



Autoevaluación del aprendizaje como proceso de reflexión del estudiante para su mejoramiento continuo

Nancy Patricia Jara Gutiérrez

nancyjarag@gmail.com

Florina Gatica Lara

florina@unam.mx

Facultad de Medicina, UNAM.

Evaluación del aprendizaje y el
desempeño escolar

Resumen

Se implementó la autoevaluación de una práctica de laboratorio de cuadro hemático, de la asignatura morfofisiología de la licenciatura de medicina, en una universidad privada de Colombia. El objetivo fue promover la autoevaluación como herramienta docente para enriquecer los procesos de evaluación en el aprendizaje de los estudiantes en contenidos prácticos de la licenciatura de medicina. Participaron 110 estudiantes (5 grupos) del segundo semestre de la licenciatura. Fue una experiencia de tipo observacional y prospectiva. Se desarrolló la práctica con la metodología de trabajo colaborativo asignando guiones y roles para cada participante. Trabajaron en pequeños grupos con un formato específico los parámetros que conforman el cuadro hemático. La autoevaluación se realizó con una lista de apreciación en línea y se evaluó el compromiso, la comunicación, trabajo en equipo y resolución de conflictos. Se proporcionó realimentación personalizada. Los estudiantes vivieron una experiencia enriquecedora e innovadora, y se empoderaron respecto de la evaluación de su aprendizaje.

Palabras clave: Autoevaluación, proceso reflexivo, trabajo colaborativo, evaluación para el aprendizaje, aprendizaje significativo

Problema identificado



En las instituciones de educación superior, prevalecen modelos de evaluación sumativa y cada vez se está enfatizando más el uso de la evaluación formativa como el uso de listas de cotejo, rúbricas, o actividades que promueven evaluaciones auténticas. Aunque fue lento el proceso, los cambios llegaron para quedarse.

La evaluación del aprendizaje generalmente la lleva a cabo el profesor con apoyo de distintos recursos y herramientas que favorecen la valoración de los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Si bien existen procesos de coevaluación, es necesario complementar con la evaluación desde el punto de vista del mismo estudiante (autoevaluación).

En la asignatura de morfofisiología, de la licenciatura de Medicina en una Universidad privada de Colombia, prevalece el modelo de evaluación del aprendizaje centrado en el docente; lo que invisibiliza la relevancia de utilizar otros tipos de evaluación para valorar los desempeños del estudiante sobre su proceso de aprendizaje, desarrollando mayor responsabilidad, interés y compromiso en su formación profesional. De ahí la motivación por implementar la autoevaluación del estudiante, como un mecanismo que fortalezca el proceso evaluativo y por ende habilidades de reflexión sobre su propio avance académico y mejora continua en el ámbito profesional y personal.

Justificación

Existen las condiciones institucionales y curriculares para implementar la autoevaluación del estudiante en la asignatura de morfofisiología, de la licenciatura de Medicina. La asignatura se integra por contenidos teóricos y prácticos, estos últimos se desarrollan en el formato académico de laboratorio con una carga horaria de dos horas a la semana/semestre, en el cual aplican los conceptos teóricos adquiridos. Al indicar que existen condiciones propicias para la autoevaluación, nos referimos a la ventaja que tiene el docente de la asignatura quien imparte tanto la teoría como la práctica, facilitando la implementación de estrategias de evaluación innovadoras. Además, se cuenta con recursos tecnológicos para mediar los instrumentos de autoevaluación (se les proporciona un vínculo para ingresar), facilitando así el acceso a los resultados y procesamiento de estos.



Esta experiencia de autoevaluación es novedosa, ya que es de las pocas acciones docentes en la asignatura, que buscan que el estudiante reflexione sobre el trabajo colaborativo, criterios basados en el compromiso, la comunicación y resolución de conflictos. En habilidades blandas, la autoevaluación favorece que el estudiante identifique cuáles son, cómo las está desarrollando y la relevancia para el logro de su aprendizaje significativo y continuo.

Fundamentación teórica

La autoevaluación en las instituciones educativas del nivel superior lleva a cabo como un proceso aleatorio, voluntario y poco sistematizado. En este sentido es importante plantear la importancia de planear, sistematizar y dar sentido a la autoevaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje (Kambou-rova, 2020). Así puede centrarse la atención en el estudiante, y este tipo de evaluación le permite junto con la realizada por los profesores, tener mayor conocimiento de sus fortalezas y áreas de oportunidad. Más que un proceso automático, se trata de ayudar a los estudiantes a desarrollar procesos reflexivos para hacer frente a los desafíos que presenta a lo largo de su formación académica. López (2018) propone que al utilizar la autoevaluación se da protagonismo al estudiante, permitiéndole su autoconocimiento. La implementación de la autoevaluación debe ser promovida por el profesor desde el primer año de la universidad con el propósito de desarrollar esta habilidad en el estudiante, pero estos no son automáticos, como demostró Nulty (2011) y corroboró Hale (2015). Del mismo modo, Duers (2017) declara que al permitir a los estudiantes ser parte de la construcción de criterios de evaluación, que son utilizados para ellos, los profesores cumplen con su responsabilidad de equiparlos con herramientas para su futuro aprendizaje.

En este sentido, la relación entre la autoevaluación del estudiante y el rol del profesor es muy estrecha, como para el beneficio del aprendizaje, como para la enseñanza (Nulty, 2011); la autoevaluación, la evaluación por pares empoderan tanto a los estudiantes, como a la práctica profesional del profesor y el aprendizaje continuo después de la graduación, siendo prácticas que los estudiantes integran en sus formas de pensar, actuar y aplicar a lo largo de sus vidas. Otro de los resultados expuestos en el trabajo de Nulty (2011) es que los profesores poco utilizan la autoevaluación porque los estudiantes no saben cómo hacerla, sin embargo, los hallazgos de Canney (2014) lo contradicen, ya que entre las creencias que tienen los profesores no aparece la idea de la falta de capacidad de los estudiantes para llevar a cabo el proceso de autoevaluación.



En este sentido, ambos, profesores y estudiantes, se benefician de la autoevaluación, pero de igual manera, ambos, deben prepararse para llevarla a cabo, como lo demostraron los resultados de Souto et al (2020), pues, por un lado, los estudiantes manifiestan dudas acerca de su capacidad para juzgar adecuadamente su trabajo y el de los demás, y por otro, los profesores parten de una noción básica que deben profundizar y mejorar, por tanto, requieren de una formación específica previa para garantizar el adecuado desarrollo de la autoevaluación en las aulas.

En el trabajo de Capellato et al (2020) se evidencia que las estrategias didácticas activas empleadas en el proceso enseñanza-aprendizaje, combinadas simultáneamente con la aplicación de la autoevaluación y la evaluación por pares, permiten el desarrollo de la competencia crítica en los estudiantes. En otras palabras, hay una conexión entre método, evaluación y autoevaluación dentro del sistema didáctico.

Por otra parte, los resultados del estudio de los investigadores brasileños también muestran que en la autoevaluación la mayoría del grupo se calificó a sí mismo mejor en comparación con el puntaje promedio. Revelando la subjetividad con la que se puede realizar la autoevaluación, lo cual lleva a la reflexión sobre la estrecha relación entre la evaluación ejecutada por el «yo» y por el otro (profesor, compañero, externo).

Los autores, sustentados en otras fuentes, afirman que las elecciones subjetivas de un individuo surgen de las experiencias sociales, que presupone las vivencias personales sobre un contenido determinado, por lo tanto, la subjetividad es cambiante, cambiando según lo que experimenta el sujeto. Dicho de otra manera, se requiere contar tanto evaluación, como autoevaluación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje para lograr el desarrollo de cada sujeto que hace parte del proceso para llegar a un balance entre lo subjetivo frente a un acto valorativo.

Objetivos

Promover la autoevaluación como herramienta docente para enriquecer los procesos de evaluación en el aprendizaje de los estudiantes en contenidos prácticos de la licenciatura de medicina.



Promover procesos de reflexión sobre diferentes aspectos del trabajo colaborativo como la comunicación, resolución de conflictos y compromiso con la tarea de aprendizaje a través de la implementación de autoevaluación en los estudiantes.

Metodología

Se realiza una experiencia académica, de tipo observacional y prospectiva.

Participaron estudiantes de segundo semestre de la licenciatura de medicina, asignatura morfofisiología. Se realizó la práctica de laboratorio *Cuadro hemático, en una sesión de 2 horas/semana*, a través del trabajo colaborativo, asignando roles a cada integrante de equipo. Los docentes elaboraron los guiones según el rol a desempeñar por cada estudiante en los equipos de trabajo. Para el desarrollo de la práctica se organizaron subgrupos de 6 estudiantes con los siguientes roles: a) paciente a quien se le toma la muestra, b) personal de laboratorio quien toma la muestra sanguínea, c) resto de integrantes, quienes realizan el montaje, lectura e informe de los parámetros que constituyen el cuadro hemático (velocidad de sedimentación, hematocrito y hemoglobina, recuento de leucocitos y recuento diferencial).

Al inicio de la sesión cada integrante lee y sigue el guion según el rol. Después, en subgrupos, se realizan las actividades asignadas por roles y registran los resultados. Luego, analizan y dan una interpretación de la muestra del paciente. Posteriormente, se hace una plenaria con todo el grupo para presentar las interpretaciones diagnósticas de cada subgrupo.

La experiencia se evalúa mediante un cuestionario en línea sobre los procesos realizados en la práctica por subgrupos (heteroevaluación). Al cierre de la sesión, se le proporciona a cada estudiante la liga al instrumento de autoevaluación (lista de apreciación con escala tipo Likert), integrada por 18 ítems para valorar aspectos de compromiso, comunicación, trabajo en equipo y resolución de conflictos. Cuando el tiempo de clase no era el suficiente, los estudiantes podían resolver esta autoevaluación en casa. Una vez compilados los resultados, los profesores analizaron e interpretaron los datos para enviarles de forma personalizada y en línea su retroalimentación.



Resultados

Participaron 110 alumnos de segundo semestre de la asignatura Morfofisiología de la licenciatura de Medicina, de una universidad privada de Colombia. Se llevó a cabo la práctica de laboratorio Cuadro hemático, en cinco sesiones para cubrir la práctica con los grupos de estudiantes.

Todos los estudiantes lograron tomar la muestra sanguínea a uno de sus compañeros (paciente simulado) y mediante el trabajo colaborativo, desarrollar y comprometerse con la tarea asignada (rol). Asimismo, elaboraron un informe con los parámetros del cuadro hemático y su interpretación. Esta actividad coadyuvó al desarrollo de competencias como trabajo en equipo, comunicación, colaboración, razonamiento clínico, pensamiento crítico (aspectos como el análisis, reflexión, comprensión, síntesis e interpretación de la información).

En cada grupo de estudiantes que realizaron la práctica de laboratorio, se obtuvieron 6 muestras y su respectiva interpretación. Los reportes se elaboraron con base en el formato de parámetros de cuadro hemático utilizados en el sector salud de Colombia, para sistematizar los conocimientos adquiridos y como parte de las estrategias para desarrollar el razonamiento clínico.

Respecto a la autoevaluación, 110 alumnos realizaron su proceso reflexivo. En general, el 95% de los estudiantes se perciben siempre disciplinados por su asistencia puntual a la sesión, atender las indicaciones, se comprometen con el trabajo asignado y son respetuosos con sus compañeros. El 80% indicó tener buena comunicación: escuchaban, participaban de manera activa y respetuosa con sus compañeros. Un bajo porcentaje (20%) refirió hablar de temas que no se relacionaban con la clase y no estaban atentos a las opiniones de los demás.

Al analizar el aspecto de **trabajo en equipo**, llama la atención que más del 90% reportó que siempre desempeñaron su rol, tuvieron disponibilidad para colaborar y motivar la participación de sus compañeros, aportaron comentarios y enriquecieron las conclusiones del trabajo, desde luego ayudaron a organizar la información para compartir en la plenaria.

En la **resolución de conflictos** se abordaron aspectos como el manejo de tiempo e indicaciones a seguir. La mayoría de los alumnos (85%) señalaron que a veces presentaron dificultad para



ponerse de acuerdo, por lo cual debían escuchar sugerencias, dar alternativas y adherirse a la propuesta de solución tomada en consenso del subgrupo.

Los comentarios que ellos escribieron en la autoevaluación les permitieron reflexionar sobre fortalezas y áreas de oportunidad en la mejora de su aprendizaje colaborativo para dar lugar a un crecimiento personal y cognitivo. Coincidieron en general, en la bondad y riqueza que aporta su participación en el proceso de evaluación de su aprendizaje, porque favoreció una valoración formativa, interna y auténtica. Además, reconocieron el esfuerzo, creatividad y compromiso docente para promover otras formas de aprender a aprender y promover la autoevaluación para complementar la evaluación de su aprendizaje.

Conclusiones

La autoevaluación realizada por los estudiantes a pesar de tener una carga subjetiva fue de manera honesta, participativa y motivante. El profesor fungió como guía del proceso, acompañando a los estudiantes en el compromiso con su aprendizaje. Permitió un ambiente confiable para expresar lo que sentían y pensaban. Las percepciones de los estudiantes en este tipo de prácticas de laboratorio se quedan implícitas o se dan por hecho generalmente, no se les da voz y el docente mantiene su protagonismo.

Al ser una primera propuesta para enriquecer los procesos de evaluación del y para el aprendizaje, en la asignatura de morfofisiología, resultó favorable y se lograron los objetivos trazados. Más allá de implementar un instrumento de autoevaluación, destaca el protagonismo del estudiante en su propio proceso de aprendizaje, evidenciando disponibilidad, interés, motivación y compromiso por este tipo de actividades. Si bien representa mayor trabajo para los docentes realizar una realimentación personalizada en esta práctica de laboratorio, vale la pena implementar la autoevaluación. Los resultados son duraderos y logran que los estudiantes vivan experiencias de aprendizaje novedosas y enriquecedoras, trascendiendo más allá de los modelos convencionales de evaluación.

Es deseable impulsar y desarrollar procesos de evaluación del y para el aprendizaje enriquecida con otras estrategias, dar una adecuada realimentación al estudiante y permitir un aprendizaje para toda la vida.



Referencias

- Canney, M. (2014). La autoevaluación por el estudiante: aproximación a las creencias de docentes universitarios [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación, Maestría en Educación, Bogotá].
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/12356>
- Capellato, P., Vasconcelos, L. V. B., Ranieri, M. G., & Sachs, D. (2020). Método de ensino ativo utilizando avaliação por pares e autoavaliação peer and self-evaluation using active teaching method. *Research, Society and Development*, 9(7), <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i7.3495>
- Duers, L. (2017). The learner as co-creator: A new peer review and self-assessment feedback form created by student nurses. *Nurse Education Today*, 58, 47-52. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.08.002>
- Kambourova, M. (2020). ¿Qué falta por comprender sobre el concepto autoevaluación (del aprendizaje) en educación superior? Una mirada diferente desde su historia. *Avaliação*, 25 (3), 640-658. <https://www.scielo.br/pdf/aval/v25n3/1982-5765-aval-25-03-640.pdf>
- Kevereski, L. (2017). (Self) evaluation of knowledge in students' population in higher education in Macedonia. *Research in Pedagogy*, 7 (1), 69-75. <https://doi.org/10.17810/2015.49>
- Kossack, S., Sandiford, J., & López, R. (2006). The usefulness of self-assessment in higher education courses. *International Journal of Learning*, 13 (1), 33-42. <https://doi.org/10.18848/1447-9494/CGP/v13i01/48182>
- Hale, C. (2015). Self-assessment as academic community building: a study from a Japanese liberal arts university. *Language Testing in Asia*, 5(1). <https://doi.org/10.1186/s40468-014-0010-0>



- Lopes, I. (2018). A prática da autoavaliação no ensino superior. Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia, 12(39), 839-850.
<https://doi.org/10.14295/online.v12i39.1033>
- Nulty, D. (2011). Peer and self-assessment in the first year of university. Assessment and Evaluation in Higher Education, 36(5), 493-507.
<https://doi.org/10.1080/02602930903540983>
- Souto, R., Jiménez, F., y Navarro, V. (2020). Percepción de los Estudiantes sobre los Sistemas de Evaluación Formativa Aplicados en la Educación Superior. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 13(1), 11-39. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.001>