

Calificando los trabajos de los estudiantes: reduciendo la carga laboral de los profesores a la vez que se mejora la realimentación a los estudiantes

KATHY PEZDEK
Universidad de Postgrado de Claremont

Originalmente publicado en: Observer Vol.22, No.9 Noviembre, 2009

Disponible en:

<http://www.psychologicalscience.org/index.php/publications/observer/2009/november-09/grading-student-papers-reducing-faculty-workload-while-improving-feedback-to-students.html>

Traducción de: Alejandro Franco (Miembro APS, APA Divisiones 2 y 15, SIP)

Correo: alejandro.franco.j@gmail.com

La mayoría de los profesores piensan que una redacción clara y efectiva es importante en todos los niveles de la psicología, así como en la mayoría de las profesiones para las cuales estamos entrenando a nuestros estudiantes. La mayoría de profesores proponen a sus estudiantes tareas de redacción puesto que piensan que practicar mejorará su redacción. Y como parte de este proceso, la mayoría de profesores (y sus asistentes) piensan que su realimentación mejorará la calidad de la redacción en los estudiantes, así que invierten numerosas horas escribiendo comentarios en estos trabajos (después de todo, los psicólogos siempre han sabido que practicar sin realimentación es fútil, ¿no es así?). De estas tres afirmaciones, probablemente sólo la primera es correcta.

Desarrollar habilidades efectivas de redacción es una de las metas principales para la educación en psicología durante el pregrado, algo ya identificado por la Fuerza de Tarea sobre las Competencias del Pregrado de la APA (2002). También está entre las metas principales personales que tengo para mis propios estudiantes. Sin embargo, reflexionando sobre mis 35 años de enseñanza en pregrado y posgrado, el aspecto de este trabajo que encuentro menos productivo y, ciertamente, menos placentero, es calificar los trabajos de los estudiantes, y sé que no soy la única que piensa así. Una colega recientemente me dijo, "no me pagan para enseñar; me encanta hacerlo. Me pagan para calificar trabajos". Pero, ¿por qué llevamos a cabo esta onerosa tarea semestre tras semestre? ¿Existe alguna evidencia de que la realimentación que damos a los trabajos de los estudiantes realmente mejora la calidad de sus redacciones?

Considerando esta pregunta, he llegado a diversas conclusiones duras. Primero, no creo que la mayoría de los estudiantes -de pregrado o posgrado- lean la mayoría de los comentarios que los profesores hacen a sus trabajos. De hecho, pienso que un número significativo de estudiantes no lee ninguno de los comentarios que hacemos en sus trabajos a excepción de la calificación asignada en la primera página. Segundo, aquellos estudiantes que se esfuerzan para leer los comentarios de su trabajo, con frecuencia (a) no pueden ni siquiera leer la escritura a mano, (b) perciben que la realimentación es arbitraria, (c) no entienden la idea central de cada comentario, y (d) no tienen la oportunidad para ver cómo cada comentario sugerido mejoraría la calidad de su trabajo. En consecuencia, cuando ocurre un aprendizaje a partir de este proceso, si es que ocurre, será en un nivel muy superficial, y en consecuencia serán pocas las probabilidades de que se mejore la habilidad para redactar.

Diversas sugerencias se derivan de estas comprensiones, las cuales incrementarán la utilidad de calificar las tareas escritas de los estudiantes y al mismo tiempo hará este proceso más fácil y eficiente para los profesores. Estas sugerencias también aplican a una amplia gama de tareas de redacción, desde los trabajos para establecer una posición frente a un tema, hasta a los reportes de investigación con estilo APA.

Sugerencia 1: Brinde realimentación de una manera que facilite la comprensión y aplicación por los estudiantes

Es el momento de abandonar la estrategia académica de proveer a los estudiantes comentarios escritos a mano en sus trabajos. Esta práctica debería tener el mismo destino de la máquina de escribir. Por las razones especificadas más arriba, este proceso no es efectivo. He desarrollado mi propia lista "top 10" de problemas de redacción en los trabajos de los estudiantes. Esta lista se desprende del análisis sistemático de los comentarios modales que escribí en tales trabajos durante muchos años. No se trata simplemente de violaciones gramaticales que encuentro ofensivas, sino de un nivel más supraordinado, se trata de barreras reales para la presentación clara de ideas al escribir (1). Estos puntos se refieren tanto a pensar como a redactar claramente. Mi propia lista está especificada en la tabla más abajo. Ahora, cuando leo cada trabajo, simplemente marco el papel con el código de la letra que corresponde a la realimentación que quiero proveer en el punto apropiado. Por ejemplo, en vez de escribir, "La transición aquí no es clara. Piense acerca de lo que acaba de decir, la idea central que quiere tener a continuación, y luego utilice un lenguaje claro para articular la transición entre estas ideas", simplemente escribo "T". Si bien realizo otros comentarios en los trabajos de los estudiantes, adicionales a los de mi lista "top 10", la gran mayoría de las anotaciones siguen siendo las de esta lista. Distribuyo mi lista con cada programa de curso. Esto alerta temprano a los estudiantes sobre las dimensiones que deberían considerar como importantes al escribir sus trabajos y les provee una referencia para decodificar mis anotaciones más adelante. Así, los estudiantes obtienen una realimentación clara y detallada sobre cómo mejorar la calidad de su redacción, por lo que estarán menos inclinados a percibirla como arbitraria y más inclinados a tenerla en cuenta en el futuro (2). Este método abreviado para brindar realimentación ayuda a sortear otro problema. Proveer realimentación detallada en los trabajos de los estudiantes requiere mucho esfuerzo, consume tiempo, y es tedioso. Consecuentemente, la cantidad de realimentación que los estudiantes reciben con las anotaciones escritas a mano de los profesores suele variar dependiendo de (a) cuántos trabajos el profesor acaba de leer y cuántos quedan en la pila, así como (b) el conocimiento que tiene sobre cada estudiante particular y sobre si este considerará la realimentación. Desafortunadamente, los estudiantes que se desempeñan bien suelen obtener una realimentación más específica que aquellos que no. Racionalizar el proceso mejorará la uniformidad de la realimentación brindada en todos los trabajos.

Proveer a los estudiantes una realimentación útil - incluso una realimentación *perfecta*- no valdrá la pena a menos que ellos la lean y luego la apliquen. Teniendo esto en mente, cuando es posible, recomiendo que los estudiantes reescriban cada trabajo, y devuelvan el primer borrador junto con la revisión. Sólo entonces tendremos la esperanza de que hayan leído y utilizado la realimentación provista en el primer borrador. Solicitar a los estudiantes que reescriban su trabajo a la luz de la realimentación provista en el primer borrador les comunica que usted es serio en su solicitud de mejorar la calidad de su trabajo.

Seamos honestos, cuando un estudiante escribe un trabajo para una clase, típicamente escribe un borrador poco antes de la fecha de vencimiento, algunas veces revisa este borrador, y luego lo entrega. Este proceso provee a los estudiantes una experiencia de redacción superficial que limita lo que podrían aprender sobre la práctica de la redacción. Por otra parte, el proceso de revisar un trabajo hace que los estudiantes vuelvan a pensar la estructura organizacional del mismo así como la manera en que cada párrafo encaja en esa estructura organizacional. También hace que tengan que jugar con el lenguaje, pensar en formas alternativas para articular una idea central, y luego decidir cuál de estas alternativas es

preferible y por qué. Esta es la experiencia más propicia para producir una redacción pulida, el tipo de redacción que será requerida más adelante en un entorno profesional.

Existen muchas maneras para establecer la logística de calificar dos borradores del mismo trabajo. Pido a los estudiantes que entreguen dos borradores del mismo trabajo, y asigno una calificación a ambos. Sin embargo, califico el primer borrador con un alto criterio -hay pocas notas máximas. Cuando los estudiantes devuelven su revisión, deben anexar su primer borrador, de tal manera que pueda evaluar el grado en el cual incorporaron exitosamente la realimentación brindada al primer borrador. Al computar la nota final de cada estudiante, permito que la nota de la revisión reemplace la calificación de su primer borrador. Esto motiva a los estudiantes a tomar el proceso de revisión seriamente. ¿Cómo pueden los profesores leer eficientemente dos borradores del mismo trabajo? La siguiente sugerencia atiende este punto.

<i>Mi lista de los 10 principales problemas de redacción</i>	
<i>C</i>	<i>Clarificar.</i> La idea central que está tratando de sustentar aquí necesita ser desarrollada y aclarada. No entiendo lo que está tratando de decir aquí.
<i>Erc</i>	<i>Estilo de Redacción Casual.</i> Su estilo de redacción aquí es demasiado casual; esto no luce como una redacción profesional.
<i>K</i>	<i>Poco elegante.</i> Lea esta frase en voz alta y piense cómo decirla mejor en una forma más elegante.
<i>N</i>	<i>Innecesario.</i> Piense en la estructura organizacional de su trabajo y si este material es necesario para la idea central específica que está tratando de establecer aquí.
<i>Red</i>	<i>Redundante.</i> Usted ya había aclarado este punto. Verifique la estructura organizacional de su trabajo y decida dónde es el mejor lugar para esta idea.
<i>Ref</i>	<i>Referente.</i> No es claro cuál es el referente para esta palabra.
<i>E</i>	<i>Estructura.</i> La estructura de su trabajo no es clara en este punto. No puedo saber hacia dónde se dirige. Desarrolle una estructura clara para su trabajo y hágala explícita en la medida en que desarrolla esta estructura.
<i>T</i>	<i>Transición.</i> La transición aquí no es clara. Piense en lo que acaba de decir, la idea a la que quiere llegar, y luego utilice un lenguaje claro para articular la transición entre estas ideas.
<i>D</i>	<i>Distribución.</i> Distribuya las referencias relevantes de manera más sistemática. Para cada punto principal, decida cuál es la referencia más relevante y enfóquese en presentarla en este trabajo. Luego presente las referencias relacionadas pero secundarias de manera más sucinta.
<i>Xc</i>	<i>Exceso de palabras.</i> Piense en una manera más sucinta para decir esta idea.

Sugerencia 2: Asignar trabajos más cortos

Cuando los estudiantes tienen asignado un trabajo para la clase, con frecuencia se les dice que es una tarea de "10 páginas". En sus mentes, el proyecto significa que ellos tendrán que hacer "algo" para llenar las 10 páginas. Sin embargo, a la luz del hecho de que más redacción no es usualmente mejor redacción, y más trabajos escritos significa más tiempo para calificarlos, las tareas de redacción deberían estar definidas desde el propósito del proyecto y no desde el límite de páginas. Además, los estudiantes deberían tener claro que su meta es completar este propósito de manera tan sucinta como sea posible, lo que seguramente no les tomará más de, por ejemplo, 5 páginas. La publicación por excelencia en cualquier campo de la ciencia es la revista, los artículos de *Science*, y *Science Brevia* están limitados a 800 palabras... incluyendo las referencias. El discurso de Gettysburg solo tiene 272 palabras, y su idea central está clara y bellamente establecida. La realidad es que la brevedad será estimulada en la mayoría de redacciones profesionales que nuestros estudiantes realizarán luego de la universidad. Existe una utilidad práctica al enseñar a los estudiantes a escribir de manera sucinta.

Una tarea de redacción más corta requiere que los estudiantes tengan un punto claro, que no desperdicien espacio, y que estructuren su trabajo de tal forma que el soporte para dicho punto sea claro y convincente. Más que considerar "¿cómo puedo llenar 10 páginas?", esta tarea desafía a los estudiantes para pensar, "¿cómo puedo estructurar mejor mi trabajo para presentar y sustentar mi idea?". Si los estudiantes no saben cuál es el punto central de su trabajo, será más difícil para ellos confundirse en un trabajo de 5 páginas que en uno de 10 páginas. Como resultado, las tareas más cortas no solamente se leen más rápido, sino que en los trabajos más cortos es más fácil discriminar los trabajos buenos, los malos y los excelentes.

Sugerencia 3: Haga que los estudiantes verifiquen los trabajos de sus compañeros

Solicito a los estudiantes que antes de la fecha de vencimiento de cada trabajo cada uno pida a otro compañero de la clase que le revise su trabajo. El nombre del revisor debe anotarse en el trabajo cuando se entregue. Este requerimiento mejora la calidad de la redacción sin que signifique un trabajo adicional para el profesor, y además sirve para otros propósitos. Primero, estimula a los estudiantes a romper el hábito de escribir un trabajo la noche antes de su vencimiento. Segundo, da a cada estudiante experiencia en el proceso de revisión final de la redacción. Identificar los lugares donde la redacción de otro estudiante puede mejorarse incrementa la sensibilidad de cada uno hacia la calidad de una buena redacción. Tercero, este proceso comunica los estudiantes que escribir es un proceso público, y no privado. Los estudiantes deben aprender a sentirse cómodos al permitir que su trabajo sea leído por pares, tanto en la universidad como en el mundo profesional más adelante. Si el primer borrador del trabajo del estudiante tiene deficiencias serias, le pido que se reúna con un tutor del centro de redacción de la universidad para que le ayude con la revisión y que me traiga una evidencia de haberlo hecho cuando devuelva el segundo borrador.

Para facilitar este proceso, dos sesiones de clase antes de la fecha de vencimiento para la entrega de su borrador, pido a los estudiantes que traigan una copia escrita de su trabajo a clase y luego al azar los reúno en parejas para que intercambien y revisen sus trabajos entre sí para la siguiente clase. En la siguiente sesión, destino parte del tiempo para que los estudiantes se reúnan de nuevo en parejas y le den al otro la realimentación crítica detallada. Se espera que los estudiantes utilicen esta realimentación en la revisión de su trabajo.

Pero los estudiantes no hacen buenas revisiones a menos que se entrenen para ello. Es una buena inversión de tiempo de clase destinar unas pocas y breves sesiones para enseñarles habilidades de revisión -habilidades requeridas para revisar tanto el trabajo propio como el de los compañeros. Esto incluye, primero, calibrar los criterios propios en el nivel apropiado. Los estudiantes con frecuencia se sorprenden al saber que realizar un trabajo significa hacer una edición línea por línea, no simplemente hacer el resumen con un comentario sobre el trabajo al final. Un revisor necesita aprender que los comentarios tales como aquellos ilustrados en la lista del "top 10" se hacen típicamente en cada párrafo del trabajo y, al interior de algunos párrafos, en la mayoría de sus frases. La mejor manera para entrenar a los estudiantes en la revisión es proporcionar a la clase el mismo ejemplo de trabajo y permitir que cada uno haga la revisión y marcado del trabajo como una tarea para la casa. Luego, proyecte el trabajo en pantalla al frente de la clase y márkelo usted mismo, explicando sus comentarios mientras procede. Esto no solamente permitirá a los estudiantes saber dónde deben calibrarse sus criterios para la revisión, sino que también comunicará cómo tiene calibrados sus criterios -después de todo, usted estará calificándoles su trabajo. Este ejercicio también familiariza a los estudiantes con el código abreviado de la lista del "top 10".

Sugerencia 4. Establezca estas prácticas para todo el departamento

Si los profesores encuentran útiles estas sugerencias, sería de ayuda para los estudiantes si se aplican de manera uniforme en todo el departamento. Esto es especialmente relevante para la sugerencia número

1 -utilizar un código abreviado consistente para brindar realimentación a los estudiantes. Ya sea que usted utilice mi lista "top 10 de problemas de redacción", o una desarrollada por los profesores de su propio departamento, será útil si los estudiantes pueden estar expuestos al mismo método de realimentación en todas las clases. Esto les ayudará a darse cuenta de que existe una lista uniforme y discreta de cuestiones que definen una redacción clara y de buena calidad, por lo que enfocarán sus esfuerzos hacia estos temas. Cuando los estudiantes reciben comentarios detallados en sus trabajos, con frecuencia están abrumados por la realimentación, y este sentimiento evita que puedan incorporar la realimentación cuando realizan los trabajos siguientes. Esto sería menos probable si todos los trabajos escritos en cada departamento fueran evaluados con base en una lista uniforme de aspectos. Y esto facilitaría la carga para los profesores al calificar trabajos de estudiantes en la medida en que estos se familiaricen con el código abreviado para la realimentación.

Además, con relación a la sugerencia 3, si los estudiantes deben leer los trabajos de otros estudiantes en todas las clases de su departamento, serán más eficientes en esta tarea. De manera consecuente, las mejoras en la redacción de los estudiantes a lo largo de las clases serían acumulativas, sin ningún tiempo adicional de calificación extra para los profesores. A través de una coordinación curricular mínima, los estudiantes podrían familiarizarse con la lista departamental de los "10 problemas principales en la redacción" y la revisión podría enseñarse en uno de los primeros cursos en que la redacción es intensa y que son obligatorios en el pregrado, como Métodos de Investigación. En consecuencia, se reduciría el tiempo utilizado durante las clases para dar instrucciones acerca de la revisión y aclarar las expectativas de los profesores.

Los profesores estarán más dispuestos a asignar trabajos en clase y proveer una realimentación útil a los estudiantes si este proceso no es oneroso para ellos y si constatan que los resultados benefician las habilidades de redacción de los estudiantes. Las sugerencias en este artículo ayudan a reducir la carga laboral de calificación de trabajos de estudiantes para los profesores y al mismo tiempo afina las habilidades de redacción de los estudiantes -una situación donde se gana en ambos lados.

(1) Para asegurarse que los estudiantes también aprendan otros principios de una buena redacción, recomiendo asignar el libro de Strunk y White en todas las clases. No podemos asumir que la mayoría de los estudiantes aprendieron siquiera los principios básicos de la redacción gramatical en el bachillerato.

(2) Existen nuevos métodos para realizar realimentación a los estudiantes de una manera en la que ellos podrían estar más dispuestos a utilizarlos. Por ejemplo, se encuentra software disponible en línea que permite a los miembros del profesorado realizar una captura en video del trabajo de un estudiante y luego discutir sus ideas (por ejemplo, ver <http://www.jingproject.com>). Esto permite a los miembros del profesorado proveer una realimentación más especializada de lo que podría realizarse con comentarios escritos a mano. Sin embargo, no está claro si este método es una manera eficiente para proveer realimentación para cada página de un trabajo enviado en una clase.

Referencias y lecturas recomendadas

- Davis, B.G. (2002). Helping students write better in all courses. Retrieved March 10, 2009, from <http://teaching.berkeley.edu/bgd/writebetter.html>
- Task Force on Undergraduate Major Competencies. (2002). Undergraduate psychology major learning goals and outcomes: A report. Retrieved September 27, 2007, from <http://www.wapa.org/ed/pcue/taskforcereport2.pdf>
- Strunk, W., & White, E.B. (2000). Elements of style (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- University of Minnesota Center for Writing. (2008). Teaching with writing: Responding & grading. Retrieved March 10, 2009, from http://writing.umn.edu/tww/responding_grading/grading_index.html.

Walvoord, B.F. (1986). Helping students write well: A guide for teachers in all disciplines. (2nd ed.).
New York: Modern Language Association.

Sobre la autora

Kathy Pezdek es profesora de psicología y decana asociada en la Universidad de Posgrado de Claremont, donde dirige el Programa de Doctorado en Psicología Cognitiva Aplicada. La investigación de Pezdek se ha enfocado en el estudio de la memoria de testigos y sobre qué tan sugestionable es esta. Es colaboradora de la APS, ha trabajado como editora de la Revista de Psicología Cognitiva Aplicada y labora en el consejo editorial de diversas revistas científicas en las áreas de psicología cognitiva, psicología y derecho, y psicología evolutiva. Para información adicional por favor diríjase a su sitio web: <http://www.cgu.edu/pages/981.asp>