

**RELECTURA CUALITATIVA DEL
SISTEMA DE EVALUACIÓN
"CALIFICACIÓN BASADA
EN LA CONFIANZA" (CBM)
PARA UNA PROPUESTA
INNOVADORA EN FORMACIÓN
DEL PROFESORADO**

EXPERIENCIA OTRA UNIVERSIDAD

ANA REMESAL ORTIZ

**Correo electrónico:**

aremesal@ub.edu

Docentes participantes:

Miembros del equipo docente:

Mireia Álvarez Brinquis (alvarez_mireia@ub.edu)

Maria Carbó (mcarbo@ub.edu)

J.Daniel Fierro (daniel.fierro@ub.edu)

Tània Gri (taniagri@ub.edu)

Esther Nadal (esthernadal@ub.edu)

Gemma Pérez Clemente (gemmaperez@ub.edu)

Esther Pérez Sedano (esther.perez@ub.edu)

Claudia Talavera (claudiatalaverareyes@ub.edu)

Fàtima Vega (fatima.vega@ub.edu)

Institución:

Universidad de Barcelona, España

Ciclo de la carrera:

Master de educación

Asignatura:

Adolescencia y desarrollo de la personalidad

Área a la que pertenece el curso:

Educacional

Período académico y duración de la experiencia:

2019 - 2020, primer semestre (septiembre-febrero)

Área de práctica docente:

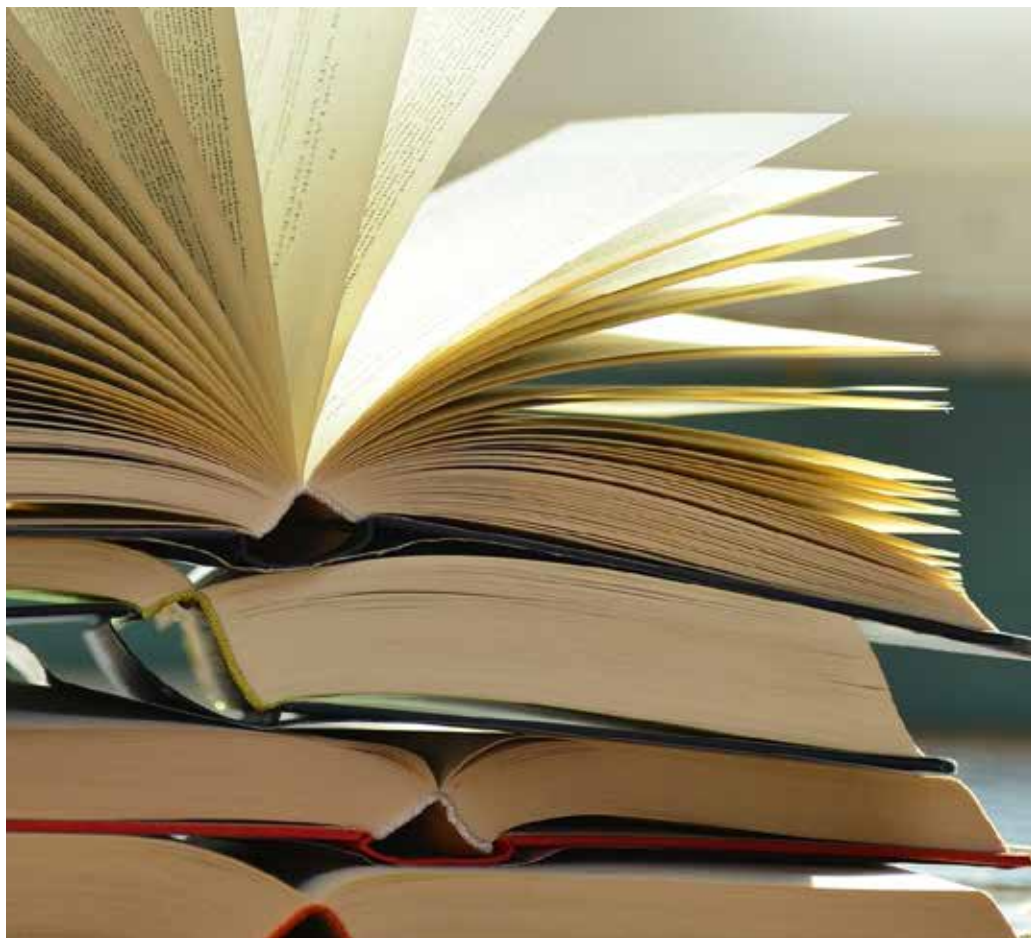
- Planificación
- Didáctica
- Evaluación

Temática transversal:

- Innovación metodológica
- Interdisciplina
- Globalización
- Responsabilidad pública

La asignatura Adolescencia y Desarrollo de la Personalidad (ADP) se plantea con carácter teórico-práctico, con tres ejes de contenido altamente seleccionados para el desarrollo de competencias docentes de los futuros profesores de nivel secundario obligatorio y post-obligatorio, basadas en conocimiento psicoeducativo: psicología evolutiva de la adolescencia y la adultez, psicología cognitiva (del aprendizaje) y psicología instruccional (de la enseñanza).

El enfoque didáctico, de naturaleza teórico-práctica, se centra en la resolución de problemas y preguntas guía como núcleos motivadores de un aprendizaje activo y constructivo de los candidatos docentes, así como el fomento del aprendizaje colaborativo.





Los estudiantes que acceden a este máster son graduados y licenciados de una amplia variedad de disciplinas particulares; como tales, estos estudiantes tienen mucha experiencia como alumnos, pero poca o casi ninguna en la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje. En este sentido, el equipo docente de la asignatura se ve en la necesidad de buscar prácticas innovadoras que sustenten esta reflexión y la eleven a un nivel metacognitivo.

OBJETIVOS Y PARTICIPANTES

Participantes: Los estudiantes de la asignatura son doblemente beneficiarios:

A corto plazo, en la medida en que se incrementa su nivel de conciencia sobre su proceso de aprendizaje y sus necesidades de mejora.

A medio plazo, en tanto que son informados de la implementación del proyecto y se comparte con ellos estratégicamente algunos de los resultados, se benefician también de la toma de conciencia del proceso de enseñanza como un proceso reflexivo y en constante innovación, lo cual forma parte del desarrollo de competencias docentes.

Es igualmente beneficiario el equipo docente en tanto que el desarrollo del proyecto innovador generó las oportunidades de intercambio de ideas y reflexión personal y colectiva autocrítica sobre las diversas fases del proyecto.

Objetivo general:

- Favorecer la implicación activa en el propio proceso de aprendizaje.

Objetivos específicos:

- Promover la reflexión metacognitiva sobre el propio proceso de aprendizaje en los futuros docentes de educación secundaria.
- Promover la reflexión sobre la arbitrariedad cultural de los sistemas calificadorios.



ANTECEDENTES CONCEPTUALES Y/O EMPÍRICOS PARA COMPRENDER LA EXPERIENCIA

Como equipo docente de la asignatura, estamos comprometidas con la promoción de un aprendizaje activo por parte de los futuros docentes de educación secundaria, no sólo por el beneficio directo que les aporta a ellos, sino por el compromiso de modelización de los procesos de enseñanza y aprendizaje para la formación de profesionales reflexivos (Anijovich y Mora, 2006). Buscamos la activación del aprendizaje competente, autorregulado (De la Fuente, Pichardo, Justicia, & Berbén, 2008), para lo cual nos vemos en el reto de poner a prueba nuevos instrumentos, porque los ya casi tradicionales (diarios de aprendizaje, cuestionarios de autoevaluación, etc...) chocan con las condiciones de presión temporal en las que se desarrolla el curso. En este sentido, descubrir la calificación basada en la competencia supuso una nueva fuente de inspiración (Barr & Burke, 2013).

Según la calificación basada en la confianza (CBM), aciertos y errores se ponderan de acuerdo con el grado de autocompetencia manifestado por el sujeto. Es decir, el resultado final no responde a la escala sobre base 10, a la cual los alumnos están culturalmente habituados. Como medida preventiva del desconcierto y la ansiedad que esto podía causar, se garantizó a los alumnos el carácter estrictamente formativo, pero no acreditativo de la actividad de aprendizaje. Con ello, se remarca el valor de esta actividad para el fomento de la reflexión autorreguladora.

Mediante el proyecto desarrollado se quiso comprometer a los estudiantes a una lectura activa de los recursos bibliográficos del módulo. Utilizamos para ello unos cuestionarios de auto-verificación de la comprensión lectora, con la novedad de estar basados en el algoritmo del sistema de calificación basado en la confianza (CBM) (Eser, Holbrook & Colbert, 2012; Gardner-Medwin & Gahan, 2003). Este sistema pondera los aciertos y errores en relación con la confianza -o autocompetencia- declarada por el sujeto, de tal manera que premia el acierto, pero también penaliza con más énfasis el error desde una confianza alta.

Este sistema se ha utilizado previamente en el área médica pero nunca hasta ahora en el ámbito de la formación del profesorado (Schoendorfer, & Emmett, 2012). En nuestro caso, no utilizamos estos tests con finalidad acreditativa, sino como herramientas para la reflexión. Al mismo tiempo que sirvieron para los docentes como información para evaluación formativa durante el desarrollo del módulo, al informar progresivamente de la comprensión básica por parte de los alumnos. Es por ello que la relectura cualitativa que hicimos del sistema resulta innovadora.



Primeramente, se elaboraron ítems de múltiple opción para verificación de la comprensión lectora de las ideas nucleares de los 8 textos base del programa de la asignatura. En total, 10 ítems para cada texto.

Dentro del plan docente se informó a los alumnos de que responder a estos ítems a lo largo del curso era un compromiso de participación activa por su parte y requisito para acceso a la evaluación final de la asignatura. No obstante, los resultados concretos de cada alumno en la serie de tests no tenían valor calificadorio para el curso. Los docentes de la materia recordaron este compromiso sistemáticamente a los estudiantes, al iniciar y finalizar cada uno de los tres temas del programa del módulo que se extiende a lo largo del cuatrimestre.

Los alumnos accedían a los tests en tiempo y espacio de elección individual a través de la plataforma virtual de complemento a la asignatura (LMS Moodle).

LOGROS ALCANZADOS

El logro principal del proyecto está en la consecución del compromiso de lectura por una parte mayoritaria de los alumnos. El segundo logro está en comprobar que los resultados de los estudiantes sobre los tests de comprensión lectora fueron mayormente positivos. Finalmente, como tercera evidencia de evaluación de la innovación pedimos a los alumnos la respuesta de un cuestionario final de valoración de la experiencia, donde nos reportaron una aceptación positiva de las medidas tomadas, además de algunas sugerencias de mejora, dirigidas a la aportación de feedback más específico y cualitativo sobre la corrección de sus respuestas, más allá del resultado numérico del algoritmo basado en la confianza, que les resultó complejo de entender, por romper el esquema tradicional de base 10.



ACCIONES Y PROCESOS QUE FUERON RELEVANTES PARA EL DESARROLLO EXITOSO DE LA EXPERIENCIA

Para desarrollo del proyecto fue clave la disponibilidad del algoritmo CBM en la plataforma virtual de la institución. La información que ofrecían los tests durante el desarrollo del curso nos permitió ajustar la propuesta docente a las necesidades detectadas, que se manifestaron distintas en función de la rama disciplinaria de origen de los futuros profesores de educación secundaria, puesto que su propia cultura lectora difiere (por ejemplo, entre la educación física y la filosofía).

DIFICULTADES ENFRENTADAS

Sin duda uno de los mayores retos estuvo en el seguimiento activo de la lectura de los alumnos, al paso del avance en el programa. Si bien una amplia mayoría cumplió con su compromiso de curso, hubo un remanente de procrastinadores que esperaron hasta el último momento para responder a todos los tests en serie, a pocos días del examen final. Obviamente, estos no obtuvieron los beneficios pedagógicos esperados. El uso que hicieron del material diseñado fue de verificación final, no de autorregulación.

Las conclusiones del proyecto son diversas:

- 1) Se hace necesario establecer un sistema más estrecho de seguimiento de las lecturas para marcar el ritmo de trabajo a los estudiantes, que acompañe al avance temático del curso de una manera más concreta. Esto es aún más necesario considerando que en un alto porcentaje son personas trabajadoras y con cargas familiares paralelas al estudio. En este sentido, una mayor guía del estudio se dibuja como una ayuda necesaria más que una imposición.
- 2) La experiencia nos ayudó a detectar diferencias importantes en los estilos de estudio y las dificultades específicas en la comprensión de los conceptos de la psicología evolutiva y educativa que tienen los futuros docentes de educación secundaria en función de su área disciplinaria de procedencia.
- 3) El proyecto supuso una inyección cohesionadora para el equipo docente.
- 4) Sin duda solo fue técnicamente posible por encontrarse el algoritmo CBM disponible en el campus virtual institucional (LMS Moodle), lo cual facilitó su aplicación directa.
- 5) Para futuros años, nos planteamos el uso de este algoritmo en tests de múltiple opción con otras funciones pedagógicas, por ejemplo, la autoevaluación de conocimientos previos, lo cual supondrá una revisión cualitativa más de este instrumento psicométrico.
- 6) Finalmente, las valoraciones de los alumnos y sus sugerencias de incorporación de feedback cualitativo añadido al resultado numérico también suponen nuevas posibles líneas de acción pedagógica.

De cara a un aprovechamiento mayor por parte de los estudiantes, sugerimos, principalmente, el establecimiento de una agenda concreta de compromiso de respuesta acorde con el desarrollo del curso para prevenir la procrastinación. Esto, a su vez, facilitaría un mejor aprovechamiento pedagógico por parte del profesor, haciendo así un uso formativo de la información recabada acerca de las dificultades de comprensión lectora de los alumnos, sobre todo de aquellos provenientes de disciplinas curriculares con poca cultura lectora.

BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

Anijovich, R., & Mora, S. (2006). El docente reflexivo: Clave para la innovación. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N° VII, 20-22.

Barr, D. A., & Burke, J. R. (2013). Using confidence-based marking in a laboratory setting: A tool for student self-assessment and learning. *Journal of Chiropractic Education*, 27(1), 21-26.

De la Fuente Arias, J., Pichardo, M. C., Justicia, F., & Berbén, A. (2008). Enfoques de aprendizaje, autorregulación y rendimiento en tres universidades europeas. *Psicothema*, 20(4), 705-711.

Eser, Z., Holbrook, M. E., & Colbert, J. (2012). Confidence based marking: Implementation and feedback measures. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 12(1), 27-38.

Gardner-Medwin, A. R., & Gahan, M. (2003). Formative and summative confidence-based assessment.

Remesal, A., Vega, F., Alvarez-Brinquis, M., & Pérez-Clemente, G. (2019). Confidence based marking for SRL in Secondary Teacher Education: students' voice. EARLI 2019. Aachen, Germany, 12th-16th, August, 2019.

Schoendorfer, N., & Emmett, D. (2012). Use of certainty-based marking in a second-year medical student cohort: a pilot study. *Advances in medical education and practice*, 3, 139.

Esquema de calificación basado en la confianza: CBM

Acierto con alta confianza declarada:	+ 3 puntos
Acierto con confianza declarada media:	+ 2 puntos
Acierto con baja confianza declarada:	+ 1 punto

Error con alta confianza declarada:	- 6 puntos
Error con confianza declarada media:	- 2 puntos
Error con baja confianza declarada:	0 puntos

Web para más información sobre este sistema de calificación:

<https://tmedwin.net/cbm/>