

EVALUACION DE APRENDIZAJES EN EL CURSO DE OLEAGINOSAS. SU EFICACIA Y PROPUESTAS DE MEJORA

Barreyro Roberto Abel

Curso Oleaginosas y Cultivos regionales. Departamento de Tecnología Agropecuaria y Forestal. Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales. Universidad Nacional de La Plata.
robertobarreyro@gmail.com

Eje temático: 3.a

Palabras claves: evaluación, eficacia, propuestas de mejora

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo describir, analizar y mejorar la eficacia de las estrategias de evaluación del Curso de Oleaginosas: de las Facultad de Cs. Agrarias y Forestales de la UNLP que han sido utilizadas a lo largo de los últimos trece años. Los sucesivos cambios de Plan de estudios en este lapso condujeron a la reformulación de Programas de Cursos en términos de objetivos, contenidos, programación de clases y evaluaciones. Asimismo, la Facultad generó herramientas de seguimiento del proceso tales como planificaciones de los cursos y relevamiento a través de encuestas realizadas a los estudiantes. En el trabajo se describen sintéticamente las herramientas de evaluación utilizadas y su ponderación dentro del proceso de enseñanza aprendizaje apuntando a las virtudes y deficiencias observadas en el conjunto de las mismas y cada una de ellas por separado. Se proponen los principales aspectos a analizar, interpretando explicaciones de los resultados y alternativas de modificación y mejora del proceso en su conjunto y de la tarea de evaluación en particular. Finalmente se pretende vincular este problema con el contexto institucional en el cual se enmarca, proponiendo discutir aspectos a mejorar dentro del curso y fuera del mismo entre el equipo docente, la institución y los estudiantes.

Introducción

Abordar el problema de la evaluación supone tocar todos los problemas fundamentales de la pedagogía (Sacristán, 1996). La misma no es una acción esporádica y circunstancial de los profesores (Martínez Guerrero, 2004).

Los avances en investigación sobre procesos que regulan el aprendizaje, ofrecen actualmente mejores elementos para conocer, mejorar y evaluar el funcionamiento de la educación superior (Weienstein y Mayer, 1991, Martínez Guerrero, 2004)

Siguiendo los conceptos integradores de la evaluación (Sacristán, 1996) se enmarca conceptualmente el presente trabajo. Desde el punto de vista formal se describen las estrategias evaluativas factibles de adaptarse reglamentariamente en las normas de la institución y sus sucesivas modificaciones.

A partir de las revisiones curriculares realizadas en los Planes de Estudios de la carrera de Ingeniería Agronómica de la UNLP en los años 1999, 2004 y 2007, las respectivas asignaturas en general, adecuaron sus objetivos, contenidos, cargas horarias, tipos de clase y formas de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.

Con algunas premisas centrales, tales como la obligatoriedad de todas las instancias presenciales de clase, la posibilidad de promoción de las asignaturas sin examen final y la integración teórico - práctica de los contenidos, la evaluación fue planteada, al menos en la intencionalidad teórica de los Planes sucesivos, dentro una continuidad de proceso de enseñanza aprendizaje en el curso de Oleaginosas.

Es así, que a partir de estos cambios estructurales y la propia convicción de los docentes se formularon alternativas de clases y evaluación variadas y complementarias, las cuales se pusieron en práctica gradualmente desde el año 2000 hasta la fecha. Se partió del supuesto, que la obligatoriedad presencial en las clases y la posibilidad de promoción sin examen final mejoraría los aprendizajes significativos, tales como lo describen algunos especialistas (Ausubel, 2002).

El presente trabajo tuvo como objetivo central describir, analizar y mejorar las estrategias de evaluación del curso de Oleaginosas.

Estrategias de evaluación

En líneas generales el curso tiene formalizados y aprobadas como prácticas de evaluación las siguientes: Informes de seguimiento de parcelas didácticas a campo, dos pruebas parciales escritas u orales, un trabajo de planificación y seguimiento de cultivos de verano en situaciones productivas reales y el examen final oral tradicional.

El objetivo de este trabajo es dar cuenta del efecto detectado de estas estrategias y metodologías evaluativa sobre cinco elementos sustanciales del proceso:

1. Promover aprendizajes significativos y mayores niveles de integración de conceptos.
2. Propiciar el trabajo grupal y la expresión oral cotidiana y en exposiciones ante grupos.
3. Aprender a trabajar y planificar grupalmente y mejorar la producción escrita en general.
4. Contextualizar esta tarea en el marco del Plan de estudios con asignaturas previas y afines.

5. Evaluar con mayor precisión la carga horaria presencial y su obligatoriedad en el curso coordinando esta tarea con otros cursos del mismo año con participación de los estudiantes.

La construcción de las evaluaciones partió del supuesto que los estudiantes adquirirían saberes significativos, mejorarían su expresión oral y producción escrita, aportarían opiniones mejoradoras para el proceso y que dicho proceso estaría condicionado en gran medida por el contexto institucional y social en que se desarrolla.

Descripción sintética y crítica de las herramientas de evaluación.

a. Seguimiento de parcelas didácticas a campo e informes escritos

Esta actividad se realiza en la Estación Experimental Julio Hirschhorn de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales de la UNLP. Si bien se deposita una importante expectativa en esta herramienta de campo a partir de un seguimiento periódico de los cultivos de lino, colza, soja y girasol en cuanto a su desarrollo, plagas, malezas y manejo; no se percibe en general una motivación de magnitud por parte de los estudiantes, con lo cual los informes generados no tienen la riqueza esperada. Se trata de un trabajo de tipo grupal acompañando por los docentes de cada Comisión a lo largo del ciclo de los respectivos cultivos. Favorece la integración grupal y con los docentes. Su producción no es calificada con puntaje para promocionar, si bien el aprovechamiento de esta herramienta complementa en gran medida el aprendizaje de aula.

b. Dos evaluaciones parciales escritas con una cantidad pautada de evaluaciones orales voluntarias

La mayor parte de los estudiantes opta por la evaluación escrita, declinando notoriamente la opción oral voluntaria progresivamente a lo largo del período considerado.

En general, las pruebas son claras, elaboradas por la totalidad de los docentes con preguntas de opción múltiple, de interpretación de gráficos y cuadros, desarrollo de respuestas cortas y resolución de problemas. Las preguntas, según criterios previos conocidos por los estudiantes tienen un valor de uno o cero punto (correctas o incorrectas). Los resultados de las pruebas generalmente son de un alto % de aprobación (40 puntos o más sobre 100 posibles) y una aceptable proporción de estudiantes promocionados (70 puntos o más sobre 100 posibles). Contando con dos recuperaciones cada prueba y una tercera oportunidad denominada *flotante*, hay un muy bajo porcentaje de estudiantes que deben volver a cursar la asignatura. Este tipo de pruebas requiere un trabajo de elaboración muy preciso y su correspondiente clave de corrección con las respuestas esperadas. Son sencillas para el estudiante en su realización y de

una corrección de corto plazo. El mérito principal de esta prueba es la igualdad de complejidad para los estudiantes y el carácter supuestamente objetivo de la misma.

Si bien se realiza un esfuerzo para constituir la en una batería evaluativa que contemple destrezas complementarias, en virtud de distinto tipo de preguntas, problemáticas concretas y respuestas conceptuales a preguntas abiertas, hay de todas maneras por el tipo de prueba, aspectos poco evaluados en cuanto a la baja flexibilidad de las respuestas, la escasa o nula discusión de alternativas y un componente memorístico algo elevado, se rescata escasamente el trabajo de campo y la integración de contenidos, generando conceptos algo compartimentalizados. A partir de estos defectos, año a año se modifican y reemplazan pruebas y preguntas en virtud del comportamiento de la media de los estudiantes frente a las mismas, y la autocrítica de los docentes antes y luego de la prueba, lo cual permite también reformular el desarrollo de algunos temas a la luz de su escasa comprensión o muy baja complejidad de las preguntas. En estas dos pruebas reside el mayor peso de la evaluación-acreditación del curso.

c. Elaboración y seguimiento de una planificación de cultivos de verano (Trabajo grupal).

A comienzos del curso, se comunica verbalmente y por escrito a los estudiantes sobre las exigencias del trabajo, correcciones y enmiendas en la elaboración del mismo y las instancias evaluativas. Se explicita especialmente ésta, ya que su temprano abordaje siguiendo las temáticas del curso aparece como un elemento central, junto a las correcciones y sugerencias realizadas por los docentes a cada grupo durante su elaboración.

Cumplimentada la planificación, se establece una fecha de exposición ante docentes y compañeros de curso, la cual es realizada por la totalidad de los integrantes del grupo y, al final de cada jornada, mediante una serie de variables se evalúan varios aspectos tales como la calidad del trabajo grupal, su integración, las vinculaciones teoría-práctica realizadas, la claridad y calidad de la exposición, respuestas ante sus compañeros y docentes, uso de bibliografía y fuentes alternativas de información, capacidad de autoevaluarse y evaluar otros trabajos. De la exposición oral participan, los docentes, expositores y asistentes. Finalmente se genera como promedio una calificación de 0 a 30 puntos, según escala preestablecida, puntaje con el cual el estudiante de cada grupo acredita una base cuantitativa de puntaje para la segunda evaluación parcial.

Además de ser pensada como una instancia integradora de conocimientos adquiridos, es valorizada para percibir la integración grupal, el nivel de autocrítica de los estudiantes la expresión oral en la exposición, explicación y defensa de la planificación realizada.

Los resultados han mejorando año a año a partir de ajustes tales como el mayor seguimiento periódico de la elaboración de la planificación del trabajo, la motivación de los estudiantes, que es en general alta y la posibilidad de realizar planteos en sistemas reales de producción justificando las decisiones agronómicas a tomar.

Como aspectos deficientes a revisar se destacan:

La autoevaluación de cada grupo es en general muy alta en puntaje.

La evaluación por parte de los grupos restantes es alta también.

Las situaciones de planificación de cada grupo son dispares en cuanto a diferente información previa de los establecimientos productivos seleccionados.

Existe en algunos casos un comportamiento *recetístico* extraído de información técnica regional tanto tecnológica como comercial, que no siempre es de calidad académica.

Sintéticamente se visualiza a este instrumento evaluativo como muy interesante y factible de ser mejorado y profundizado y en la medida que se logre otorgarle un mayor peso relativo en la acreditación del curso.

d. Exámenes finales orales

Este sistema rige para aquellos estudiantes que no hayan alcanzado la promoción con 70 puntos en las pruebas parciales y/o el 80 % de asistencia exigido.

Cabe aclarar que los 70 puntos se obtienen con la prueba escrita en el primer parcial o su recuperación y en el segundo parcial, de 100 puntos posibles, un máximo de 70 se obtiene en la prueba escrita y un máximo de 30 en la actividad 3.c.

El examen es de carácter oral, mediante un programa de examen, con la particularidad de ser sorteadas 48 hs antes las temáticas a exponer.

Se percibe mediante el curso por promoción menos tiempo de preparación de los exámenes y una integración de conocimientos significativa, existiendo resultados positivos en la mayor parte de los casos (bajo % de desaprobación). El menor tiempo de preparación obedece en general a la obligatoriedad de asistencia a la fundamentación teórica y clase práctica de los nuevos Planes de estudio. Asimismo, la realización del trabajo de planificación mencionado en el apartado 3.c. favorece mejores desempeños.

Principales resultados de las estrategias de evaluación

En virtud del objetivo planteado podría estimarse que las cuatro principales instancias de evaluación son valiosas y complementarias, especialmente la elaboración de la planificación de cultivos.

Atento a esto, se realizan las siguientes consideraciones sobre los cinco elementos sustanciales descritos en el punto 2

1. Los estudiantes aprenden significativamente a partir de un desarrollo crítico del curso y su acceso a la totalidad de los contenidos, lo cual no siempre se acompaña de una actitud integradora.
2. La oralidad como expresión, presenta resultados relativos respecto a la articulación correcta y fluida de conceptos, tanto en lo cotidiano de cada clase como en las instancias orales de exposición grupal. Se nota asimismo gran disparidad entre estudiantes. Este aspecto debe ser atendido ya que gran parte del vínculo con sus futuros pares profesionales, productores e interlocutores varios exige una fluida comunicación.
3. Se propicia la integración grupal y la calidad de la producción escrita ha mejorado en parte. El hábito del informe escrito es difícil de incorporar y esto debe ser abordado por el Plan de Estudios globalmente y las asignaturas en particular. El tipo de prueba escrita implementado en el curso no favorece este aspecto por lo cual debieran reforzarse en las mismas las preguntas que fomenten esta destreza.
4. Este tipo de diagnóstico no es del todo útil si se enmarca en este curso solamente, por lo cual amerita una puesta en común con cursos similares y simultáneos de la carrera.
5. Varios de los problemas detectados suceden en mayor o menor medida en otros cursos, por lo cual, con ellos y la discusión con los estudiantes debieran generarse diagnósticos más amplios y propuestas de mejora de carácter integral.

Respecto a la visión que los estudiantes tienen del problema de sus cursos y la evaluación en particular se ha analizado una encuesta realizada a 41 estudiantes del curso en el año 2008 respecto a tres de las instancias de evaluación mencionadas y su calidad, Se tomó este año porque el proceso estaba en desarrollo y mejorándose año a año. Los resultados fueron los siguientes: Se consideró a las pruebas parciales escritas 43% Muy buenas y 57 % Buenas, respecto al trabajo de planificación el 21 % del curso lo valoró como Muy Bueno, el 63% Bueno y 17 % Regular. En cuanto a los informes escritos el 19 % Muy Bueno, el 51 % Buenos y 17 % regular. Estos resultados marcan en algunos casos coincidencias con el análisis que se realiza y algunas discrepancias, las cuales son propias de la perspectiva diferencial que puede

existir entre docentes y estudiantes sobre una misma herramienta evaluativa y las limitaciones que tiene una encuesta anónima en la cual se completan ítems con opciones, no generándose intercambio de debate respecto de cuál es la visión de los docentes de los aspectos valorados. La implementación desde 2008 de una encuesta anual única por curso, indaga entre otros puntos sobre la evaluación sin discriminar los distintos instrumentos, siendo los resultados para este curso, de buenos a muy buenos, lo cual, ejerciendo la autocrítica indispensable en la labor docente, no conlleva a la conformidad estática sino a la corrección de falencias que se detectan desde el curso por parte de los docentes.

Aspectos a revisar y mejorar del dentro y fuera del curso.

- 1) Generar mayores instancias de participación oral colectiva e individual en el aprendizaje, instalando la necesidad de esta destreza en la profesión de Ingeniero Agrónomo..
- 2) Propiciar climas de horizontalidad y respeto personal e intelectual en estas instancias durante las clases en la relación docente-alumnos y alumnos entre sí.
- 3) Reforzar y valorizar el trabajo de planificación desde los objetivos del curso, sus contenidos y la posibilidad oral y escrita que el mismo permite otorgándole un mayor peso en la evaluación cuantitativa.
- 4) Es indudable que la manera en que está organizado el Plan de estudios en algunos aspectos conspira con el objetivo mayores y mejores aprendizajes lo cual obliga a un abordaje especial con otros cursos, docentes y estudiantes.
- 5) En general: existe una alta carga horaria presencial y domiciliaria de los estudiantes y las asignaturas exigen tareas que exceden los tiempos de presencia y estudio de los mismos generando una superposición de obligaciones y exigencias que es estudiante prioriza no por elección sino por necesidad de organizar su vida personal y su carrera académica.

Finalmente, si bien el trabajo tiene un alto componente descriptivo, se considera valioso revisar permanentemente nuestra práctica docente tendiendo a vincular los desarrollos temáticos con los instrumentos de evaluación. Asimismo, valorizar la opinión estudiantil mediante encuestas pero también en reuniones de discusión donde afloran dificultades significativas en el proceso que en la encuesta pasan desapercibidas.

Conclusiones

En este contexto vertiginoso para docentes y estudiantes es difícil el cumplimiento de objetivos y el aprovechamiento de las clases y evaluaciones tal como el Programa lo prescribe. Con los estímulos que desde cada asignatura se generan (lecturas previas, trabajos especiales,

informes), los estudiantes se ven impulsados a priorizar esfuerzos, tales como rendir materias adeudadas que condicionan su regularidad, cumplimiento de exigencias de otras asignaturas, presión por la formulación de Trabajos Finales de carrera y su defensa, actividades personales laborales y/o familiares. Es nuestra obligación como docentes ser creativos y permeables al intercambio en pos de la mejora del proceso.

Esto conlleva a pensar que, si bien hay acciones correctivas que pueden implementarse desde el Curso, debieran revisarse en paralelo las situaciones de contexto que operan negativa o positivamente en el problema planteado tanto en lo institucional como en el contexto general en el que docentes y estudiantes se desenvuelven cotidianamente.

Bibliografía citada

AUSUBEL, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Ediciones Paidós Ibérica. Barcelona, España 325 páginas.

MARTINEZ GUERRERO, J. (2004). La medida de estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Tesis Doctoral. Departamento de métodos de educación y diagnósticos en educación. Universidad Complutense de Madrid, España. 443 páginas.

SACRISTAN, G. (1996). La evaluación de la enseñanza por J G Sacristán pp.334-352.

En SACRISTAN, G. Y PEREZ GOMEZ, A. (1996). Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid. España.

WEINSTEIN, C. E. Y MAYER, D. K. (1991). Cognitive learning strategies and college teaching. *New directions for teaching and learning*. No.45. 15-26.