Creatividad y relación interpersonal en el proceso de evaluación

ENRIC BENAVENT VALLÈS

Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés
Universitat Ramon Llull

Hay algunos temas que ya hace unos años que son un clásico en las reuniones de evaluación del curso en mi Facultad. Por un lado aparece el problema de la nueva manera de hacer los trabajos que los alumnos han interiorizado consistente en hacer una búsqueda por Internet y copiar sin demasiado criterio fragmentos de páginas web, construyendo así una especie de Frankenstein textual. Por otro lado también es habitual hablar de cómo los estudiantes tienen por costumbre dar su opinión de las cosas sin haber leído y comprendido algunos de los aspectos conceptuales clave de la asignatura, el pobre hábito de lectura de textos complejos los lleva a menudo a resolver algunas actividades a partir de ideas superficiales poco interiorizadas y basándose en una opinión personal muchas veces llena de lugares comunes. Finalmente también suele ser habitual quejarse de las pobres estrategias para la escritura que muchos de ellos tienen y del poco uso que hacen de las horas de atención personalizada que les ofrecemos para cada asignatura.

Como profesor de las asignaturas de Ética y deontología y Antropología social, además podría añadir que a muchos de los estudiantes les cuestan mucho las materias de carácter filosófico, que están poco habituados a pensar y a interiorizar pensamientos abstractos, que ven poca aplicabilidad a este tipo de materias ...

Hace unos años que opté por no hacer examen en estas asignaturas. La realización de un examen no me ayudaba nada a que los estudiantes protagonizaran un proceso de reflexión y de interiorización sobre lo que trataba la asignatura. Además, la experiencia de evaluar mediante un examen me dejaba siempre insatisfecho y me quedaban muchas dudas sobre la correcta aplicación de los criterios de evaluación. Ahora, el proceso de enseñanza y evaluación de las materias que imparto consiste en la realización de tres actividades de evaluación continua, basadas en estrategias de aprendizaje diferentes, la última de las cuales tienen que venir a explicarme personalmente en una entrevista final donde, a la vez, valoramos como ha ido la marcha del curso a partir de mis observaciones y de la autoevaluación que ellos deben llevar reflexionada con la ayuda de una rúbrica. En esta entrevista ponemos la nota final de la asignatura.

Debo decir que la dificultad de acompañar 130 alumnos en este planteamiento de evaluación queda notablemente compensada por la satisfacción mutua que tenemos de haber hecho un proceso con una clara relación pedagógica y que no queda reducido a un determinado tipo de inteligencia.

ESTRATEGIA ANTI COPY / PASTE

Un día, por primera vez, me encontré con seis trabajos de Ética que contenían trozos casi iguales y me di cuenta de que no se habían copiado entre ellos sino que los seis habían copiado de la misma página web. Una vez superada la contrariedad y enojo pensé que la culpa era mía, que había planteado mal la actividad de evaluación. En la primera actividad de evaluación les había pedido en concreto lo siguiente: *Explica qué es la ética de máximos y la ética de mínimos.* La verdad es que se trata de una actividad de evaluación que se puede hacer con el Google y poco más. Es un planteamiento propio de otros tiempos y por tanto desajustado de la realidad.

Pensando en nuevas maneras de plantear actividades de tipo conceptual que no fueran tentadoras de ser hechas mediante una búsqueda en Google vi era necesario pasar de la conceptualización a la aplicación conceptual y era importante que esta aplicación pudiera ser lo suficientemente motivadora para el estudiante para que,

como dice Ferrés, pudiera convertirse en objeto de deseo lo que pretendemos que sea objeto de conocimiento (2008, p.63).

La siguiente actividad del curso que debía versar sobre la fundamentación de la ética a partir de tres autores la planteé de la siguiente manera:

Hoy es un gran día. Para celebrar tu cumpleaños has invitado a tres amigos a comer: Richard Rorty, Karl O. Apel y Emanuel Levinas. Has intentado todo el tiempo desviar la conversación por que no tenías ganas de que se pusieran a filosofar. La comida ha ido razonablemente bien hablando de cosas mundanas, de la situación mundial, del cambio climático, etc.

Inevitablemente la hora del café, cuando Rorty volvía del lavabo ha visto encima de la mesita que hay junto al piano un ejemplar del Código de Ética y deontológico de los diplomados en Trabajo Social, que salía de dentro de tu carpeta de la URL. Ha dicho: "hombre está bien eso, veo que en tu universidad se preocupan por la ética profesional." Inmediatamente los otros dos han dejado la trivial conversación que mantenían contigo y han girado la mirada hacia Rorty quien ha continuado diciendo: " pero este código... por qué tendrás que cumplir?, quiero decir, donde se fundamenta su validez moral? "

Claro, fue como tirar una cerilla en un depósito de gasolina... ya no pudiste desviar la atención de la conversación...

Con los conocimientos que tienes los tres autores (sabiendo que son limitados pero seguro suficientes) intenta recrear una hipotética conversación entre ellos tres en torno a la pregunta que se plantea. En el aula virtual encontrarás un documento con alguna información complementaria de cada uno de ellos. También puedes buscar en otras webs o libros de filosofía contemporánea.

Planteando así la actividad pretendía que los estudiantes se acercaran de una manera personal a los autores que habíamos trabajado en clase, que hicieran una aplicación de sus postulados a una cuestión que les era cercana y que por extensión podían aplicar a la validez moral de cualquier otro elemento normativo. Me confesaron que, de entrada, les había costado mucho hacer la actividad que no sabían cómo debían empezar, que los descolocó mucho el planteamiento, que los había obligado a leer con

mucha atención los textos que habíamos trabajado en clase, que les había hecho pensar mucho. Estos fueron algunos de los comentarios que me hacían. Las actividades, debo decir que daban gusto de leer, por la frescura, por la creatividad y por el acierto de la gran mayoría de los estudiantes que una vez vieron que con el Google sólo no podrían resolver pusieron en marcha sus propias capacidades intelectuales y creativas.

Con este planteamiento puse remedio a varios de los problemas endémicos de los que nos quejamos a las reuniones de evaluación del curso. Los estudiantes habían tenido que leer, pensar, redactar ellos mismos, sin copiar de ninguna web, partiendo de conceptos que era necesario dominar y sin abusar de sus opiniones personales. En esta actividad había conseguido relacionar emoción y razonamiento. El formato de la actividad era puramente creativo, por lo tanto ligado al cerebro emocional, los contenidos eran necesariamente procesados por el cerebro racional. Conseguí el reto de convertir la emoción en reflexión y aprovechar la capacidad movilizadora de las emociones para activar la racionalidad haciendo que la parte emocional y la parte racional del cerebro se implicaran y se necesitaran mutuamente consiguiendo así el reto de incentivar y desarrollar la pasión de pensar, tal como sugiere Ferrés (2008, p. 63).

DE LA PALABRA A LA IMAGEN

Animado por el éxito de esta actividad planteé la tercera actividad de evaluación, que debía servir de síntesis del curso de la siguiente manera: teniendo en cuenta que no todos tienen las mismas capacidades ni cualidades a la hora de expresar que ha aprendido propuse de que quien se sintiera con predominancia del hemisferio izquierdo presentara un trabajo escrito de resumen de la asignatura y quien sintiera que tiene predominancia del hemisferio derecho presentara un resumen de la asignatura a partir sólo de imágenes (propias o prestadas). En ambos casos había que pasar por una entrevista individual para comentar el trabajo que habían hecho, en el caso de los trabajos escritos comentaríamos el escrito y en el caso de las imágenes les pedía que me explicaran por qué habían resumido la asignatura con aquellas imágenes.

No estamos acostumbrados a utilizar la imagen como elemento educativo o para expresar significados precisos. La palabra sigue siendo el elemento clave en los procesos de enseñanza-aprendizaje, el más eficaz. Por ello la actividad de las imágenes tenía que ir mínimamente acompañada de una explicación oral.

Este doble planteamiento sirvió para que cada uno eligiera lo que iba más acorde con las propias capacidades, y ciertamente, los estudiantes se repartieron casi a partes iguales entre las dos opciones. La opción de las imágenes otra vez los desconcertó y creo que a más de uno le dio miedo arriesgarse y prefirió moverse en un procedimiento de síntesis más clásico. Quien optó por resumir el curso con la actividad de las imágenes pensando que le sería más fácil se equivocó de planteamiento, así me lo confesaron algunos de los estudiantes.

Era importante ofrecer dos vías alternativas para poder realizar la actividad de evaluación. Creo que demasiado a menudo evaluamos los estudiantes siempre a partir del mismo procedimiento. Ofrecer diferentes procedimientos de evaluación es una forma de atender la diversidad. En este caso concreto consideré que había que dar espacio para la puesta en práctica de las capacidades creativas de la persona y la utilización de los sistemas simbólicos. Era consciente de que no todo el mundo se encontraría cómodo en este estilo de trabajo, y por eso di la oportunidad de hacer un resumen de la forma que habitualmente están acostumbrados a hacerlo. La paradoja es que la multitud de veces que he evaluado sólo a partir de la producción de un texto escrito, no he tenido presente que podía haber personas que se sintieran más cómodos expresándose de otra manera.

Si en la actividad anterior había planteado una propuesta que permitía convertir la palabra en imagen, en esta he invitado a utilizar la estrategia de convertir la imagen en palabras. Soy consciente de que poniendo en relación palabra e imagen no sólo he conseguido hacer más atractivo, sugerente y motivador el proceso de aprendizaje de los estudiantes sino que, además, he dado la oportunidad de explotar capacidades expresivas que normalmente no utilizamos. La interrelación entre imagen y palabra ayuda a sacar la máxima potencialidad expresiva de una y otra (Ferrés, J. 2008 p. 142), ésta ha sido una de las evidencias del proceso de trabajo presentado.

IMAGEN Y PALABRA UN BINOMIO QUE SE COMPLEMENTA

En la asignatura de Antropología social he optado por plantear un recorrido que parte de un planteamiento muy centrado en los conceptos clave de la asignatura para acabar con una actividad de aplicación de estos conceptos a un tema de actualidad. En la primera actividad les pedí que explicaran algunos conceptos clave de la asignatura que habíamos trabajado hasta ese momento a partir de la lectura que estábamos haciendo y del visionado de una película. La actividad consistía pues en hacer una aproximación conceptual que necesariamente debía basarse en una lectura y que debía encontrar relación con algún aspecto de la película.

Para la segunda actividad propuse de que por grupos de dos o tres personas trabajaran diez conceptos de la asignatura de su elección. Para cada concepto debían elegir o elaborar una imagen, extraer una cita textual del libro de lectura que tuviera relación, y escribir una breve explicación del concepto en la que debía haber alguna referencia bibliográfica de otros libros. De los diez conceptos trabajados tenían que seleccionar uno para poder compartir en un blog creado a tal efecto. No quería que escribieran mucho, eso ya lo habían hecho en la primera actividad. Con este planteamiento pretendía que los estudiantes aclararan e interiorizar los conceptos, haciendo un diálogo con los demás compañeros del grupo.

Finalmente, la tercera actividad consistía en hacer una aplicación de los conceptos trabajados durante el curso en el análisis de una situación social de actualidad.

CREANDO UNA RELACIÓN PEDAGÓGICA EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN

La reflexión sobre un error evidente en el planteamiento de una actividad de evaluación me ha llevado a descubrir la riqueza de la relación pedagógica en el ámbito de la evaluación. Demasiado a menudo en la universidad la evaluación ha consistido en un acto donde casi no había la mediación de una relación interpersonal y donde casi ni había la posibilidad de que el estudiante estableciera una relación introspectiva. La introducción de elementos que apelan a la creatividad en las actividades de evaluación ha supuesto un incremento del número de visitas y consultas de los estudiantes en las horas de atención personal. A menudo los estudiantes se sienten

más inseguros y quieren contrastar conmigo lo que están haciendo. En este sentido creo que hemos ganado mucho ya que se aprovecha más un espacio de relación pedagógica que históricamente estaba infrautilizado.

En este planteamiento de evaluación los estudiantes que se han sumergido en la propuesta han disfrutado mucho, y es que tal como Gardner apunta, un buen instrumento de evaluación puede constituir una buena experiencia de aprendizaje, y es muy recomendable que la evaluación se sitúe en un contexto en el que los estudiantes trabajen con entusiasmo (1995, p. 191). En estas actividades no me ha hecho falta repetirlos una y mil veces que dejaran de lado el Google y que pusieran a trabajar su cabeza a partir de las lecturas y reflexiones que habían hecho.

Cerrar el proceso de evaluación mediante una entrevista personal en la que los estudiantes tienen que venir a explicar una actividad que han preparado me ha dado la posibilidad de ajustar mucho más la nota final. No es lo mismo leer un examen o un trabajo que escuchar directamente al estudiante. La seguridad en la explicación, la interiorización de los conceptos, la capacidad de reflexión y de aplicación de lo aprendido se ve mucho mejor con una conversación. Finalmente, gracias a la rúbrica de autoevaluación podemos valorar conjuntamente el proceso que han seguido durante el curso y acordar la nota final que hay que poner. La evaluación ha pasado de ser un acto impersonal dedicado a verter en un papel una serie de conceptos a ser un proceso de aprendizaje basado en una relación pedagógica.

BIBLIOGRAFÍA

Bautista, G., Borges, F. i Forés, A. (2006). *Didáctica universitaria en entornos virtuales*. Barcelona: Narcea.

Ferrés, J. (2008). *La educación como industria del deseo*. Barcelona: Gedisa.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.