloto; así, se aplicaron a 225 profesores y 356 estudiantes, en formato digital y físico. Para profundizar los temas, se realizaron *conversaciones* (posteriormente grabadas y transcritas) con tres profesores que aplican la autoevaluación en sus clases y tres estudiantes-monitores. De ambos estamentos académicos se seleccionaron representantes de cada área de conocimiento: salud, ciencias humanas y sociales, y ciencias exactas; estos fueron sugeridos por la Vicedecanatura y la oficina de Asuntos Estudiantiles en las facultades elegidas. Las guías y las conversaciones se acompañaron de consentimiento informado¹⁰. A partir de las *categorías* preestablecidas y sustentadas desde la literatura, conformadas por sistema didáctico, autoevaluación y aprendizaje para la vida —cada una con sus respectivas subcategorías—, se inició el *análisis* de los datos que pretende reducir la información, por medio de los siguientes pasos: 1. identificar los apartes de interés particular para la investigación y/o revisar la cantidad de respuestas; 2. asignar códigos, según las subcategorías o algunos emergentes, a las diferentes citas en cada público por separado, como partes del todo; 3. leer nuevamente todas las citas y comprender su significado en relación con las categorías y subcategorías, tanto en el grupo de profesores, como en el grupo de estudiantes; 4. comparar las opiniones de ambos grupos de participantes, al identificar concurrencias y ocurrencias; 5. comprender e interpretar los resultados para llegar a una síntesis parcial. Para analizar las conversaciones y las respuestas abiertas se está utilizando el *software* Atlas.ti, siguiendo los mismos pasos. Los resultados se triangulan así: 1. los contenidos y los datos numéricos; 2. las creencias de los profesores y de los estudiantes; 3. las respuestas de las guías de prejuicio y de las conversaciones; 4. las conclusiones del análisis con la teoría. Para la interpretación de los datos se aplicaría la estrategia hermenéutica PRACCIS (prejuicios, reflexión, análisis, comparación, comprensión, interpretación y síntesis).

4 Algunos resultados

Aquí se presentan solo algunos resultados preliminares de las guías de prejuicios, pues la información recolectada (de ellas y las conversaciones) aún está en proceso de análisis. En relación con la categoría *sistema didáctico*, se observa que profesores y estudiantes creen que la autoevaluación se relaciona

⁹ La *guía* es “aquello que dirige o encamina”. Los *prejuicios* son creencias, sentimientos, conceptos previos, los cuales deben ser explorados. Para Gadamer (1993), hay que “simplemente estar abierto a la opinión del otro o a la del texto [...]” (p. 170).

¹⁰ El proyecto cuenta con el aval del Comité de Bioética de la facultad donde se desempeña la profesora (septiembre de 2017).

con todos los componentes del sistema didáctico, en especial con los objetivos, la metodología y la evaluación. Al reconocer estas conexiones, se refuerza la idea que es posible tener la autoevaluación como un nuevo componente, dado que en un sistema todos los componentes establecen relaciones entre sí. Una de las relaciones más significativas se presenta entre la autoevaluación y la evaluación, pues estas se complementan, ya que la primera se realiza desde adentro (el estudiante) y la segunda, desde el exterior (profesor); es decir, son dos caras de una misma moneda. Además, ambas son un tipo de valoración del aprendizaje; por lo tanto, incluye conocimientos, habilidades, valores, y se basa en criterios. Al parecer, ello también marca la oposición entre la enseñanza y el aprendizaje, representados de alguna manera por la oposición entre la evaluación y la autoevaluación, respectivamente. En cuanto al rol del profesor, desde la enseñanza, algunos participantes consideran que este debería ayudar al estudiante a prepararse para la autoevaluación. Ella debe ser planeada e intencionada, en coincidencia con Flórez (2000), quien señala que “la autoevaluación verdaderamente pedagógica requiere de ciertas condiciones pedagógicas y de enseñanza para que tenga sentido formativo” (p. 8). De forma similar, Boud y Brew (1995) establecen que los profesores deben trabajar la autoevaluación en el aula, preparar a los estudiantes para aplicarla, y utilizarla como proceso o actividad, al considerarla práctica y meta a la vez; es decir, una meta en la educación superior. En cuanto a la categoría *autoevaluación*, profesores y estudiantes piensan de manera similar. Ambos la identifican como una valoración que hace cada persona de su propio aprendizaje y, a la vez, un medio con el cual se pueden identificar fortalezas y debilidades en el proceso para buscar las estrategias de su mejoría. Para que la autoevaluación funcione bien, algunos profesores creen que ella debe ser estructurada, sistemática, continua y se debe enseñar, dado que “el sistema educativo no nos enseña a autoevaluarnos o menosprecia su aporte/valor” (guía de profesores, 2017).

Tanto los profesores como los estudiantes manifiestan que para aplicar una autoevaluación se necesitan criterios establecidos, que son un “referente de comparación” entre lo planeado y lo alcanzado, elaborados entre el profesor y los estudiantes. En este sentido, desde la teoría, Boud (1995) expresa que “si no se sabe qué cuenta como un buen trabajo, es imposible decir si un trabajo específico es adecuado” (p. 11). La autoevaluación que realiza el estudiante tiene sentido si se comunica al profesor para tener dos posturas frente el aprendizaje. De igual manera, los participantes consideran que la autoevaluación puede proporcionar elementos muy valiosos para mejorar la enseñanza, lo que confirman Aydeniz y Gilchrist (2013), dado que los profesores con base en ella pueden modificar sus estrategias. Finalmente, la categoría *aprendizaje para la vida* se relaciona con la esencia de la autoevaluación como su parte formativa, porque ella permite desarrollar diferentes capacidades, que son la base de un aprendizaje para el futuro; por ejemplo, la autorregulación y la autonomía, en todos los ámbitos de la vida, tanto personal, como académico y laboral.

5 Conclusiones

En este trabajo siempre se buscó la coherencia entre el problema, la hipótesis, el objetivo y los conceptos desde la teoría. En cada momento de esta experiencia hermenéutica se ha construido una síntesis (historia de conceptos, estado de la cuestión, acopio de la información), que representa una contribución personal a los conceptos trabajados, para lograr con ellos un acercamiento a la creación teórica del trabajo. Al terminar esta etapa de la investigación, se puede decir que los profesores y los estudiantes creen que la autoevaluación se relaciona con componentes de la enseñanza y con el profesor; además, complementa la evaluación y promueve aprendizajes para la vida. Estas ideas son compatibles con las teorías; por lo tanto, evidencian elementos que llevarían a dar respuesta al objetivo planteado y a responder la pregunta de investigación. Para finalizar, se debe resaltar que el diseño cualitativo y el enfoque hermenéutico, por las bondades descritas anteriormente, están

facilitando y guiando el estudio y la creación del conocimiento, constituido por un aporte teórico (un nuevo componente a la didáctica) y uno práctico (programa de capacitación para profesores y estudiantes). Se espera que, de esta forma, sea posible aportar a la transformación de la evaluación y la didáctica en mi universidad, y que ello se proyecte hacia otras instituciones de educación superior.

Referencias

- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Aydeniz, M. y Gilchrist, M. (2013). Using self-assessment to improve college students' engagement and performance in introductory genetics. *Electronic Journal of Science and Mathematics Education*, 7 (2), 1-17. Recuperado de <http://doczz.biz.tr/doc/188432/using-self-assessment-to-improve-college-students--engage>.
- Boud, D. (1995). *Enhancing Learning Through Self-Assessment*. Londres y Nueva York: Routledge Falmer, Taylor & Francis Group.
- Boud, D. (2000). Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society. *Studies in Continuing Education*, 22 (2), 151-167. [Versión aceptada]. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/241580761_Sustainable_Assessment_Rethinking_Assessment_for_the_Learning_Society.
- Boud, D. y Brew, A. (1995). Developing a typology for learner self-assessment practices. [Versión electrónica]. *Research and Development in Higher Education*, 18, 130-135.
- Boud, D. y Falchikov, N. (2006, agosto). Aligning assessment with long-term learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(4), 399-413. Recuperado de http://www.jhsph.edu/departments/population-family-and-reproductive-health/_docs/teaching-resources/cla-01-aligning-assessment-with-long-term-learning.pdf
- Díaz, D. (1999). La didáctica universitaria: Referencia imprescindible para una enseñanza de calidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2 (1), 107-116. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2795011>.
- Flórez, R. (2000). Autorregulación, metacognición y evaluación. *Acción pedagógica*, 9 (1-2), 4-11. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2973266.pdf>.
- Gadamer, H. (1993). *Verdad y método I*. Salamanca: Sígueme.
- Gimeno, J. (1996). La evaluación en la enseñanza. En J. Gimeno y Á. Pérez. *Comprender y transformar la enseñanza* (pp. 335-397). Madrid: Ediciones Morata.
- Giraldo, G. (2012). Didáctica universitaria: del currículo a las prácticas de enseñanza (tesis doctoral). Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín, Colombia. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/35/1/AB0625.pdf>.
- González, E. M. (2011). Sobre la experiencia hermenéutica o acerca de otra posibilidad para la construcción del conocimiento. *Discusiones Filosóficas*, 12 (18), 125-143.
- Longworth, N. (2003). *Lifelong Learning in Action: Transforming Education in the 21st Century*. Londres: Kogan Page Limited. recuperado en: https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=G8JbLoOMieEC&oi=fnd&pg=PP1&dq=longworth+2000+lifelong+learning&ots=b4ITvQoK3H&sig=oql7DNRTEh-ZmAMm_QkYQrJFB_4#v=onepage&q=longworth%202000%20lifelong%20learning&f=false
- Peirce, Ch. (1988). *El hombre, un signo*. Crítica: Barcelona.
- Santos, M. A. (1998). *Evaluar es comprender*. Buenos Aires. Magisterio del Río de La Plata.
- Zabalza, M. (2011). Nuevos enfoques para la didáctica universitaria actual. *Perspectiva*, 29 (2), 387-416. doi:10.500 7/2175-795X.2011v29n2p387.