

LA DIVERSIDAD SEXUAL COMO TÓPICO CONTINGENTE: LA EXPERIENCIA EVALUATIVA DE LOS TALLERES DE LECTOESCRITURA DEL PROGRAMA PACE DE LA USM

Sexual diversity as contingent topic: the evaluation experience of the lecture workshops
of the PACE program of USM

A diversidade sexual como tópico contingente: a experiência de avaliação das oficinas
de alfabetização do programa PACE da USM

Katherine Gajardo (1)

(1) Universidad de Valladolid, Teléfono: +34 69302019. Correo electrónico: Katherine.gajardo@usach.cl

Resumen

El Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) del Ministerio de Educación de Chile ha efectuado diversas actividades para la restitución del derecho a la educación terciaria de grupos históricamente marginados. En este contexto, 31 universidades chilenas han propuesto variadas alternativas formativas en sus aulas para aquellos jóvenes que cursan los dos últimos años de educación secundaria obligatoria en instituciones de alto Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE). En las siguientes líneas se comparte la experiencia evaluativa realizada por el equipo PACE de lenguaje de la Universidad Técnica Federico Santa María en sus talleres sobre diversidad sexual.

Palabras clave: *PACE; Diversidad sexual; Inclusión educativa; Lectoescritura*

Abstract

The Effective Higher Education Access and Accompaniment Program (known in Spanish as PACE) has carried out various activities aimed at restoring historically marginalized groups' right to tertiary education. In this regard, 31 Chilean universities have offered diverse educational alternatives in their classrooms for students in the last two years of compulsory secondary education from educational institutions with a high Educational Vulnerability Index (IVE in Spanish). The lines below display Universidad Técnica Santa María's PACE's Language Team's experience as organizers of workshops about sexual diversity.

Keywords: *PACE; sexual diversity; educational inclusion; literacy*

Resumo

O Programa de Acompanhamento e Acesso Eficaz à Educação Superior (PACE) do Ministério de Educação do Chile realizou diversas atividades para a restituição do direito à educação terciária de grupos que foram historicamente marginalizados. Nesse contexto, 31 universidades chilenas propuseram várias alternativas formativas nas suas aulas para os jovens que frequentam os últimos anos do ensino obrigatório em instituições com alto Índice de Vulnerabilidade Escolar. Posteriormente, partilha-se a experiência de avaliação efetuada pela equipa PACE de línguas da Universidade Técnica Federico Santa María em suas oficinas sobre a diversidade sexual.

Palavras-chave: *PACE; diversidade sexual; inclusão educativa; alfabetização*

1. Introducción

Los sistemas tradicionales de evaluación en Chile y el mundo han generado controversia en cuanto a su valor en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde hace tres décadas estudios como los de Allal (1980), Rosales (1981) y Chadwick (1991) reconocían que los sistemas evaluativos convencionales, basados principalmente en test estandarizados y exámenes de selección múltiple, estaban simplificando procesos de naturaleza compleja, hecho que impacta directamente en la calidad de los aprendizajes de niños, niñas, jóvenes y adultos.

A pesar de esto, durante la última década en Chile el uso de métodos tradicionales de evaluación en educación secundaria ha aumentado en aquellas instituciones que buscan prestigio (Assaél, Albornoz & Caro, 2018), apelando a la gran importancia que poseen las evaluaciones estandarizadas en la política educativa actual (Mistral, 2009; Cassasus, 2010; Ortíz, 2012; Waissbluth, 2013).

Autores como Arteaga y Del Valle (2000) o Dochy, Segers y Dierick (2002) enfatizan que dichos modelos, sustentados fundamentalmente por evaluaciones convencionales estandarizadas han omitido los procesos educativos mismos, lo que ha repercutido en un estanco metodológico, hecho que lleva a la evaluación de conocimientos básicos, con estrategias basadas en la repetición memorística, hecho que impide el desarrollo de conocimientos profundos y significativos en los y las estudiantes.

El área de Lenguaje del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) de la Universidad Técnica Federico Santa María (USM), bajo la premisa de la restitución del derecho a una educación terciaria de calidad para todos y todas, ha propuesto en sus talleres una atractiva oferta formativa que otorga no solo el acceso a referentes y experiencias universitarias a quienes no las poseen, sino que también apela a que esa experiencia debe fomentar aprendizajes complejos, centrados en el pensamiento crítico, el análisis de la realidad contemporánea y el desarrollo de posturas abiertas a la diversidad.

En este contexto, en la planificación y seguimiento de las actividades, el equipo docente ha defendido los procesos de evaluación formativa y compartida para desarrollo de habilidades complejas en lectoescritura y comunicación oral.

La evaluación formativa es un tipo de evaluación que integra los procesos de aprendizaje de los estudiantes en pos de su mejora y desarrollo, desde un enfoque más complejo, centrado en el desarrollo de competencias. Pérez et al. (2009), definen de forma más simple el término, explicando que la evaluación formativa es todo proceso de evaluación cuya finalidad principal sea mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, o sea, todo proceso de evaluación que sirva para que el alumnado aprenda más y que para el profesorado aprenda a trabajar mejor.

Otro componente no menos importante es la participación del alumnado en su propio proceso evaluativo y la evaluación misma de los docentes que desarrollan programas educativos. En esta línea, López Pastor (2006, 2009) expone que ya no solo es conveniente contemplar procesos de evaluación formativa dentro del aula, sino también generar instancias compartidas, o sea todas aquellas estrategias que incluyan la implicación del alumnado y su voz en los procesos de evaluación.

2. Contextualización

El taller “Concientización sobre diversidad sexual”, planificado y ejecutado por el área de lenguaje (lectoescritura y comunicación oral) del programa PACE de la USM, fue desarrollando durante los meses de mayo a julio de 2018 en el campus San Joaquín de la Universidad Técnica Federico Santa María (región Metropolitana, Santiago de Chile).

Las actividades planificadas se dividieron en 8 sesiones de 90 minutos orientadas a la formación en competencias de argumentación, comprensión lectora y análisis de texto bajo el tópico de la diversidad sexual y de género. Los participantes del taller fueron 89

estudiantes, 69 mujeres y 20 hombres que cursaban 3er año medio en dos liceos de las comunas de Melipilla y San Bernardo de la región Metropolitana de Santiago de Chile. Para la implementación de las actividades se organizaron dos grandes grupos de 44 y 45 estudiantes los cuales asistían en paralelo a las actividades planificadas.

La experiencia se caracterizó por un contexto difícil: Los participantes procedían de sectores alejados (entre 20 a 75 kilómetros del lugar de ejecución de los talleres); las actividades eran voluntarias; los liceos de procedencia pertenecían a la modalidad Técnico-profesional, o sea estaban orientados a formar a estudiantes para la vida del trabajo, además, poseían en promedio 83% de IVE (Índice de Vulnerabilidad Escolar), por lo cual se contaba con recursos y apoyo económico limitados.

3. Diseño y desarrollo

La experiencia formativa tuvo por objetivo la concientización sobre diversidad sexual por medio de la realización de diversas actividades: lectura colectiva de textos de concientización sobre diversidad sexual (noticias, artículos, columnas de opinión, comentarios en redes sociales); tertulias dialógicas sobre publicidad y estereotipos de género; realización de debates sobre el concepto dualidad y la escritura de cartas y manifiestos en apoyo de las minorías sexuales (Tabla 1).

Las actividades se evaluaron por medio un portafolio de tres entregas en el cual se adjuntaban las matrices de cada actividad y los instrumentos de evaluación asociados.

El método de evaluación se centró en el feedback personal del docente a cada estudiante y de cada estudiante a sus compañeros. Los indicadores de evaluación fueron seleccionados y aplicados por medio de acuerdos mutuos entre los estudiantes y entre los estudiantes y el docente en cada una de las sesiones.

Al finalizar las actividades, se realizó una encuesta de evaluación del trabajo del docente, el cual poseía 5 indicadores: claridad de su discurso, manejo del clima de aula, capacidad de escucha, manejo de contenidos e innovación en sus prácticas.

4. Evaluación

A lo largo del taller no hubo deserción, ya que todos los estudiantes terminaron las actividades en el tiempo planificado, además hubo un promedio de asistencia del grupo de un 87,5%, esto quiere decir que, en general, cada estudiante solo faltó a una sesión de las 8 contempladas. Los motivos de inasistencia se justificaron en enfermedad (32%),

responsabilidades familiares (22%) y responsabilidades laborales (18%). Un 28% no reportó el motivo de su inasistencia.

Tabla 1.

Planificación básica de Sesiones del Taller

Nº	Acciones de evaluación	Instrumentos de evaluación
1	Preguntas dirigidas de diagnóstico. Presentación de la programación y las formas de evaluación del taller.	Cuaderno de notas del profesor.
2	Análisis de una propuesta de escala verbal de evaluación para actividades orales (tertulias y debates). Definición de indicadores adecuados Realización de lecturas colectivas y reflexivas.	Escala verbal de evaluación de oralidad. Matriz para tertulia dialógica.
3	Planificación e implementación de dos tertulias dialógicas.	Escala verbal de evaluación de oralidad.
4	Análisis de publicidad y reflexión personal. Desarrollo de argumentos respecto a el rol del estereotipo en la sociedad. Implementación de tertulia dialógica sobre estereotipos. Primera entrega de portafolio	Matriz para tertulia dialógica. Lista de control para la Autoevaluación de argumentos.
5	Planificación de debates temáticos en torno a la dualidad en tres contextos: la diversidad sexual; la diversidad de género y el feminismo.	Matriz de planificación: roles en el debate. Escala verbal de evaluación de oralidad.
6	Implementación de tres debates públicos sobre diversidad sexual, diversidad de género y feminismo. Segunda entrega de portafolio	Escala verbal de evaluación de oralidad. Lista de control para la Autoevaluación de argumentos.
7	Planificación escritura de carta (individual) o manifiesto (colectivo) en apoyo de colectivos ligados a temáticas del taller. Escritura borrador de carta o manifiesto.	Matriz de escritura de carta o manifiesto.
8	Escritura definitiva carta o manifiesto. Entrega de final de portafolio.	Lista de control para la Autoevaluación. Escala verbal de evaluación de portafolio. Encuesta de evaluación del trabajo del docente.

Respecto al desempeño académico, la nota media de los estudiantes fue de 5,6 (de un máximo 7). Una calificación considerada “Buena” en el sistema educativo chileno.

Las ventajas que se observaron fueron las siguientes:

- a. El proceso contempló experiencias participativas y dialógicas, las cuales en el 68% de los casos eran experimentadas por primera vez por los y las estudiantes (datos encuesta).

- b. El proceso calificativo solo supuso 1 nota, la cual surgió del desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes con base al feedback que realizaron con el docente y sus compañeros en las entregas del portafolio.
- c. El proceso evaluativo se centró en la experiencia de los estudiantes en cuanto al desarrollo de actividades dialógicas y reflexivas respecto a tópicos como el género, roles de género, estereotipos, diversidad sexual y feminismo. Escasamente abordados en el currículum formal chileno (Galaz, Troncoso y Morrison, 2016; De la Torre, 2016).
- d. El proceso facilitó la evaluación inmediata de los jóvenes mediante el uso de diversos instrumentos. El feedback que los estudiantes recibieron les permitió tomar decisiones en momentos apropiados en pos de la mejora propia y del grupo.
- e. La valoración de la evaluación y puesta en práctica del proceso formativo del docente fue alta y favorable, lo que indica la conformidad de los estudiantes en relación con su proceso y experiencia de aprendizaje.
- f. Las barreras geográficas existentes y el criterio de voluntariedad de la actividad no afectaron la asistencia y progreso de cada estudiante durante el desarrollo del taller.

5. Conclusiones

La experiencia expuesta en las líneas anteriores consiste en un ejemplo sobre la posibilidad de realizar con éxito una alternativa formativa complementaria a los estudios obligatorios que se rija por procesos de evaluación formativa y compartida en una sociedad acostumbrada a la evaluación tradicional.

Si bien la experiencia desarrollada posee variados aspectos por mejorar, por ejemplo, la cantidad de estudiantes por grupo; la cantidad de profesores por grupo; la localización de las actividades y los recursos limitados. Sin duda ha demostrado que, con la intención y planificación suficientes, es posible generar en Chile opciones educativas que desarrollen los ejes curriculares obligatorios (en este caso la lectura, escritura y oralidad) bajo tópicos tan interesantes como la diversidad sexual, de género y el feminismo. En esta línea se invita a generar nuevas experiencias que puedan concientizar a las sociedades sobre el valor de la diversidad, comprendiendo que hoy necesitamos más que nunca esta reflexión.

Referencias

- Allal, L. (1980). Estrategias de evaluación formativa: concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación. *Infancia y aprendizaje*, 3(11), 4-22.

- Assaél, J., Albornoz, N., & Caro, M. (2018). Estandarización educativa en Chile: tensiones y consecuencias para el trabajo docente. *Educação Unisinos*, 22(1), 83-90.
- Arteaga, A. & Del Valle, J. (2000). La evaluación convencional frente a los nuevos modelos de evaluación auténtica. *Psicothema*, 12 (Suplemento), 95-99.
- Casassus, J. (2010). Las reformas basadas en estándares: un camino equivocado. *Educere et Educare*, 5(9).
- Chadwick, C. (1991). Una revolución verde en la educación: las estrategias de aprendizaje. *Revista de Psicología*, 9(1), 3-14.
- De la Torre D.P. (2014). Educación y género: una reflexión sobre los principios de igualdad y diversidad en la educación chilena en el escenario de la reforma educativa actual. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 13 (16), 35-47.
- Dochy, F., Segers, M., & Dierick, S. (2002). Nuevas vías de aprendizaje y enseñanza y sus consecuencias: una Nueva Era de Evaluación. *Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 2(2). 13-31.
- Galaz, C., Troncoso, L., & Morrison, R. (2016). Miradas críticas sobre la intervención educativa en diversidad sexual. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 93-111.
- López Pastor, V. (2006). El papel de la evaluación formativa en el proceso de convergencia hacia el EEES: Análisis del estado de la cuestión y presentación de un sistema de intervención. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (57), 93-120.
- López Pastor, V. (2009). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior*. Madrid: Narcea SA.
- Mistral, G. (2009). Estandarización educativa en Chile: Un peligroso hábito. *Revista Docencia*, 38, 4-17.
- Ortiz C., I. (2012). En torno a la validez del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación en Chile. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 355-373.
- Pérez, A., Julián, J. A., & López, V. M. (2009). Evaluación formativa y compartida en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En V. M. López Pastor (Ed.), *Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior* (p.19-43). Madrid: Narcea.

Rosales, C. (1981). *Criterios para una evaluación formativa: Objetivos. Contenido. Profesor*. Narcea Ediciones.

Waissbluth, M. (2013). *Cambio de rumbo: una nueva vía chilena a la educación*. Santiago de Chile: Debate