

**Relaciones entre evaluación del aprendizaje y autoconcepto lectoescritor de
estudiantes de primer y segundo nivel de la Facultad de Ciencias Económicas y
Administrativas de Unisangil**

Fabio Enrique Barragán Santos, Unisangil*

Mesa 2: La evaluación de la lectura y la escritura y su incidencia en el aprendizaje

Resumen

Este proyecto de investigación tuvo como propósito explicar la influencia ejercida por docentes en el autoconcepto lectoescritor de estudiantes de primer y segundo nivel de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de Unisangil, durante su vida escolar. Metodológicamente se orientó con la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002). Aleatoriamente se seleccionaron cincuenta textos autobiográficos de estudiantes. Estos fueron analizados mediante codificación abierta y luego codificación axial. Algunos estudiantes fueron entrevistados sobre ciertos aspectos de la información hallada en los textos. Finalmente el analista construyó y refinó la teoría. Para triangular, dos pares validaron el análisis y otros dos la teoría. Esta ponencia presenta resultados en cuanto a la relación entre evaluación del aprendizaje y los juicios que conforman el autoconcepto lectoescritor de los estudiantes. Se encontró que existe correspondencia entre la primera y los segundos. Es posible entonces que juicios como “Tengo mala ortografía” o “Soy una buena lectora” hayan sido, si no originados, por lo menos reforzados por los docentes al evaluar; lo cual corroboraría que “el autoconcepto es el resultado de un proceso de valoración de la información recibida de la propia experiencia y de la opinión de las personas más cercanas” (Pedroza, 2011). No obstante, también se hallaron casos en que los juicios de los estudiantes no corresponden con evaluaciones de sus docentes; aspecto que evidencia que no toda la información recibida es incorporada al autoconcepto sino que resulta definitiva la valoración que el sujeto hace de ella. Está la lógica de que el nivel de aprendizaje ocasiona la evaluación y esta influye en el autoconcepto. Pero

también la posibilidad de que el autoconcepto, una vez configurado, in¹fluya en el aprendizaje. Por eso conviene considerar si puede mejorarse el aprendizaje de la lectura y la escritura transformando el autoconcepto mediante la evaluación del aprendizaje.

Aproximación conceptual

Loperena (2008, p. 308) afirma: “El autoconcepto es una organización cognitiva y afectiva”. Con ello se refiere a que por una parte están los juicios que la persona tiene de sí misma y por otra los sentimientos que emanan de tales juicios. No obstante Loperena también advierte que hay quienes prefieren referirse a lo cognitivo como autoconcepto y a lo afectivo como autoestima y algunos consideran lo uno subconjunto de lo otro. Fierro, por ejemplo, considera que “la autoestima constituye una porción del auto-concepto: su porción evaluativa” (1990, p. 88). Se sabe además que “otros autores incluyen también en el constructo [del autoconcepto] la dimensión conativa (comportamental), interpretando esta tercera como autoeficacia (Ramírez, citado por Gargallo, Suárez, García y Sahuquillo, 2012).

Esta investigación no ahondó en la autoestima y la autoeficacia. Se enfocó en el autoconcepto (aunque en ocasiones resulta prácticamente imposible desligarlos), considerándolo como el conjunto de juicios sobre sí mismo contruidos por el individuo en consecuencia de la interpretación subjetiva que hace de sus experiencias y de la información que recibe de otras personas respecto a él. Se estudió solo el autoconcepto académico y, concretamente, el relacionado con la lectura y la escritura.

Cabe anotar que los conceptos de lectura y escritura fueron abiertos. Se trató de incluir la diversidad de concepciones que podría hallarse en la población. De hecho, en los procesos de codificación se encontraron casos en los que los estudiantes narraron experiencias de garabateo en sus primeros años, en ambiente familiar especialmente. Sin embargo el papel de los docentes se evidenció en las experiencias vividas en la escuela, siempre en torno a la lectura y la escritura en código alfabético. En conclusión, al usar el término lectoescritor en

¹ * Especialista en Pedagogía e Investigación en el aula. Docente de Lenguaje y Didáctica en Educación Básica y Superior. Líder del grupo de investigación “Taller de Reflexión Pedagógica (Tarepe)”. Investigador en Pedagogía de la producción escrita y Educación para la ciudadanía. Autor de variados artículos, libros y ponencias. Literato.

este estudio no se manifiesta una postura teórica respecto a la lectura y la escritura sino que se denomina un conjunto de juicios del autoconcepto referidos a la lectura y la escritura.

La palabra juicios es fundamental en este estudio. Con base en Rafael Echeverría (2003), se entienden como oraciones que expresan la interpretación que alguien hace de lo que observa, de su realidad. Para este caso tal realidad se refiere esencialmente a experiencias que el individuo vive y juicios que recibe de otras personas.

Los docentes, suelen estar entre aquellas personas que emiten juicios sobre los estudiantes y generalmente los estudiantes les confieren autoridad para hacerlo, en consecuencia esos juicios son de mucha validez para los estudiantes. Cuando se habla en este texto sobre evaluación de aprendizajes se hace referencia a aquellos juicios explícitos (frases, palabras, calificaciones) mediante los cuales los docentes se refieren al desempeño académico de sus estudiantes. No obstante, la evaluación de aprendizajes implica también un conjunto de técnicas, instrumentos y relaciones interpersonales.

Respecto a las causas del autoconcepto, es decir, a los motivos que tiene la persona para adoptar los juicios sobre sí misma, si bien se trata de un asunto de suma complejidad, se reconoce que el individuo recibe información, tanto interna como externa (Musitu, García y Gutiérrez, citados por Urquijo, 2002), que es “juzgada y valorada mediante la interacción de los sistemas de estilos (o forma específica que tiene el individuo de razonar sobre la información) y valores (o la selección de los aspectos significativos de dicha información con grandes dosis de afectividad)” (González-Pienda, Núñez, Glez y García, 1997, p. 272).

En otras palabras, ante una misma información recibida (por ejemplo, la frase “Usted lee muy mal”, o una experiencia de impotencia frente a una tarea) dos estudiantes pueden construir juicios diferentes de sí mismo, de acuerdo con las maneras que tengan de interpretar y valorar la información.

El autoconcepto se forma en parte por la información que otros nos envían sobre nosotros mismos pero esta información no es inmune a la personalidad del individuo ni a la relación que este tiene con quienes emiten la información. Entonces, “el autoconcepto es el resultado de un proceso de valoración de la información recibida de la propia experiencia y de la opinión de las personas más cercanas” (Pedrosa, 2011, p. 2).

Los mecanismos de interpretación y valoración varían según la personalidad y el estado evolutivo del individuo. Gardner (1994) se refiere a este asunto al hablar de las inteligencias personales (la interpersonal y la intrapersonal) en su teoría de las inteligencias múltiples.

Una afirmación muy importante de Gardner consiste en los riesgos que se corren durante la infancia y la preadolescencia en cuanto al autoconocimiento pues “los niños pueden adquirir sentimientos de desamparo aprendido, a medida que se convencen de que existen determinados intereses que no pueden realizar” (1994, p. 299). Estos intereses corresponden en ocasiones con el éxito académico. Gardner suministra un ejemplo en este sentido: “muchas niñas pequeñas llegan a creer que no pueden resolver problemas de matemáticas, iniciando así un círculo vicioso de expectativas y logros decrecientes” (1994, p. 299).

Abancibia et al (citados por Denegri, Opazo y Martínez) coinciden con los planteamientos expuestos por Gardner, como puede confirmarse en el siguiente fragmento:

en la edad escolar el autoconcepto tiene un carácter “ingenuo”, es decir, la forma en que el niño se ve a sí mismo depende casi totalmente de lo que los otros perciben y le comunican. Una de las figuras más relevantes en esta etapa es la del profesor, quien influye en la imagen que el alumno tiene de sí mismo como estudiante, fundamentalmente debido a la extensa cantidad de tiempo que interactúa con los alumnos y la importancia que tiene para los niños por el rol que cumple (2007, p. 15).

Finalmente, es importante agregar (aunque no fue materia de estudio de esta investigación) que existe una relación estrecha entre el autoconcepto y el desempeño académico de los estudiantes. Al parecer, se trata de un mutualismo en el que el uno y el otro se nutren entre sí; es decir, el desempeño académico afecta al autoconcepto y viceversa (Chapman y Tunmer, citados por Montealegre y Forero, 2006; Gardner, 1994, MECD, 2006).

Con base en lo anterior, se determinó que los juicios que conforman el autoconcepto lectoescritor pueden ser favorables o desfavorables para el desempeño académico del estudiante en actividades que vinculan la lectura y la escritura (Gráfica 1), aunque el asunto del desempeño académico obedece a muchos factores, no solo al autoconcepto, razón por la

cual no debe interpretarse que los juicios del autoconcepto son los únicos causantes del desempeño académico.

En algunos casos la favorabilidad de los juicios es general y en otros es específica. Por ejemplo, el juicio “Soy una buena lectora” predispone en general a actividades de lectura, mientras que el juicio “Me gusta leer historias fantásticas” solo predispone hacia la lectura de este tipo de obras.

Gráfica 1: Clasificación de los juicios que integran el autoconcepto lectoescritor

<i>Tipo de juicio</i>	<i>Descripción</i>	<i>Ejemplos</i>	<i>Casos</i>
<i>Favorables</i>	<i>Predisponen para éxitos en el desempeño académico</i>	<i>La lectura es una de mis pasiones</i>	29
		<i>Puedo leer con ruido, sin desconcentrarme</i>	67
		<i>Tengo mucha creatividad para escribir</i>	57
<i>Desfavorables</i>	<i>Predisponen para fracasos en el desempeño académico</i>	<i>No soy buen escritor</i>	1
		<i>Se me dificulta leer en público</i>	53
		<i>Me da sueño leer cuando no me gusta el texto</i>	78

Fuente: elaborada por el autor

Senda metodológica

Este proyecto de investigación tuvo como propósito explicar la influencia ejercida por docentes en el autoconcepto lectoescritor de estudiantes de primer y segundo nivel de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de Unisangil. Metodológicamente se orientó con la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002).

Los datos provinieron principalmente de textos autobiográficos y autodescriptivos de estudiantes, escritos entre el segundo semestre de 2008 y el primer semestre de 2013 en contexto de clases de Expresión Lectoescritora y Expresión Escrita (correspondientes, respectivamente, al primer y segundo nivel de los programas de Administración de Empresas, Contaduría y Tecnología en Gestión Turística y Hotelera). En estos textos los estudiantes narraron sus experiencias con la lectura y la escritura a lo largo de su vida y se describieron como lectores y escritores.

Inicialmente, el investigador seleccionó aleatoriamente 50 textos de un total de 180. Estos textos fueron analizados por el investigador mediante codificación abierta, buscando las categorías que emergían de la información contenida en ellos. Esta codificación fue validada por dos pares investigadores. Mientras se realizaba este análisis el investigador hizo algunos mapas en los que representó los juicios integrantes del autoconcepto y las experiencias vividas por los estudiantes.

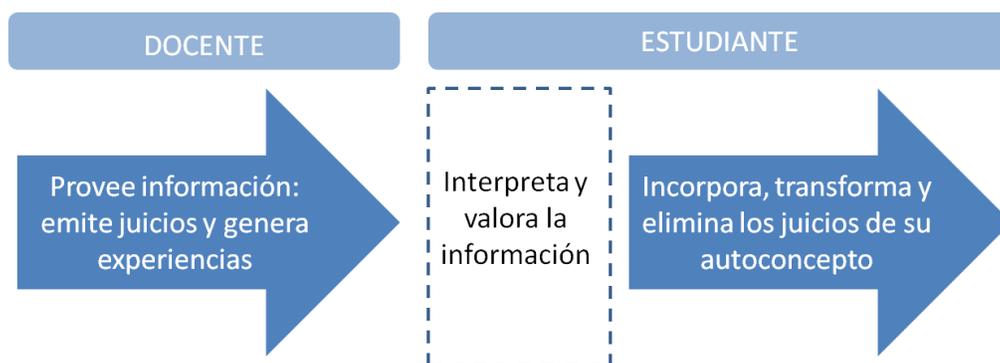
En una segunda etapa el investigador analizó nuevamente los 50 textos para desarrollar una codificación axial, en la cual determinó las relaciones existentes entre las categorías emergentes en la codificación abierta. Para refinar la teoría, ampliando información y precisando algunos aspectos, se realizaron entrevistas a algunos estudiantes, autores de los textos analizados.

En esta ponencia se presentan avances de la teoría resultante, que actualmente se encuentra en proceso de evaluación de expertos. Los avances que se exponen corresponden concretamente con la influencia ejercida por los docentes en el autoconcepto de los estudiantes a través de la evaluación que hacen de sus aprendizajes.

Influencia docente a través de la evaluación de aprendizajes

La gráfica 2 puede sintetizar el proceso de influencia de los docentes en el autoconcepto lectoescritor. No obstante, no hay que simplificar dicho proceso a lo meramente aparente de la gráfica pues cada uno de los elementos representados en ella son sumamente complejos.

Gráfica 2: Proceso de influencia docente en el autoconcepto



Fuente: elaborada por el autor

Se tratarán aquí los juicios explícitos que los estudiantes recibieron de sus docentes a lo largo de su vida escolar. No obstante, existen ocasiones en que los juicios de los docentes pueden estar implícitos; por ejemplo, al darle la oportunidad a un estudiante de leer en una izada de bandera este puede entender que el docente considera que su lectura oral es buena.

Los juicios de los docentes sobre sus estudiantes son parte de la evaluación de aprendizajes y normalmente están dotados de aprobación o reprobación. Pueden ser frases, como “tiene mala letra”, o calificaciones correspondientes a escalas y sistemas evaluativos (un número, una letra, una palabra). Todos estos juicios hacen parte de la información que los docentes proveen a los estudiantes y por lo tanto es posible que se conviertan en parte de su autoconcepto.

El caso 19 muestra el poder que puede tener el juicio de un docente y pone de manifiesto que el autoconcepto influye en las acciones de las personas y, por lo tanto, en su vida. La estudiante se sentía muy motivada por la escritura de poesía desde sexto grado pero ocurrió algo al cambiar de colegio: “mi maestra de lengua castellana me dijo un día ‘la poesia no es para todos y debes pensar que no todo es tan bello como lo imaginas ademas te falta mucho para escribir buena poesia’ ese dia senti que todo lo que me esforzaba no valia -por eso o tal vez por miedo deje de escribir y comenze a concentrarme en otras cosas [sic]”.

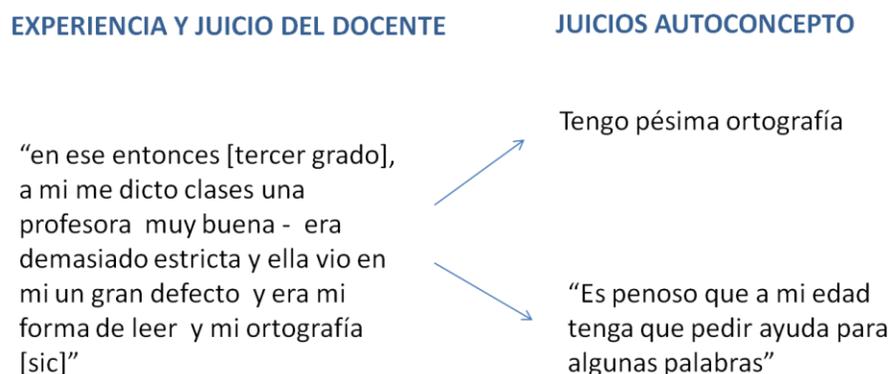
Aquí no solo se relievaa la potencia del juicio sino su forma, la manera como la docente lo comunicó a la estudiante. Si se tratara de transformar estas situaciones para que la influencia docente fuera más favorable al autoconcepto de los estudiantes, no consistiría en emitir solo juicios positivos, evaluaciones aprobatorias. En muchos casos se trataría más de asertividad de los docentes, de hallar el momento y la manera oportunos para emitir el juicio, comprendiendo la responsabilidad que esto implica.

Como ya se explicó, puede que los estudiantes, al interpretar y valorar los juicios reprobatorios no los incorporen a su autoconcepto, lo cual no descarta que estos juicios sean riesgosos porque, de ser incorporados en él, lo debilitan.

Los riesgos de los juicios reprobatorios se evidenciaron en varios casos. En el caso 81, la estudiante recuerda que recibía regaños delante de sus compañeros en Primaria. Hoy día ella considera que es tímida, poco expresiva y se le dificulta hablar en público. El caso 19, citado párrafos atrás, corresponde a una estudiante que piensa, desde aquel juicio de su profesora,

que su interés por la lectura y la escritura es mínimo, un 25% en relación con el interés que tenía antes de aquel suceso. El caso 15 se expone en la gráfica 3 y muestra dos juicios relacionados con ortografía que pueden vincularse con la evaluación que una docente hizo del aprendizaje de la estudiante.

Gráfica 3: Experiencia y juicio de docente relacionados con el autoconcepto del caso 15



Fuente: elaborada por el autor

Los juicios aprobatorios, por su parte, son mucho más alentadores pues causan efectos muy favorables en los estudiantes, robustecen su autoconcepto y mejoran su aptitud hacia la lectura y la escritura. Aunque se encontraron juicios aprobatorios que no fueron incorporados al autoconcepto de los estudiantes, no se encontró relación entre algún juicio aprobatorio de un docente y un juicio desfavorable en el autoconcepto. La gráfica 4 representa el caso 120, en el cual una serie de experiencias y evaluaciones docentes, se pueden relacionar con un juicio favorable del autoconcepto de la estudiante.

En síntesis, lo que los hallazgos muestran es que existe influencia docente en el autoconcepto lectoescritor de los estudiantes. No de manera exclusiva pues existen muchas otras fuentes (personas y experiencias) que proporcionan información que puede vincularse con el autoconcepto. Ni de modo infalible puesto que la vinculación de información al autoconcepto depende de la interpretación y valoración del estudiante. Sin embargo, por la autoridad que la sociedad y el estudiante le confieren al docente, las posibilidades de que influya en el autoconcepto, concretamente en la dimensión académica, son muy altas.

Gráfica 4: Experiencias y juicios de docentes relacionados con el autoconcepto del caso 120

EXPERIENCIAS Y JUICIOS DE DOCENTES

“Cuando cursaba primero primaria me arriesgue a leer en frente de toda la escuela, esta fue la primera vez que leí en público, (...) tenía un poco de nervios (...) pero lo logre, leí muy bien, hasta mis maestros me felicitaron y abrazaron fuertemente [sic]”

“Cuando cursaba segundo primaria mi maestra me felicitó por ser la mejor lectora de la clase [sic]”

“cuando cursaba 11 grado, que me escogieron para leer el acta de graduación (...) mis maestros me tenían en cuenta por mi capacidad para leer, siempre era la elegida para este tipo de eventos importantes del colegio, lo cual me enorgullecía mucho [sic]”

JUICIO AUTOCONCEPTO

Soy buena para leer y me gusta



Fuente: elaborada por el autor

Una de las formas de influencia docente en el autoconcepto es mediante su evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. En ese aspecto, los juicios que el docente emite respecto al desempeño académico de los estudiantes son sumamente relevantes puesto que, si son reprobatorios, pueden afectar desfavorablemente el rendimiento de los estudiantes, mucho más si no se comunican de manera adecuada.

Esto lleva a confrontar a quienes han opinado que reprobar el desempeño de los estudiantes equivale a exigirles más esfuerzo y afecta favorablemente el mismo desempeño, pues los obliga a superarse, a vencer sus limitaciones. Quizás en algunos casos la interpretación y la valoración del estudiante lo lleve a ese ideal espíritu de superación. Sin embargo, es muy probable también que no sea así y que el efecto logrado sea el contrario.

Se trata entonces de que los docentes asuman la responsabilidad que implica su autoridad para evaluar los aprendizajes de los estudiantes y exploren nuevos métodos de evaluación que, sin generar falsos juicios, robustezcan el autoconcepto de los estudiantes y no alimenten ese mutualismo que suele darse entre mal rendimiento académico y autoconcepto académico desfavorable.

Referencias bibliográficas

- Denegri M., Opazo C. y Martínez G. (2007). Aprendizaje cooperativo y desarrollo del autoconcepto en estudiantes chilenos. En: *Revista de Pedagogía*, 28(81), pp. 13-41
- Echeverría, R. (2003). *Ontología del lenguaje*. Santiago de Chile: Noreste.
- España. Ministerio de educación y ciencia –MECD- (2006). *Estudio internacional de progreso en comprensión lectora de la IEA*. Disponible: <http://books.google.com.co/books?id=faHBBV2mSXAC&pg=PT78&lpg=PT78&dq=autoconcepto+lector&source=bl&ots=RnUxj0CaHg&sig=-4L0FYehyqUc5mpxhxiFNBEmeXM&hl=es-419&sa=X&ei=FVsRUNrSF4a69QTDpYDQCQ&ved=0CEwQ6AEwAg#v=onepage&q=autoconcepto%20lector&f=false>
- Fierro, A. (1990). Autoestima en adolescentes. Estudios sobre su estabilidad y sus determinantes. En: *Estudios de psicología*, 45, pp. 85-107
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de cultura económica
- Gargallo, B., Suárez, J., García, E. y Sahuquillo, P. (2012). Autoconcepto en estudiantes universitarios excelentes y en estudiantes medios. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(1), pp. 1-13
- González-Pienda, J., Núñez, J., Glez, S., y García, M. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. En: *Psicothema*, 9(2), pp. 271-289
- Loperena, M. (2008). El autoconcepto en niños de cuatro a seis años. En: *Tiempo de Educar*, 9(18), pp. 307-327. Recuperado: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31111811006>
- Montealegre, R. y Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta colombiana de psicología*, 9(1), pp. 25-40. Recuperado: <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v9n1/v9n1a03.pdf>
- Pedrosa, F. (2011). La motivación y el aprendizaje. En: *Innovación y experiencias educativas*, 39. Recuperado: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_39/Francisca_Rosa_Pedrosa_Torres_2.pdf
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia
- Urquijo, S. (2002). Auto-concepto y desempeño académico en adolescentes. Relaciones con sexo, edad e institución. En: *Psico-USF*, 7(2), pp. 211-218. Recuperado: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-82712002000200010&script=sci_arttext