

# UNA TÉCNICA NO CONVENCIONAL PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE: EL COLOQUIO<sup>1</sup>

En este trabajo se expone una experiencia educacional en la que se implementó una técnica de evaluación inédita: el examen coloquial.

Para ello se sigue el siguiente orden:

1. Introducción
2. Descripción de la técnica coloquial
  - 2.1. Constitución del grupo
  - 2.2. Desarrollo
  - 2.3. Evaluación de los aprendizajes de los alumnos
  - 2.4. Evaluación de la técnica
  - 2.5. Tiempo
  - 2.6. Escala de calificaciones
3. Implementación del examen coloquial
4. Desventajas del examen coloquial
  - 4.1. Según los alumnos
  - 4.2. Según los profesores
5. Ventajas del examen coloquial
  - 5.1. Según los profesores
  - 5.2. Según los alumnos
6. Comentarios finales.

## 1. Introducción

En el año 1973 las autoridades de la Universidad de Buenos Aires se propusieron un vasto plan de reformulación de objetivos y metodología docente en el nivel superior. En la Facultad de Medicina, estos cambios se orientaron como un proceso de transformación destinado a adecuar el producto final —profesionales de salud— a las reales necesidades del sector e incorporar algunos aportes de las Ciencias de la Educación.

Para comprender la dimensión del cambio que se intentaba, hay que considerar que la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires cuenta, aproximadamente, con 3.000 docentes de distintas jerarquías, con una larga tradición en su modalidad académica y con un total de aproximadamente 30.000 estudiantes.

Para estimular y promover el cambio se optó por la estrategia de trabajar inicialmente sobre un "punto crítico": el sistema de exámenes. Se eligieron los exámenes porque es en esa instancia donde se expresan condensadamente todas las características del proceso educacional y en el que estudiantes y profesores depositan más expectativas.

Es significativa la coincidencia con un educador médico de la envergadura de George Miller, quien afirma: "Mientras que casi todos los profesores estaban de acuerdo en que es importante ayudar a los alumnos a adquirir la capacidad necesaria para identificar, analizar y resolver problemas, en los exámenes se ponía a prueba, sobre todo, la capacidad para recordar fragmentos aislados de información... Esta observación indicaba que la verdadera reforma del programa docente debía comenzar por el sistema de exámenes y no por el plan de estudios".

Se esperaba que el cambio en el sistema de exámenes generara además otros efectos:

- a) motivar a los profesores para aprender una nueva técnica de evaluación, actualizando así sus conocimientos pedagógicos en esa área.
- b) estimular una revisión de los programas de estudio y de las experiencias de aprendizaje que se estaban brindando.

---

<sup>1</sup> Amanda Galli, Norma C. de Hernández, Jorge Galperín. Una técnica no convencional para la evaluación del aprendizaje: el coloquio. Revista de Planificación Universitaria, N° 5, junio 1978, Barquisimeto, Venezuela.

A causa de la inquietud despertada por la implantación de un nuevo tipo de examen (coloquio), los profesores participaron activamente en reuniones-sesiones de Pedagogía Médica durante las cuales se revisaron algunos elementos teórico prácticos en relación a la evaluación educacional. Esta actividad de capacitación fue útil, además, para interesar a los docentes en el proceso de elaboración del nuevo currículum y para comprender la necesidad de revisar el sistema de enseñanza.

Se instituyó la modalidad de examen coloquial pensando que:

- a) brindaría la posibilidad de examinar un elevado número de alumnos;
- b) promovería en los estudiantes actitudes colaborativas en lugar de las competitivas;
- c) se iba a estimular un trabajo armónico entre docentes y alumnos quitándole al examen la característica-cualidad de situación dominadora;
- d) podría ser un instrumento adecuado para evaluar información y formación científica así como también la habilidad para trabajar cooperativamente en grupos, tendiendo a la formación de futuros equipos de salud;
- e) se permitiría desarrollar y ejercitar el juicio crítico y la autocrítica.

A los efectos de evaluar integralmente el aprendizaje se mantuvieron, complementariamente, otras formas de evaluación de habilidades y destrezas, reconocimiento de estructuras anatómicas, microscópicas, trabajo con pacientes, etc. Un cambio tan drástico en la manera de tomar los exámenes no podía tener sino un ámbito limitado de aplicación. Por este motivo se reglamentó sólo para el ciclo básico —1º, 2º y 3º año— y por un período de tiempo definido, luego del cual se debían evaluar los resultados. Esta etapa de análisis de los resultados no se pudo realizar de acuerdo a lo programado —debido a que en septiembre de 1974, cuando sólo se había aplicado el coloquio en 3 turnos de exámenes, nuevas autoridades derogaron esta Resolución, interrumpiendo el proyecto que se había puesto en marcha. A pesar de ello, la experiencia del alto número de coloquios tomados nos alentó a exponer el nuevo sistema, contando con el aporte crítico de docentes y alumnos y de los responsables de la experiencia.

## **2. Descripción de la técnica:**

2. 1. Constitución del grupo: 4 a 7 alumnos preferentemente que hayan participado en algunas experiencias de aprendizaje en común. Por ejemplo: constituyendo un grupo de Trabajos Prácticos: un docente responsable de distintos niveles de jerarquía académica, Profesor, Jefe de Trabajos Prácticos o Auxiliar Docente.

2.2. Desarrollo:

- a) discusión grupal de no menos de 3 temas y
- b) preguntas individuales formuladas por el docente responsable

2.3. Evaluación de los aprendizajes de los alumnos:

- autoevaluación: cada uno de los alumnos juzga su propio desempeño;
- evaluación grupal: el grupo evalúa a cada uno de sus integrantes;
- evaluación del docente responsable: el coordinador evalúa a cada uno de los alumnos y define la calificación.

2.4. Evaluación de la técnica: El grupo opina sobre esta experiencia de examen y elabora un informe señalando las posibles correcciones o ajustes necesarios.

2.5. Tiempo mínimo: 45 minutos.

2.6. Escala de calificaciones: aprobado-insuficiente.

La primera característica destacable y que diferencia marcadamente el coloquio de otras formas tradicionales de examen es que la situación en la que cada alumno debe demostrar los aprendizajes realizados es una situación grupal. Lo totalmente nuevo es justamente el contexto en el que se desarrolla el examen: un grupo de alumnos con un docente como coordinador. La evidencia que se toma en cuenta para evaluar si se han logrado los objetivos propuestos es el desempeño de cada alumno en esa situación de trabajo grupal. Lo

que se juzga es el rendimiento de cada uno de los alumnos, de modo que la evaluación se expresa en una calificación individual.

¿Qué tipo de conductas pueden ser observadas en esta situación grupal y que son visibles o perceptibles en un examen oral individual?

Se trata de comprobar si los alumnos han adquirido, además de los conocimientos específicos de la materia, la habilidad de trabajar cooperativamente en un grupo. Es decir: si el alumno es capaz de comunicar, discutir, compartir y elaborar la información que posee. El desarrollo de esta habilidad-condición es un requisito necesario para poder trabajar en un equipo de salud con actitud científica.

Los grupos se constituyen con 6 o 7 alumnos como máximo para que todos los integrantes del coloquio tengan oportunidad de participar activamente en la elaboración conjunta de los temas y, además, para permitir la tarea del coordinador ya que éste debe recordar y valorar las intervenciones de cada uno de los alumnos. Además, el compartir un mismo tema, generalmente un mismo texto y las mismas experiencias educacionales limita las posibilidades de elaboración para un grupo más numeroso y las intervenciones se volverían reiterativas.

Habitualmente la situación de examen es estructurada con un tribunal constituido por 2 ó 3 profesores para interrogar a un alumno. En el coloquio se entrega la responsabilidad a un solo docente por una seria razón de falta de profesores ante el gran número de alumnos que tienen que ser examinados. Para garantizar una mejor coordinación se recomendaba al docente conocer previamente a los alumnos por alguna actividad educacional anterior al examen y se aconsejaba que se integrara al grupo coloquial un observador. Este observador registraba las interacciones y podía completar la observación del coordinador y contribuir en la faz final de la evaluación. Además, la observación de los coloquios se constituía en una forma de entrenamiento de docentes para asumir la futura tarea de coordinarlos. De este modo se asignó responsabilidad en la evaluación a todos aquellos que en la práctica tienen la responsabilidad de la enseñanza.

Se establece una duración de 45 minutos como mínimo para el desarrollo del coloquio para brindar oportunidades a cada uno de los alumnos de intervenir en varias oportunidades y dando tiempo para la elaboración grupal de distintos temas. Durante el examen coloquial los alumnos deben abordar 3 temas amplios, planteados en forma problemática, que promueva la discusión. Uno de estos 3 temas, el primero, puede ser propuesto por los alumnos para facilitar el comienzo del examen, aflojando la tensión inicial. Los otros temas, así como las preguntas individuales, son formulados por el docente coordinador.

Tradicionalmente los exámenes se desarrollaban en base al sistema de programas por bolillas, siendo el alumno generalmente interrogado sobre una de ellas: el azar decidía en gran medida. La segunda parte del coloquio —las preguntas individuales— le permiten al docente ratificar la apreciación del grado de conocimiento demostrado por el alumno durante la discusión de los temas. Esta instancia —interrogatorio— facilita al docente su tarea evaluativa dándole mayor seguridad al recurrir a una técnica ya conocida. Una vez finalizadas las preguntas individuales se pasa a la última etapa: la comunicación o expresión de los juicios que merecen el desempeño de los alumnos, la coordinación del docente y la técnica de evaluación utilizada.

## **Evaluación de los aportes de los alumnos**

**Autoevaluación:** cada uno de los alumnos debe opinar respecto de su propio rendimiento y fundamentar su juicio frente al grupo, participando de este modo en la decisión de su promoción, enriqueciendo o modificando el juicio de sus compañeros y del profesor. Se incorpora al coloquio esta instancia de autoevaluación considerando que el ejercicio profesional responsable reclama una constante autocrítica y que ésta es una actitud que se aprende ejercitándose en la valoración de los logros y limitaciones del propio rendimiento.

**Autoevaluación grupal:** en los considerandos de la Resolución que implanta el examen coloquial se afirma que con el cambio en la modalidad de examen se busca "superar la dicotomía examinante-examinado" y que la evaluación, como todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, debe realizarse "en forma conjunta y colaborativa", promoviendo "la responsabilidad, la iniciativa y la creatividad del estudiante", moderando el fuerte predominio que lo competitivo tenía sobre lo colaborativo. El hecho de intervenir en la evaluación de los compañeros, analizando en grupo los aciertos y errores cometidos por cada uno, puede ser

una forma de estimular la cooperación y de compartir, docentes y alumnos, la responsabilidad de las decisiones sobre la promoción de cada alumno.

El grupo debe considerar además del rendimiento de cada uno de los alumnos, el rol desempeñado por el coordinador y el desarrollo total del trabajo del grupo. Estos comentarios deben ser registrados con vistas a contribuir a futuros ajustes o modificaciones de la técnica coloquial. Esta elaboración grupal, a posteriori de vivir o pasar por la experiencia, y el registro de las conclusiones elaboradas que debían ser comunicadas a las autoridades, son la manera de formalizar la participación de todos los docentes y alumnos en la estructuración del sistema de evaluación.

**Asignación de notas:** El docente responsable, en base a sus observaciones y tomando en cuenta la autoevaluación y las consideraciones hechas durante la evaluación grupal, asigna a cada uno de los alumnos la calificación, fundamentando en todos los casos cuáles son sus elementos de juicio para promover o no a un alumno. Esta circunstancia convierte el examen en una instancia de feed-back muy valiosa para el estudiante que puede, con ayuda del profesor, percibir más nítidamente cuáles son sus falencias y cuáles son sus puntos fuertes.

Se introduce de esta manera una modificación en la rutina convencional de la asignación y comunicación de las notas. Tradicionalmente, la común examinadora asignaba las notas una vez que se había retirado el estudiante, de modo que éste no llegaba a conocer formalmente los fundamentos de la nota alcanzada. Además, el docente no comunicaba personalmente al alumno el resultado de su examen, delegando en un agente administrativo esta tarea, desentendiéndose de todo compromiso personal frente al alumno.

**Escala de calificaciones:** No sólo se cambia la forma de tomar los exámenes sino que también se modifica la escala de calificaciones. De la decimal (notas de 0 a 10) tradicionalmente usada, se pasa a un sistema de dos categorías: Insuficiente y Aprobado. La nota de Aprobado significa el logro del 100% de los aprendizajes esperados. El Insuficiente expresa que el aprendizaje no alcanza el nivel mínimo deseado. Si tomamos en cuenta que la función que cumplen las notas es proporcionar información, es decir, comunicar al estudiante, a la administración escolar y al docente los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, elegir un sistema de calificaciones (sistema decimal, A B C D F, porcentajes, Aprobado-Insuficiente) implica optar por un código que permita expresar lo más ajustadamente esos resultados. Es decir que las calificaciones o "notas" pueden expresar si se ha producido el aprendizaje y/o el grado o medida en que un alumno ha adquirido o posee determinado conocimiento o habilidad en relación a un estándar prefijado o en relación a su grupo de compañeros. De modo que se trata de expresar el grado en el que se han producido los cambios de conducta como efecto del aprendizaje.

Está de más señalar las dificultades que plantea la medición en el campo educacional, pues son bien conocidas. De todas maneras es oportuno citar a Lafourcade: "La tarea de medir o evaluar rendimientos escolares es una cuestión sumamente difícil y compleja aún para el experto en mediciones... Thorndike (1912) ya había señalado que la dificultad para medir la actuación de los alumnos era debida a:

- Ausencia o imperfección de las unidades de medida.
- Inconstancia de los hechos a ser medidos.
- Extrema complejidad de las mediciones.

*...Los sistemas de calificaciones, cualquiera fuera el número de categorías que hubieron incorporado, siempre han sido el blanco de severas críticas, generalmente motivadas por la inexistencia de un patrón común de aplicación e interpretación".*

El cambio del sistema de calificaciones en la Facultad de Medicina, en realidad, se decide más que por consideraciones técnico pedagógicas, por razones que hacían a una redefinición de la función de la Facultad. Se entiende que la Facultad debe asegurar que todos los estudiantes alcancen el nivel de capacitación profesional esperado por las autoridades sanitarias en base a las necesidades en materia de salud de la población y en base al sistema de Atención Médica del país. La tarea educativa es, pues, promover el logro de los objetivos determinados y controlar y verificar dicho logro, proporcionando a la sociedad la garantía de que todos sus egresados están capacitados en grado satisfactorio para el desempeño de la profesión. No interesaba en la filosofía de las autoridades universitarias de ese momento separar o discriminar los estudiantes del pregrado en distintas categorías o clases en función

de distintos niveles de rendimiento. Sí creían necesaria dicha discriminación para la selección de graduados para optar a una beca o a una residencia o a cursos de post-grado. Allí se deben aplicar pruebas específicas coherentes con los propósitos de selección y de un grado de dificultad acorde con el número de vacantes y al número de postulantes.

Para el pre-grado lo fundamental era entonces fijar esos objetivos de conocimientos, habilidades y aptitudes esenciales e indispensables para el futuro ejercicio de la profesión, en cada asignatura y en cada ciclo. Esta definición y explicitación de Objetivos Operacionales es lo que haría cobrar sentido al nuevo sistema de calificaciones que se implantaba.

Se buscaba que la calificación se basara en un estándar de rendimiento predeterminado (criterio externo) y no en la comparación del rendimiento de un alumno con el de sus pares (criterio relativo) adjudicándole determinada posición en relación al grupo. Es bien sabido por profesores y alumnos que la nota, tradicionalmente adjudicada, adquiere distinto grado de significación según el contexto en que se emplea. La pérdida de confiabilidad en la nota como indicador seguro del rendimiento se produce no sólo por la mayor o menor cantidad de categorías que tenga el sistema de calificaciones sino también por la falta de criterios precisos que actúan como normas estables. Con este sistema —basado en estándares elaborados y prefijados por el cuerpo docente— se esperaba lograr criterios coherentes y más controlables por las autoridades educacionales.

### **3. Implementación del examen coloquial**

Un mes antes de la puesta en práctica de este tipo de exámenes, se comenzó con un programa intensivo de capacitación para los docentes y alumnos de la Facultad, a fin de difundir la nueva técnica con sus normas y recomendaciones para lograr una correcta implementación del examen. Los cursos se llevaron a cabo en la Facultad misma y en algunos hospitales a pedido de los profesores del ciclo clínico. Asistieron alrededor de 900 personas, entre profesores, alumnos y personal administrativo responsable de la Oficina de Alumnos. Estos cursos fueron realizados de acuerdo con una metodología tal de modo que constituyesen una experiencia de aprendizaje activo, con vistas a que los participantes vivenciaran los cambios en la enseñanza que se buscaba promover.

En todos y cada uno de estos cursos se discutió con los docentes una estrategia para recoger información sobre las ventajas y limitaciones del coloquio como instrumento de evaluación. Finalmente se convino en que cada docente responsable de coloquio debía elaborar un informe en el que expresara no sólo sus propias opiniones sino también la de los alumnos que pasaban por esa experiencia.

Cada cátedra debía hacer llegar a la Oficina de Educación Médica un resumen que sintetizara la opinión y sugerencias de estos informes adjuntando, además, números de alumnos examinados, porcentaje de alumnos no promovidos y duración promedio de los coloquios. A pesar de esta actividad orientadora surgieron muchas dificultades en la aplicación del examen coloquial.

### **4. Desventajas del examen coloquial**

A partir de observaciones directas, de entrevistas a docentes y a grupos de alumnos se reúne la siguiente información:

#### **4.1. Según los alumnos:**

- ← Los alumnos no tenían experiencias previas de trabajo grupal y reclamaron que no podía examinárselos en una conducta en la cual no habían sido entrenados durante la enseñanza. Su experiencia previa para dar exámenes les resultaba ineficaz para sortear esta situación.
- ← Muchos estudiantes expresaron su temor de verse perjudicados por el mal desempeño de un compañero, preferían enfrentar y "defenderse" solos en el momento del examen.
- ← Aún aquellos estudiantes que aceptaban esta modalidad de examen expresaban algunas resistencias fundamentándolas en la inseguridad que les inspiraban los docentes que carecían de habilidad para ser buenos coordinadores de grupos de discusión.

- ← Especialmente en los alumnos el ciclo clínico apareció el temor de ver disminuido su promedio por la calificación de "Aprobado" que asimilaban a la nota numérica de "4".
- ← Los alumnos expusieron con insistencia que no se consideraban capaces de juzgar el rendimiento de sus pares y que por razones de solidaridad no querían intervenir en la evaluación de los compañeros.

#### 4.2. Según los profesores:

Por su parte, los docentes, algunos de los cuales no compartían el Proyecto Político Educativo del Gobierno de la Universidad en ese período, mantuvieron desde el comienzo y a priori una actitud poco colaborativa y escéptica frente a los cambios propuestos. Era evidente su resistencia a cambiar su modalidad habitual de tomar exámenes. Una posible explicación de esta actitud de rechazo puede ser que sintieran menoscabada su jerarquía, ya que el juicio del profesor debía ser fundamentado y explicitado "cara a cara" con los alumnos.

Los docentes interpretaron mal este cambio en la modalidad de tomar exámenes como una intención de las autoridades de disminuir el nivel académico y como una medida demagógica para con los alumnos. Realmente en varias cátedras se aplicó con este sentido, dado que los profesores estaban temerosos de posibles conflictos estudiantiles y para evitarlos distorsionaron los exámenes promoviendo masivamente a los estudiantes. Este mismo hecho puede ser considerado también como una expresión de descontento u oposición frente a las tareas que se trataban de realizar en la Facultad en ese momento. Otras cátedras, dejando de lado las normas establecidas, constituyeron grupos más numerosos, hasta de 12 alumnos, lo que desvirtuó la técnica; los alumnos tenían dificultades para intervenir y participar activamente y a los coordinadores les resultaba prácticamente imposible observar y registrar el rendimiento de cada uno de los alumnos.

En la práctica, muchos coloquios se constituían en exámenes orales individuales más o menos tradicionales con la sola diferencia de la presencia de otros alumnos como testigos. También fue muy notoria la falta de habilidad de los docentes para formular preguntas reflexivas y plantear situaciones problemáticas; en la mayoría de los coloquios observados predominaron las preguntas que requerían como respuesta la evocación de un dato específico y no se promovía ni estimulaba la interacción grupal.

En muchos casos no se respetó la indicación de abordar 3 temas diferentes, amplios e inclusivos, que fueran representativos del total de la materia y se les permitió a los alumnos desarrollar sólo un tema que ellos mismos habían seleccionado previamente.

### **5. Ventajas del examen coloquial**

#### 5.1. Según los profesores:

A pesar de las dificultades halladas y de las objeciones señaladas, algunos docentes que participaron en esta experiencia advirtieron que el coloquio les permitía indagar el conocimiento adquirido por los alumnos a un nivel de mayor profundidad. En las discusiones se demostraba un nivel de conocimiento que nunca habían podido reconocer en un interrogatorio individual. Incluso se daban casos en que las preguntas formuladas al grupo tenían mayor grado de dificultad.

La tarea de tomar exámenes, lo reiterativo de las respuestas de los examinados, se volvía una tarea amena ya que difícilmente los grupos repetían un mismo camino en la elaboración de los temas.

La instancia de autoevaluación les permitió descubrir la correcta apreciación que los alumnos tenían de su propio rendimiento y la honestidad con que procedían. Fueron muchos los docentes que muy honestamente ellos también, reconocieron que inicialmente sospechaban que ningún alumno se adjudicaría la nota Insuficiente y con asombro comprobaron que cuando ellos como docentes coordinadores del coloquio juzgaban poco satisfactorio el rendimiento de un alumno, éste se autoevaluaba como Insuficiente. Una evidencia de las posibilidades y ventajas que los docentes apreciaron en el coloquio es el hecho de que en algunas cátedras de la Facultad de Medicina se sigue utilizando este tipo de examen como uno de los recursos para comprobar el aprendizaje de los alumnos.

#### 5.2. Según los alumnos:

Algunos estudiantes señalaron que durante el coloquio "se aprende mucho" y que para poder participar activamente hay que profundizar más en los temas porque no pueden repetir todos lo mismo. Los alumnos reclamaron que esta forma de trabajo no se limitara al momento del examen sino que en los Trabajos Prácticos querían formar grupos de discusión.

## 6. Comentarios finales

Vale la pena mencionar algunos resultados, no previstos, pero altamente positivos, que produjo esta tan breve experiencia:

- ← Muchos docentes advirtieron que existía un verdadero campo educacional en el que estaban inmersos pero sobre el cual muy pocas veces habían reflexionado sistemáticamente.
- ← Muchos docentes valoraron el trabajo grupal y expresaron su deseo de entrenarse en la coordinación de grupos de discusión con vistas a introducir esta técnica en la enseñanza.
- ← Descubrieron que una relación más fluida con los alumnos, un mayor grado de interacción o intercambio, brindaba gratificaciones personales y la tarea docente recobraba cierto matiz "más humano".
- ← Descubrieron también que esta técnica era un redescubrimiento, que muchos la habían vivido cuando, con un "maestro" de la clínica médica, discutían en pequeño grupo sobre un "caso", y que en esa circunstancia ellos aprendían y el profesor además se daba cuenta del conocimiento de sus alumnos por el modo y el número de veces que intervenían en la discusión.

En relación a la escala de calificaciones de dos categorías, una de las mayores dificultades observadas fue la verdadera resistencia o incapacidad, por parte de la mayoría de los docentes y también por parte de los alumnos, para comprender el significado de la nota Aprobado. Se reiteró varias veces que para alcanzar el Aprobado el alumno debía demostrar que había alcanzado el 100% de los aprendizajes necesarios para su futuro desempeño profesional, pero de todas formas se interpretó que este sistema pretendía disminuir el nivel académico, "nivelar para abajo", "implantar el facilismo". ¿Cuál era el obstáculo que impedía la comprensión de este concepto de la nueva escala de calificaciones?

La actividad docente está planificada en base a programas enciclopédicos y la práctica ha acostumbrado a los profesores a considerar suficiente para promover un alumno que este adquiera alrededor de un 40% de lo señalado o desarrollado en el programa. La falta de Objetivos Operacionales claramente formulados, explicitando los conocimientos, habilidades y actitudes indispensables que deben ser alcanzados en un 100% para la promoción, podría actuar como obstáculo.

De alguna manera uno de los propósitos del cambio del sistema de evaluación era provocar una toma de conciencia respecto a la urgencia de revisar los planes y programas de enseñanza.

Frente a tanta crítica de facilismo cabe plantearse: aún interpretando que Aprobado equivalía al 4 del sistema decimal, ¿qué cambiaba en cuanto al nivel académico? ¿No se han estado graduando médicos "nota o nivel 4" desde siempre? Tal vez podría pensarse que no se reclamaba porque bajara el nivel académico sino porque no se discriminaba y premiaba a los mejores. Que los mejores sean confundidos o mezclados con los que "aprueban raspando" o "que aprueban de lástima", significados habituales de la nota 4, provoca confusión-indignación-agresión en un ámbito educacional que tradicionalmente ha venido utilizando las notas justamente para discriminar y asignar distinciones.

Por otra parte hay que reconocer que la elección del vocablo Aprobado para expresar que se había alcanzado el nivel satisfactorio fue desacertada, ya que tenía todas las connotaciones y significados del uso en otro contexto: como sinónimo de las notas 4 y 5.

Menos conflictivo, probablemente, hubiese resultado un término como Promovido, que estrictamente significa que puede avanzar en el aprendizaje a niveles de mayor complejidad.

La experiencia vivida demostró lo firme y arraigadas que están las actitudes competitivas e individualistas en el alumnado. Los estudiantes, al pedir que se los eximiera de la evaluación de sus compañeros, manifestaron claramente su predisposición a prescindir, a no comprometerse, al típico "no te metás". No pudieron abandonar viejas actitudes competitivas y la costumbre de defender cada uno lo suyo, tratando de obtener ventajas personales frente al docente, al que seguían percibiendo y reconociendo como el único con derecho a opinar. El

hecho de aceptar como válido solamente el juicio externo de un superior es manifestación de inmadurez y es propio de una personalidad dependiente e insegura. La evaluación escolar y universitaria convencional, refuerza estas actitudes de dependencia y posterga el desarrollo de la capacidad de autocrítica.

Por otra parte, toda evaluación, en nuestro medio cultural, es interpretada generalmente como el descubrimiento de errores u omisiones con su correspondiente sanción y se advierte una marcada dificultad a expresar aprobación y reconocimiento por los aciertos. La resistencia de los estudiantes a evaluar a sus pares surgió porque ellos, como la mayoría de los maestros, profesores y supervisores, no advertían que la evaluación educacional implica orientar y favorecer el aprendizaje, señalando los aciertos y ayudando a descubrir y superar los errores. De modo que podríamos concluir que se negaron a ayudar a sus compañeros en el complejo proceso de ir aprendiendo.

#### BIBLIOGRAFÍA:

- Bloom, B. y otros, Evaluación del aprendizaje, Ed. Troquel, 1981.
- Elola, Nydia, Evaluación del Trabajo Escolar, Facultad de Filosofía y Letras, U.B.A., 1981.
- Harden and Gleeson, "Assessment of clinical competence using an objective structured clinical examination (OSCE)", Medical Education, 1979.
- Harden, R. M., "What is an OSCE?", Medical Teacher, vol. 10 - N° 1, 1988.