



TEACHING FOR STUDENT SUCCESS

Episodio 13

¡Estrés, calificaciones y el estilo americano! Es hora de reiniciar.

Una entrevista con Joshua Eyler

[MÚSICA]

STEVEN ROBINOW: Esto es Enseñanza para el Éxito Estudiantil. Soy Steven Robinow. Permítanme comenzar este episodio con una advertencia. Este episodio hará referencia al suicidio estudiantil. Si este tema es un desencadenante para usted, por favor, apague este episodio ahora y haga lo que tenga que hacer para cuidarse.

Para todos los demás, hablemos sobre la salud mental de los estudiantes y de cómo la mayoría de los institutos y universidades, intentan brindar más servicios de salud mental, incluyendo la capacitación del profesorado y del personal para identificar a los estudiantes estresados, hablemos de cómo la educación superior está ignorando quizás el mayor problema que causa estrés en la vida de los estudiantes: las calificaciones.

Hoy vamos a hablar del estrés de las calificaciones y de cómo las instituciones deben replantear sus enfoques para disminuir el estrés cambiando la forma en la que pensamos y actuamos con respecto a las calificaciones. La calificación es un sistema antiguo. Ha existido desde... desde la década de 1790, y tal vez nuestro invitado hable un poco de eso. Se ha utilizado durante mucho tiempo, pero es engañosa, es inexacta, tal vez es hora de una versión, hablemos de eso.

El Dr. Joshua Eyler, Director de Desarrollo del Profesorado de la Universidad de Misisipi, nos acompaña en este episodio de Enseñanza para el Éxito Estudiantil. El Dr. Eyler es el autor del premiado libro *How Humans Learn, The Science And Stories Behind Effective College Teaching* y de un libro próximo a publicarse, *Scarlet Letters, How Grades Are Harming Children and Young Adults and What We Can Do About It*. En este episodio, discutiremos el artículo de Joshua del 7 de marzo de 2022 en *Inside Higher Ed* titulado simplemente, "Las calificaciones están en el centro de la crisis de salud mental estudiantil". Bienvenido, Joshua. Gracias por acompañarnos en Enseñanza para el Éxito Estudiantil.

JOSHUA EYLER: Gracias, Steven. Gracias por la invitación.

STEVEN ROBINOW: Estoy emocionado de que estés aquí hoy. Creo que es un tema muy importante al que nos estamos lanzando.

JOSHUA EYLER: Sí.

STEVEN ROBINOW: Hay dos problemáticas aquí, las calificaciones y la salud mental. Empecemos con la salud mental.

JOSHUA EYLER: Bien.

STEVEN ROBINOW: Es una crisis. ¿Cuál es la evidencia de que hay una crisis en la salud mental en este momento entre nuestros estudiantes?

JOSHUA EYLER: En primer lugar, solo quiero adelantar esto. No soy psicólogo. No soy alguien que trabaje actualmente en el campo de la salud mental. Eso es importante. La investigación que hago tiende a sintetizar los hallazgos, a menudo, en los campos de educación, psicología, biología, y más en las ciencias sociales, en realidad.

Así que quiero... solo para dejar claro, que si alguien está experimentando estrés excesivo o problemas de salud mental, que es importante buscar profesionales en esa área. Entonces, ¿cuál es la evidencia de la crisis de salud mental? Me gustaría empezar con un informe de 2019 del Centro de Investigaciones Pew, uno de los centros de investigaciones basados en encuestas más importantes de Estados Unidos.

Encuestaron a un número de jóvenes de entre 13 y 17 años, el 70% de ellos cree que la ansiedad y la depresión representan un problema grave entre sus compañeros. Y la razón por la que empiezo con esto, parece extraño empezar un podcast de educación superior hablando de jóvenes de entre 13 y 17 años, es que los datos, que ya tienen unos años, indican que estos son los estudiantes que actualmente están yendo a la universidad o han estado en la universidad durante al menos un año o dos.

Así que el 70% de ellos, de los encuestados, cree que la ansiedad y la depresión representan un problema grave entre sus compañeros. Cuando la encuesta indagó en, bueno, ¿cuál es la razón de eso? ¿Por qué tantos de tus compañeros experimentan este tipo de ataques de ansiedad y depresión? Lo que vemos en ese mismo informe es que el 88% de los encuestados dijo que sacar buenas calificaciones era mucha o parte de la presión. No solo eso, sino que ellos mismos sentían que era la causa de parte de esta ansiedad y depresión.

Y uno profundiza aún más en esos datos, el 61% de los encuestados, es decir, seis de cada diez de estos adolescentes, señalaron que sacar buenas calificaciones era mucha presión. Sentían mucha presión por sacar buenas calificaciones y sentían que eso estaba relacionado con lo que veían como problemas de salud mental en ellos mismos y en sus compañeros.

Ahora, si uno añade los que se sentían algo presionados por sacar buenas calificaciones, la cosa sube al 88%, y es la razón principal. Este es un momento importante, sin embargo, para dar un paso atrás y hablar de los vínculos y las causas. Lo que quiero tener en cuenta desde el principio, especialmente porque vamos a tratar algunos temas bastante serios en esta discusión, no es que las calificaciones por sí mismas sean la única causa de cualquiera de estos problemas de salud mental.

Lo que quiero dejar claro en el curso de nuestra discusión es que son un factor que contribuye, y en cierto modo, un factor principal que contribuye al estrés que sienten los estudiantes y que conduce a la crisis de salud mental en nuestros campus universitarios. Así que no, las calificaciones no son la única causa; sí, son una de las principales causas o un factor que contribuye a ello, diría yo.

Y lo que vemos en los datos de los que acabo de hablar es la autoevaluación. Es el estrés que siento y que observo en mi grupo de compañeros. Pero dice algo el hecho de que figure tan alto entre las razones que han seleccionado. Hay un gran libro que salió en el último par de años llamado *The Stressed Years of Their Lives* que trata de los estudiantes universitarios y realmente desentraña la crisis con la ansiedad, la depresión, otros problemas de salud mental entre los estudiantes universitarios, y mira el estrés como uno de los factores clave, y las calificaciones están contribuyendo a ese estrés.

Esos son los datos con los que quería empezar, pero también quería hacer una nota especial para hablar del informe de la American College Health Association's que sacan cada semestre. El más reciente que tengo es el de otoño de 2021. Se centran específicamente en la salud mental universitaria. Y entre las cosas que están mirando está la incidencia, el porcentaje desglosado por un problema de salud mental particular que los estudiantes universitarios están informando.

Y solo para darle una muestra de lo que la versión de otoño de 2021 encontró, por ejemplo, lo tienen desglosado demográficamente: hombres cis, mujeres cis, transgénero, no conformes entre las poblaciones que están preguntando sobre esto. Entonces, la salud mental y el bienestar, angustia psicológica grave. 16% de los hombres cis, 24% de las mujeres cis, 45% de los transgéneros.

Así que eso es una angustia psicológica grave. Esas cifras deberían sorprender a cualquiera en general, pero definitivamente a los que trabajamos en los campus universitarios. Luego, sin embargo, hacen la pregunta, dentro de los últimos 12 meses, del mismo grupo. En los últimos 12 meses, ¿has tenido problemas o desafíos con cualquiera de los siguientes? Lo académico aparece en primer lugar. El 48% de los hombres cis dijeron que sí, en los últimos 12 meses han tenido problemas o desafíos con eso. Las mujeres cis, el 52%. Los transgénero, el 65%.

Hay vínculos aquí. De nuevo, no voy a decir la causa, pero estos datos son tan claros y sorprendentes que hay una relación. ¿Ahora, dice calificaciones allí? Dice lo académico, y entre... lo académico se pueden abarcar un montón de diferentes niveles y factores que causan ese estrés ciertamente.

Pero si ignoramos las calificaciones, y esto es, en última instancia, el mensaje que estoy tratando de enviar. Si buscamos en toda la esfera académica lo que está causando el estrés que conduce a la crisis de salud mental e ignoramos las calificaciones, nos estamos haciendo un gran daño, estamos haciendo un gran daño a nuestros estudiantes, y no podemos esperar tener el tipo de impacto en su bienestar que podríamos tener si tomamos en consideración las calificaciones.

STEVEN ROBINOW: El informe de evaluación de la salud universitaria de la American College Health Association...

JOSHUA EYLER: Sí.

STEVEN ROBINOW: También habla de la depresión para los estudiantes, no solo de cómo se sienten, sino de si tuvieron un diagnóstico o tratamiento previo. Y en los 10 años de 2009 a 2019, eso se duplicó. Antes de la pandemia... aún no estamos hablando de pandemia.

JOSHUA EYLER: Correcto.

STEVEN ROBINOW: Antes de la pandemia, el número de estudiantes diagnosticados o tratados previamente por depresión se duplicó en ese período.

JOSHUA EYLER: Ese es el contexto para hablar de lo que pueden hacer las universidades. Si tenemos estos datos, esta información, ¿qué hacemos al respecto? Desde luego, no podemos ignorarlo. Y también estamos hablando desde un panorama general, cuando se llega... cuando se profundiza en los campus individuales, la crisis no solo se vuelve más personal, sino que se siente mucho más.

Y una de las cosas de las que hablé en este artículo de Inside Higher Ed fue de un informe que el Instituto Politécnico de Worcester publicó en enero. Desde julio de 2021, siete estudiantes del WPI, que es como se conoce a la escuela, estudiantes WPI han muerto, y tres de esos estudiantes murieron por suicidio. Otras dos muertes están todavía bajo investigación, cuatro posiblemente sean muertes por suicidio.

Ahora, como muchas instituciones que han enfrentado tragedias como esta, el WPI reunió un comité, un grupo de trabajo de 35 empleados de la universidad en este caso para estudiar el problema y hacer recomendaciones. Esta es una respuesta muy responsable a esta tragedia. Hay que hacer algo, ¿qué podemos hacer al respecto?

Cuando uno mira ese informe, y esto no es en absoluto exclusivo del WPI, y hablaré de ello en un segundo. Pero cuando uno mira este informe, ellos hicieron una encuesta como parte de la investigación que llevó a la redacción del informe. En las respuestas a la encuesta que obtuvieron, y obtuvieron 704 respuestas de los estudiantes, el 82% de los estudiantes de grado que respondieron, sintieron que hay demasiada presión académica en el WPI. 82%. Simplemente... es un número sorprendente.

Pero cuando publicaron el informe, cuando publicaron los hallazgos, muchas de las recomendaciones, en primer lugar, se centraron en los propios estudiantes. ¿Cómo ayudamos a los estudiantes a ser más resilientes? ¿Cómo podemos poner apoyos en el campus, más consejeros, cosas así? Todas las respuestas son perfectamente apropiadas.

Pero las calificaciones rara vez se mencionaron de alguna manera en este informe. No había nada que dijera: los estudiantes sienten mucha presión académica, mucho estrés. Parte de ello debe provenir de las calificaciones. ¿Cómo podemos ayudar al profesorado a replantearse sus prácticas de calificación? Eso no se menciona en absoluto en el informe.

Se habla de ayudar al profesorado a desarrollar prácticas de enseñanza más inclusivas, y yo diría que la calificación equitativa podría entrar en esa categoría, pero no se dice explícitamente. Y también hablan de ayudar al profesorado a conocer los recursos disponibles, de revisar sus planes de estudio para ver los retos que puedan existir en esos cursos, pero nada sobre las calificaciones

No es la primera institución que publica un informe de este tipo. En 2015, Penn publicó un informe similar debido a varias tragedias en su propio campus. Basándose en las recomendaciones del grupo de trabajo, ellos tampoco mencionaron las calificaciones de ninguna manera. De hecho, parte del informe se centra en tener un entorno académico competitivo.

Así que hay mucho en juego en esa reputación, así que no se menciona la reforma de las prácticas de calificación como parte de la ayuda a los estudiantes para mejorar su bienestar.

STEVEN ROBINOW: Stanford también, creo, tiene una historia similar.

JOSHUA EYLER: La tienen, sí.

STEVEN ROBINOW: Tragedias estudiantiles anteriores, informes, cambios de comportamiento, y ahora, más recientemente, una racha de muertes de estudiantes en Stanford.

JOSHUA EYLER: Sí, eso es cierto. Realmente es una epidemia en los campus universitarios. Y no solo los más trágicos... los más trágicos resultados de las enfermedades mentales de las que estamos hablando aquí, sino como vimos en algunos de esos datos, los estudiantes que están sufriendo en muchos niveles diferentes. STEVEN ROBINOW: Por supuesto. Estos son solo indicadores del problema, específicos. JOSHUA EYLER: Correcto.

STEVEN ROBINOW: Por ejemplo, la duplicación de la depresión en 10 años. También una duplicación... no, un aumento del 50% de suicidios en ese mismo período. Así que el nivel de estrés que sienten los estudiantes se manifiesta de muchas maneras, y en ocasiones, por desgracia, se manifiesta muy mal.

JOSHUA EYLER: Cualquier muerte de un estudiante es trágica. Y la muerte de un solo estudiante es trágica para una comunidad y un campus. Lo que estas muertes suelen hacer en las instituciones es obligarlas a examinar a fondo lo que está ocurriendo en esos campus, mientras que los problemas de salud mental, en general, no suelen servir para mover todos los resortes para que la gente se reúna a examinar las prácticas en el campus. Creo que eso también forma parte de esta conversación. ¿Por qué hay que llegar a ese punto antes de que un campus ponga en marcha algunas de estas medidas?

STEVEN ROBINOW: Tenemos problemas de salud mental incrementados entre los estudiantes. Tenemos estudiantes que identifican las calificaciones como un punto principal de estrés para ellos. Así que creo que ahora deberíamos hablar un rato sobre las calificaciones.

JOSHUA EYLER: Hagámoslo.

STEVEN ROBINOW: Porque creo que este es un punto importante. ¿Por qué no empezamos con el origen de las calificaciones en los Estados Unidos?

JOSH EYLER: Las calificaciones existen desde hace mucho tiempo. Eso significa algo diferente dependiendo de la rama de la historia que estemos analizando. Las calificaciones en Estados Unidos en general llegaron a la educación superior en la década de 1790 en Yale. Su presidente, Ezra Stiles, fue culpado o acreditado con esto, dependiendo de su perspectiva.

Pero las calificaciones en la primera parte de su historia, durante los primeros 100 años, se utilizaron únicamente para clasificar y ordenar a los estudiantes. Él tenía cuatro categorías: el mejor, el siguiente mejor, oh, no recuerdo cuál es la tercera categoría, y luego está el peor. Y utilizó el latín, los significantes latinos para eso.

STEVEN ROBINOW: Así que todo el mundo en el año... al final del año, por ejemplo, habría esta clasificación final, y usted estaría en una de los cuatro intervalos.

JOSHUA EYLER: Correcto. Y todavía tenemos un legado de esto en la educación superior. Tenemos promedios generales, honores en latín, magna cum laude, etc. Y también tenemos estudiantes que dan el discurso de bienvenida y el de despedida. Todavía tenemos esto. Tenemos rangos, rangos de clase, todo tipo de cosas son legados de eso. Pero las calificaciones, tal como las conocemos, no entraron en juego hasta finales de 1800 en Mount Holyoke.

Esa fue la primera universidad que utilizó... en ese momento, era el sistema de calificaciones con letras de la A a la E. La F llegó unos años más tarde, dejando de lado la E porque temían que la E pudiera confundirse con excelente y la F tenía un significado muy claro, y era el fracaso. Ese fue realmente el comienzo del sistema de calificaciones tradicionales como las conocemos.

STEVEN ROBINOW: Aquí estamos, 130 años después usando un sistema no muy derivado. Quiero decir, si era de la A a la F en la década de 1890, ahí es donde todavía estamos hoy.

JOSHUA EYLER: Sí, eso es cierto.

STEVEN ROBINOW: 130 años después, nada ha cambiado. Y tal vez no lo hemos reconsiderado seriamente. Así que hablemos de eso. Hablemos, entonces, del problema de las calificaciones y el estrés y luego de cómo podemos empezar a pensar en cómo... tal vez es hora de reconsiderar esto de las calificaciones, pero cómo podemos hacerlo de una manera que no sea... quiero decir, no podemos derrocar todo el asunto mañana; eso es poco probable que suceda.

JOSHUA EYLER: Claro. No mañana. Tal vez algún día, pero no mañana. Y ese es un buen punto. Así que hablemos, entonces, acerca de dónde viene el estrés con las calificaciones. Este es un modelo en la educación superior, por supuesto, una de las instituciones más conservadoras que tenemos, conservadora en el sentido de muy resistente al cambio en el tiempo.

STEVEN ROBINOW: Ajá.

JOSHUA EYLER: Así que mucho de lo que hacemos en la educación superior se basa en la tradición, se basa en las historias de nuestras disciplinas, y las calificaciones están cimentadas en la base de esos enfoques. Pero los factores de estrés de las calificaciones provienen de varios ángulos diferentes, y comienzan inmediatamente después de nuestra entrada al sistema escolar estadounidense.

Parte de ese estrés proviene de los mensajes que se envían sobre las calificaciones en las aulas. Si obtienes una A, es que estás haciendo lo mejor. Si obtienes una B, tienes que intentar conseguir esa A. Incluso los niños más pequeños en la escuela reciben mensajes muy claros tanto de los profesores como de la autocomparación con los demás niños de su clase. Así que esa es una vía para ese estrés.

Otra vía proviene de los padres o de la familia o de los tutores, arraigada en un montón de constructos sociales y mecanismos sociológicos diferentes, creo. Pero podríamos hablar de la más obvia, y es que hay mucha presión por parte de las familias sobre sus hijos para que saquen las mejores calificaciones posibles, para intentar entrar en la mejor universidad posible.

Eso conlleva mucho peso, mucho estrés sobre... sobre los adolescentes sobre ¿qué voy a hacer con mi vida? Tengo que sacar todas las A o si no entro en esta universidad, mi vida estará arruinada. Quiero decir, eso es mucho incluso para un adulto, y mucho más para alguien que acaba de empezar la secundaria y posiblemente incluso antes. Así que los factores de estrés provienen de un número de diferentes vías. STEVEN ROBINOW: Los estudiantes compiten por esto toda su vida académica, incluso antes de llegar a la universidad.

JOSHUA EYLER: Sí.

STEVEN ROBINOW: Y ahora llegan a la universidad.

JOSHUA EYLER: Sí. Cuando se combina con el hecho de que las calificaciones son bien conocidas y respaldadas por los psicólogos como verdaderos motivadores extrínsecos, son la recompensa, son la zanahoria que cuelga. Y en un sistema en el que los estudiantes van a por la calificación, lo que se pierde a menudo es el proceso en el camino, y para los educadores, eso significa aprender.

El aprendizaje se convierte en un esfuerzo verdaderamente estratégico en un entorno que privilegia las calificaciones en lugar del fin en sí mismo. Y lo combinas todo, llegan a la universidad y han tenido al menos 12 años, si están en edad tradicional de ir a la universidad, de estar condicionados a un sistema que no solo es estresante, sino que les ha enseñado que lo más importante es la calificación. Lo que sea necesario para obtener la calificación, eso es lo que les tiene que preocupar, no el aprendizaje que conlleva. STEVEN ROBINOW: Y luego nos preguntamos por qué nuestros estudiantes no aprenden cuando se les ha enseñado, cuando se les ha entrenado. No se trata de aprender, se trata de la calificación. JOSHUA EYLER: Y creo que los estudiantes hacen un trabajo heroico tratando de superar todo ese condicionamiento, tratando de aprender a pesar de ello. A menudo aprenden a pesar de nosotros y a pesar del sistema en muchos sentidos. Entonces, ¿dónde encajan las calificaciones en esto? Bueno, a veces... para que los estudiantes al menos conozcan el juego de las calificaciones y sientan que es algo que al menos tienen controlado. Pero al no haber experimentado necesariamente el trabajo de nivel universitario antes, el juego cambia para ellos cuando llegan a la universidad.

El trabajo es más difícil. Hay menos oportunidades de obtener calificaciones en los cursos de nivel universitario que las que pueden haber tenido en el transcurso de un semestre y un año académico en la escuela secundaria. La distribución de las calificaciones en un curso universitario en solo unos pocos exámenes o trabajos aumenta el estrés.

Y cuando se combina con el uso de las calificaciones como mecanismos de control en algunas disciplinas, ya sea a través de lo que considero curvas de calificación muy restrictivas o como una especie de castigo, realmente envían mensajes sobre si los estudiantes pertenecen o no a determinadas disciplinas.

Si has querido ser doctor toda tu vida, llegas a química orgánica y obtienes una D, eso te envía un mensaje, intencionado o no por parte del miembro de la facultad, de que no puedes ser doctor. Que ese sueño que tenías ya no existe. Y eso es algo muy personal, muy psicológico y muy emocional.

STEVEN ROBINOW: La forma en que la facultad llegó a esa calificación a menudo no reconoce el cambio con el tiempo. Si tienes suerte, es más que un parcial y un final. Tal vez sean dos parciales y un final. Quizás no lo hagas bien al principio, pero al final, lo levantas. ¿Quién sabe?

JOSHUA EYLER: Por supuesto. Que una calificación en el examen en un momento determinado capta solo tu aprendizaje en ese momento. La razón por la que llamo a mi libro Letra Escarlata es porque eso es lo que suelen hacer, te marcan. Te marcan, en la tercera semana de Introducción a la Biología o a la Psicología o a la Historia de Estados Unidos, como un estudiante C o B o como que está fallando o que está mal preparado.

Cuando todo el mundo viene de diferentes entornos educativos y escuelas con diferentes niveles de recursos y diferentes oportunidades. Las calificaciones detienen el proceso, marcan un momento particular en el tiempo en lugar de, como dices, reconocer el crecimiento en el tiempo y el aprendizaje, que es donde están algunos de los modelos más nuevos y los modelos de calificación no tradicionales más progresistas que la gente está experimentando en la educación superior.

Porque lo común a todos ellos, y podríamos extendernos todo lo que quisiéramos sobre los diferentes modelos, pero lo común a todos ellos es el reconocimiento de que, como mínimo, tenemos que reconocer que el estudiante que llega el primer día será diferente del que se va al final del semestre, y de alguna manera necesitamos que nuestro sistema de evaluación sea capaz de captar el progreso y el aprendizaje a lo largo del tiempo en lugar de estancarlo y marcarlo en un momento determinado.

STEVEN ROBINOW: Así que creo que debemos entrar en algunas de esas malezas, porque creo que uno de los propósitos de este pódcast para mí es proporcionar al profesorado herramientas que puedan implementar y tener un impacto en el éxito de los estudiantes. Has hecho un argumento convincente de que hay una crisis de salud mental, las calificaciones son un factor importante que contribuye a esa crisis.

Y si las universidades no van a abordar ese problema, entonces el profesorado tiene que, por su cuenta, al menos al principio, asumir el reto y decir, bueno, ¿qué puedo hacer? ¿Qué puedes hacer en tu clase? ¿Cuáles son los modelos que existen? Has mencionado que hay muchos modelos en los que la gente está trabajando con ideas progresistas. Sí, ¿qué está haciendo la gente ahora? ¿Cuáles crees que son las tres mejores ideas? Y luego vamos a

hablar tal vez de algunas cosas que la facultad podría implementar. Es 6 de abril. Hoy es 6 de abril, por cierto. No sé cuándo la gente va a escuchar esto, pero potencialmente a finales de este mes, podrían ir a su aula y hacer algo diferente.

JOSHUA EYLER: Claro. Sí. Bien. Me gusta la forma en la que enmarcas eso, porque un modelo de calificación es diferente en algunos aspectos de cómo la gente podría aliviar la presión sobre las calificaciones inmediatamente. Me alegro mucho de que hayas empezado con este punto de que, si las instituciones no van a hacer algo, el profesorado individual puede tomarlo en sus manos, porque esa es, para mí, la historia de la educación superior en este momento, que al profesorado se le pide que lo haga de todas las maneras posibles todo el tiempo. Y esto, por supuesto, es una forma muy importante de hacerlo.

Solo voy a enumerar algunos de los modelos con los que la gente está experimentando, y luego explicaré un poco sus puntos en común y sus diferencias. Algunas personas, especialmente en los cursos de humanidades y artes, se están moviendo en la dirección de la calificación del portafolio, donde dan una gran cantidad de retroalimentación en el transcurso del semestre.

Al final del semestre, el estudiante arma un portafolio de su trabajo revisado con una introducción reflexiva, y eso es lo que obtiene la calificación. Y sigue recordando a la calificación tradicional, pero pone mucho más énfasis en el aprendizaje a través de la retroalimentación y el desarrollo en el tiempo.

Otros, encuentro que estos modelos de los que voy a hablar son especialmente comunes y atractivos para las disciplinas STEM. Son los modelos relacionados con la calificación basada en los estándares, la calificación de las especificaciones, la calificación basada en competencias, la calificación del dominio, la calificación de la aptitud, todas son primas. Y todas tienen generalmente un enfoque similar de un miembro de la facultad que desarrolla un conjunto de normas relacionadas con el contenido o el dominio de habilidades y da a los estudiantes múltiples oportunidades y múltiples maneras de demostrar que han cumplido o superado un estándar particular.

Y para obtener una determinada calificación, una A, digamos, tienes que haber cumplido, no sé, 20 de los 25 estándares, solo estoy inventando un número, pero así es como funciona el sistema. Una B sería menos que eso, C, menos que eso. La razón por la que encuentro que nuestros colegas de STEM se sienten atraídos por este tipo de modelos es porque todavía pone un énfasis en, tienes que aprender un contenido particular. Tienes que aprender a hacer estas cosas antes de terminar este semestre.

En una clase de Introducción a la Botánica, para mí tiene mucho sentido que los estudiantes tengan que saber sobre la fotosíntesis y tengan que demostrar que realmente entienden a fondo tanto los conceptos como la forma en la que tiene un efecto en las otras cosas que aprenderán en esa clase. Lo que nos lleva al punto de que no estamos eliminando los estándares, no estamos haciendo los cursos más fáciles. Estamos reformulando el trabajo de nuestros cursos para que se centren en el aprendizaje.

Así que ese es otro grupo. Algunos de los modelos menos tradicionales, en cierto modo, los modelos más nuevos, aunque algunos han existido por un tiempo. Calificación por contrato. El nivel básico de la calificación por contrato es esencialmente, si haces X número de cosas, obtienes una A. Si haces Y número de cosas, obtienes una B. Digamos que 15 es una A, 12 es una B, 9 es una C.

Al hablar con el profesorado que hace la calificación por contrato, el obstáculo psicológico que el profesorado tiene que saltar para adoptar un modelo de calificación por contrato es que tienes que creer realmente y comprometerte a desarrollar tareas y actividades que si los estudiantes las completan a un nivel satisfactorio, habrán cumplido con los objetivos de aprendizaje que has establecido.

Así que si vas a adoptar un sistema en el que si haces X número de cosas, obtienes una determinada calificación, completar esas cosas tiene que estar profundamente ligado al cumplimiento de uno o más objetivos de aprendizaje.

El aspecto fundamental del que hablaré, que se encuentra en el lado no tradicional del espectro, es la eliminación de las calificaciones. Es un modelo "paraguas" que comparte varios atributos. Uno de ellos es que el profesorado no pone calificaciones a lo largo del semestre. Solo dan retroalimentación. Los estudiantes hacen mucha autoevaluación y reflexión metacognitiva a lo largo del semestre, y eso se incorpora como parte obligatoria del curso.

Y, por último, la tercera cosa que comparten muchos de ellos es que la calificación final se determina a través de una conferencia de colaboración entre el miembro de la facultad y el estudiante que ha propuesto una calificación y ha reunido pruebas para justificar esa propuesta, y luego hay una discusión al respecto. Todos ellos comparten varias cosas, la más importante de las cuales es el principio de aprendizaje de que aprendemos de la retroalimentación, no de la evaluación. Y eso es cierto a lo largo de la vida humana, y ha sido cierto para nosotros durante la mayor parte de nuestra existencia, que aprendemos de la retroalimentación, no de ser evaluados.

Solo me detengo para decir que los defensores de las calificaciones argumentarán que una calificación es un tipo de retroalimentación, y tengo esta discusión a menudo, y damos vueltas y vueltas. Mi argumento al respecto es que sí, las calificaciones dan un tipo de retroalimentación, pero no la que queremos que den. Ya hemos hablado de algunos de los mensajes que envían las calificaciones.

Lo que no envían es el tipo de retroalimentación cualitativa profunda que estos otros modelos de calificación priorizan. Un compromiso profundo y significativo con el trabajo de los estudiantes. La tutoría, entrenarlos para alcanzar nuevos niveles de aprendizaje a través de la retroalimentación del usuario. Y eso no es algo que una sola calificación pueda transmitir.

STEVEN ROBINOW: Mientras dices eso, pienso que cada vez que obtienes una calificación, hay una finalidad con eso.

JOSHUA EYLER: Sí.

STEVEN ROBINOW: Rara vez es: oh, aquí está tu calificación, vuelve y hazlo de nuevo o vuelve más tarde o tendrás otra oportunidad en algún momento en el tiempo. Rara vez son de naturaleza formativa. Tienden a ser sumativas.

JOSHUA EYLER: No. De hecho, por definición, son sumativas. Sí, tienes mucha razón. Sí.

STEVEN ROBINOW: Estás hablando de las evaluaciones formativas. Evaluaciones valiosas que los estudiantes pueden recuperar.

JOSHUA EYLER: Correcto.

STEVEN ROBINOW: Y luego usar esos desafíos como momentos de aprendizaje. Usar esos momentos de, oh, hiciste esto bien, hiciste esto bien. Ah, estás teniendo dificultades aquí, y el estudiante está dice: Bien, no fallé, estoy esforzándome, necesita mejora. Puedo mejorar, vamos a centrarnos en eso. Nunca se le ha dado esa oportunidad o rara vez se le ha dado esa oportunidad de hacerlo. Voy a decir, tuvimos Susan Bloom en el episodio 6. Gran discusión sobre la eliminación de la calificación.

JOSHUA EYLER: Ella es una voz tan auténtica en eso, ciertamente para el libro, pero lo ha estado haciendo durante mucho tiempo, y simplemente apoya a aquellos que lo están intentando también. Quería tocar tu último punto, que era, ¿qué puede hacer alguien mañana? Si no se puede renovar en la semana 12 de un semestre de 15 semanas, si no se puede renovar sobre la marcha todo el modelo de calificación, ¿qué pueden hacer? Creo que hay un par de cosas que puedes hacer inmediatamente. Una de ellas es que podrías mirar las principales tareas calificadas que hayas dado a los estudiantes y podrías hacer un cambio para eliminar la calificación más baja de esas tareas o contar la calificación más alta dos veces o alguna forma de liberar la válvula de presión. Eso es algo que podrías hacer mañana.

Otra cosa que podrías hacer mañana, si das exámenes, es dar a los estudiantes la oportunidad de mirar los que tienen mal y volver a presentar el examen con una explicación de por qué sus respuestas eran incorrectas y qué podrían haber hecho para corregirlas y darles un crédito sustancial por ser capaces de hacerlo.

Para mí, ese es realmente el objetivo de la educación. ¿Qué he hecho mal y cómo puedo arreglarlo y entiendo por qué era incorrecto para empezar? Eso podría hacerse mañana en términos de liberar algo de esa presión.

STEVEN ROBINOW: Hay que dar a los estudiantes un momento para que sean metacognitivos, para que piensen en lo que fue, y utilizarlo como un momento de aprendizaje para ellos.

JOSH EYLER: Sí.

STEVEN ROBINOW: No lo hice bien, a diferencia de si lo hicieron mal y no hay recurso, solo lo tiran... solo lo tiran y es como, bueno, lo hice mal, ¿a quién le importa? Sigamos. Versus, me equivoqué. Oh, si explico esto y reflexiono un poco, puedo conseguir algunos... si vamos a jugar al juego de los puntos, puedo recuperar algunos puntos y mejorar mi calificación. Al hacer esto, ya sea que los estudiantes lo sepan o no...

JOSHUA EYLER: Claro.

STEVEN ROBINOW:... Ese va a ser un momento de aprendizaje poderoso. JOSH EYLER: Por supuesto. Así se logran ambas cosas. Y volviste a mencionar la metacognición. Eso es algo que, además de la retroalimentación, la metacognición es algo que todos esos modelos no

tradicionales realmente comparten. Ayudar a los estudiantes a ser más conscientes de su propio aprendizaje y de cómo mejorarlo.

Un último punto que podrías hacer mañana. Muchos de lo que dan exámenes está empezando a hacerlo, creo, y es que se puede rediseñar la forma de dar los exámenes en primer lugar. Algunas personas dan exámenes a sus estudiantes de forma individual, y luego los vuelven a dar en equipos, y promedian o ponderan las calificaciones de forma diferente. O se los dan en equipos al principio, y una parte del objetivo es enseñar a los demás y convencer a tus compañeros de que estás en lo correcto.

Así que, la reingeniería, la forma de dar los exámenes y el objetivo de esos exámenes desde el principio, también puede quitar parte de la presión de esa calificación y mejorar el aprendizaje en el proceso.

STEVEN ROBINOW: Sí. La otra cosa que me vino a la mente fue el problema de tiempo que tenemos en los exámenes. En Estados Unidos estamos... supongo que nos enorgullecemos de los exámenes cronometrados, ciertamente en las ciencias. Hay una cantidad limitada de tiempo, y hombre, si no conoces tu material, vas a tener dificultades para superarlo. Lo que, por supuesto, perjudica a los estudiantes que lo saben bien, pero necesitan más tiempo para plasmarlo en el papel. Y tal vez esa sea una discusión para otro momento, es lo que estamos seleccionando cuando damos exámenes. ¿A qué tipo de estudiantes estamos favoreciendo en los exámenes cronometrados?

JOSHUA EYLER: Esa es otra parte del proyecto del libro, es la forma en que las calificaciones magnifican las inequidades. Y parte de eso tiene que ver con que los estudiantes que vienen de escuelas con menos recursos a menudo experimentan brechas de oportunidades, y cuando llegan a nuestros cursos de educación general, esas calificaciones... no están revelando quiénes son esos estudiantes ni lo que pueden aprender o hacer. Realmente están replicando los fracasos sistémicos.

STEVEN ROBINOW: Y las calificaciones en sí mismas son... son engañosas porque las convertimos en un número y creemos que los números tienen significado. Un estudiante con un promedio general de 3,0 frente a uno con un promedio general de 3,8, creemos que hay una diferencia allí. Y una vez que piensas en ello, durante no mucho tiempo, puedes llegar a comprender que ese significado es muy subjetivo. Creemos que significan algo, pero nos engañamos a nosotros mismos al respecto.

JOSHUA EYLER: Y vale la pena señalar, y siento la necesidad de mencionarlo cada vez que hablo de las calificaciones, hay instituciones en Estados Unidos que no dan calificaciones.

STEVEN ROBINOW: Hablemos de eso. La Universidad Estatal de Evergreen en el Estado de Washington... conoces otras, esa es la que más conozco. ¿Qué puede...? Hablemos de eso por un minuto.

JOSHUA EYLER: Claro. Bueno, en mi libro aparece Evergreen y hablé con muchos de sus profesores y su rector. El New College de Florida es la otra institución pública que conozco que no tiene calificaciones. Y también hay varias instituciones privadas, como el Hampshire College, que tampoco dan calificaciones.

Así que sí, la mayoría de lo que hacen son evaluaciones narrativas, transcripciones narrativas. Todas las preguntas comunes... bueno, cómo van a entrar los estudiantes a la escuela de posgrado, cómo van a competir en estos exámenes de certificación, y cómo van a entrar a las escuelas de medicina y cosas por el estilo se vuelven discutibles, creo, cuando sabes que hay estudiantes en las instituciones que no dan calificaciones que están haciendo todas esas cosas.

Cuando observamos eso, y también pensamos en los tipos de cambios que los institutos y universidades hicieron en cuanto a las calificaciones durante la COVID, me parece que tenemos la capacidad de hacer cambios, no tenemos la voluntad colectiva por parte de las instituciones en este momento, pero creo que eso puede cambiar.

STEVEN ROBINOW: No sé si conoces estos datos. El Evergreen State College hace evaluaciones, no da calificaciones. ¿Sus estudiantes están menos estresados? ¿Cómo está su salud mental?

JOSHUA EYLER: No conozco las cifras al respecto. Lo que sí sé es que los profesores que entrevisté, que trabajaron muy de cerca con los estudiantes, dirán que los estudiantes... no están estresados por las calificaciones. Hay mucho... hay estrés, como lo habría en cualquier institución académica, pero no es por las calificaciones ni por la evaluación. No es el tipo de estrés tradicional, ni el nivel intenso de estrés del que hemos hablado hoy aquí.

STEVEN ROBINOW: Voy a mencionar a Clarissa Dirks, una buena amiga mía que enseña en Evergreen State, y cuando habla de los programas que ofrecen a sus estudiantes, es asombroso. Son muy interdisciplinarios y colaborativos entre los estudiantes. La noción de competitividad parece desvanecerse, y creo que la educación que ella imparte rivaliza sin duda a cualquier universidad. Es asombrosa. Es una profesora increíble.

Has mencionado una serie de cosas muy rápidas que el profesorado podría poner en práctica para disminuir algo de estrés por las calificaciones de este semestre. Se acerca el verano. Muchos de nuestros... bueno, muchos profesores enseñan durante el verano. Pero también se preparan para sus cursos de otoño. Qué le aconsejarías a un profesor que se está preparando para el otoño, hacia dónde podrías apuntarle, qué dirección podrías sugerirle probar en una escala mayor de cosas para... en un cambio mayor en su curso.

JOSHUA EYLER: Sí. Esta es una pregunta en dos partes para mí, porque antes de que lleguemos al diseño del curso o a lo que me interesa o algo así, tenemos que preguntarnos a nosotros mismos. Tenemos que trabajar un poco con nosotros mismos y hacernos una serie de preguntas. Todas ellas giran en torno a cómo vemos nosotros mismos las calificaciones.

Una de ellas es: ¿hasta qué punto los modelos de calificación que utilizamos están relacionados con nuestras creencias sobre la educación superior tradicional? ¿Hasta qué punto los modelos que utilizamos están relacionados con lo que creemos que son las expectativas de nuestros colegas? Porque eso es lo que a menudo determina nuestra forma de calificar. Y la pregunta más importante, creo, porque llega al corazón de todo, es decir, ¿hasta qué punto los modelos de calificación que utilizamos están conectados con nuestras creencias sobre el aprendizaje?

Una vez que lleguemos a esa pregunta y desentrañemos realmente, ¿los modelos que estamos utilizando están conectados con lo que creemos sobre el aprendizaje o hay distancia entre ellos? Y si hay distancia, ¿qué podemos hacer para cerrarla? Si creo X sobre el aprendizaje, pero mi modelo de calificación está muy alejado de eso, ¿cómo cierro esa brecha? Creo que eso es lo primero en lo que tenemos que pensar.

Una vez que identifiquemos eso, podremos empezar a decir que el verano es un momento ideal para no asumir un millón de cosas relacionadas con esto, sino solo para empezar. Soy un verdadero creyente aquí, tanto en mi propia enseñanza como en mi trabajo en la educación superior, pero también trabajando en mi centro de enseñanza, y eso es un cambio incremental en los cursos, no necesariamente revisando al mismo tiempo, haciendo pequeñas cosas a lo largo del tiempo, puedes identificar, oh, soy un biólogo, así que quiero echar un vistazo más de cerca a las especificaciones de calificación.

Y yo diría, eso es genial. Aquí está el libro de Linda Nelson, Specifications Grading. Échale un vistazo. Mira lo que te salte a la vista como factible para el otoño. Y podríamos continuar la conversación allí. Primero, identifica por qué calificas de la manera en que lo haces y, luego, encuentra algo dentro de la esfera de estos modelos de calificación que te interese y piensa en algo que puedas implementar en otoño.

STEVEN ROBINOW: Sí. Muerde un trozo que puedas masticar.

JOSH EYLER: Sí.

STEVEN ROBINOW: Y ponlo en práctica. Y continua. Aclara y repite. Implementación continua, mejora continua, cambios continuos, mientras potencialmente hablas con tus colegas sobre estos mismos temas.

JOSH EYLER: Definitivamente.

STEVEN ROBINOW: Una de mis citas favoritas, creo, de la discusión de Susan Bloom sobre la eliminación de las calificaciones es, cuando se pregunta por qué calificamos y esta noción de, bueno, lo necesitan para la escuela de medicina y esas cosas. Su comentario fue esencialmente, ¿por qué estamos haciendo el trabajo por ellos? ¿No es así?

JOSHUA EYLER: Sí, claro.

STEVEN ROBINOW: ¿No? Tienen un examen de ingreso. Tienen otras formas de hacerlo. ¿Qué calificación y materia orgánica tenían hace cuatro años cuando pueden ir a probar los conocimientos y habilidades que quieran seis meses antes del ingreso? Sobre todo cuando hay cosas como la facultad de medicina en la que se toman años libres en para hacer otros trabajos que amplíen su currículum.

JOSH EYLER: Y sin mencionar el hecho de que las facultades de medicina están, en cierto modo, liderando el cambio de sus modelos de calificación. Algunas de las facultades de medicina más reconocidas de nuestro país han pasado a calificaciones basadas en la

competencia y en el rendimiento. Así que, en cierto modo, utilizarlas como conejillo de indias de nuestra resistencia al cambio es un poco falso. Creo que el punto de Susan es bueno.

STEVEN ROBINOW: Fue un comentario divertido, me encantó. Bien, eso es genial. Seguimos bastante bien esta progresión, creo. ¿Hay algo más específico que quieras añadir?

JOSHUA EYLER: Hay mucha gente haciendo este trabajo, muchos de los cuales piensan que son los únicos que están haciendo este trabajo. Y creo que, en primer lugar, cuanto más podamos construir una comunidad con personas que están probando todo tipo de experimentos, no tiene que ser el mismo modelo. De hecho, no soy evangelista de ningún tipo de modelo. Quiero que los profesores encuentren el que mejor les funcione a ellos y a sus alumnos.

Cuanto más encontremos una comunidad de personas que cuestionen el dominio de las calificaciones tradicionales y traten de hacerlas retroceder, creo que más podremos ganar tracción en nuestras instituciones y en la educación superior en general. Y la otra cosa que diré es que sí, como individuo, solo puedes dar un número limitado de pasos hacia adelante.

Pero si mucha gente da muchos pasos, eso empieza a convertirse en un movimiento y la gente empieza a darse cuenta. Creo que estamos al principio de eso y tengo muchas esperanzas.

STEVEN ROBINOW: Yo también. Hay comunidades por ahí que están en línea a las que la gente puede unirse. Hay muchas, muchas, muchas de ellas. Hablaremos contigo... generaremos una lista de recursos para el profesorado y los pondremos también en nuestra página web. Antes de que nos vayamos, hiciste tu doctorado en estudios medievales.

JOSHUA EYLER: Sí, lo hice.

STEVEN ROBINOW: Lengua y literatura inglesa medieval.

JOSHUA EYLER: Ajá.

STEVEN ROBINOW: Elegiste una carrera en la enseñanza y el aprendizaje.

JOSHUA EYLER: Sí.

STEVEN ROBINOW: Me gustaría saber qué te motivó a moverte en esa dirección. ¿Hay alguna historia que puedas contar? ¿Hubo algún momento de transformación en el que pensaste en tu impacto en la academia y en los estudiantes y en el mundo que te hizo darte cuenta de que querías seguir este camino en lugar de un camino más tradicional?

JOSHUA EYLER: Sí. Sí, sí. Allí. Es una historia. En muchos sentidos, es una especie de historia simple que llevó a todo esto a desarrollarse. Me contrataron al salir de la escuela de posgrado en el departamento de inglés de la Universidad Estatal de Columbus en Georgia, una

universidad regional que forma parte de su sistema universitario. Está justo en la línea entre Georgia y Alabama, con una política de admisión de acceso abierto para los condados circundantes.

El trabajo que mis colegas hicieron allí fue aparentemente tan importante para esos estudiantes en cuanto a ayudarles a formar vidas significativas para ellos mismos, que realmente moldeó todo lo que he hecho desde entonces en cuanto a pensar en el poderoso papel de la enseñanza. Me encantaba trabajar con los estudiantes y el profesorado.

Con el tiempo, cuando obtuve la titularidad, llegué a un punto en el que realmente quería formar parte de llevar ese tipo de experiencia a los estudiantes a gran escala y ser parte de una conversación que mejorara continuamente esos métodos basados en la evidencia que sabíamos que funcionaban.

Me encantaba el impacto que uno podía tener en un aula individual, pero quería ver si era posible formar parte de una comunidad que pudiera impulsarlo aún más. Así que me trasladé a la Universidad George Mason como director asociado de su centro de enseñanza, luego a Rice como director y ahora a la Universidad de Misisipi. Todo ello ha sido impulsado por la experiencia inicial en Columbus State y el trabajo con esos estudiantes y profesores.

STEVEN ROBINOW: Eso es genial. Estamos hablando de grupos y comunidad y tú has identificado una comunidad que te motivó. Así que quiero profundizar y preguntar, ¿hay algún estudiante en particular en el que pienses en esta historia?

JOSHUA EYLER: Vaya. Lo hay. No sé si querrá ser nombrada, así que no la nombraré. Estuvo en varias de mis clases. Estaba en un punto, creo que en su segundo año, de querer abandonar la facultad. Tenía un gran potencial y era realmente brillante. Y fue duro ver cómo las circunstancias de la vida la sacaban de un entorno en el que claramente prosperaba.

Trabajé con otros colegas que también estaban enseñando a esta estudiante, y nos unimos y nos acercamos individualmente a ella y le dijimos, si te damos un incompleto para este semestre, alargamos la entrega durante el verano hasta el otoño, trabajamos contigo para que hagas este trabajo, ¿te quedarás?

Ella lo hizo. Trabajamos con ella durante el verano. El trabajo era excelente, solo necesitaba tiempo y una forma de ajustarse a las nuevas circunstancias a las que se enfrentaba. Y ahora es una profesora titular. Esta es solo una de las muchas historias que he visto. Los estudiantes tenían mucho talento y era maravilloso trabajar con ellos. Solo buscaban a alguien que trabajara con ellos y les ayudara. La recuerdo a ella y a muchos otros muy bien.

STEVEN ROBINOW: Eso es genial. ¿Era una estudiante de primera generación?

JOSHUA EYLER: Sí.

STEVEN ROBINOW: Ajá. ¿Y siguen en contacto?

JOSHUA EYLER: Sí. Esporádicamente, pero sí seguimos en contacto.

STEVEN ROBINOW: Eso es maravilloso. Es una gran historia. Me encantan estas historias. Siempre me sorprenden, pero al mismo tiempo, nunca me sorprenden. Cuando hablaste de esta comunidad y tuve que indagar, porque sabía que tenía que haber estudiantes individuales, porque se vuelve muy personal.

JOSHUA EYLER: Sí, así es.

STEVEN ROBINOW: Se vuelve muy personal, y eso es... supongo que es el poder que nos motiva. Y el hecho de que sea personal nos motiva, aunque ahora estés trabajando a un nivel mucho más grande, a un nivel comunitario mucho más grande. Sabes que estás dando a la facultad... estás dando a otra facultad ahora estas historias para motivarse y continuar su trabajo.

JOSHUA EYLER: Por supuesto.

STEVEN ROBINOW: Eso es genial. Gracias. Gracias por ese trabajo. Gracias por compartir esa historia. Joshua, quiero agradecerte por tomarte el tiempo para acompañarme hoy. Ha sido una discusión fascinante. Creo que se trata de un tema de importancia crítica, y que está en manos del profesorado hacer cambios ahora para ayudar a los estudiantes a tener éxito, para disminuir el estrés en estos estudiantes. Para ayudarlos. Para ayudarles a llegar a donde quieren estar. Se han apuntado a esto, los hemos aceptado, quieren ir a algún sitio, y es nuestro trabajo ayudarles a llegar allí. Así que creo que es realmente un tema importante del que hablar. De verdad, gracias por su tiempo.

JOSHUA EYLER: Gracias, Steve. Gracias por la invitación. Gracias por organizar esta conversación. Estoy de acuerdo en que cuanto más podamos difundir el mensaje, mejor, así que lo agradezco. STEVEN ROBINOW: Gracias. Y cuando salga el libro, quiero leerlo y volveremos a hacer esto.

JOSHUA EYLER: Suena bien.

STEVEN ROBINOW: Para más información sobre el Dr. Joshua Eyer, su investigación y sus libros y artículos favoritos, vaya a nuestro sitio web, teachingforstudentsuccess.org. Gracias por pasar tiempo con nosotros hoy. Por favor, comparta nuestro pódcast y nuestro sitio web con sus amigos, colegas y administradores.

Nos encanta escuchar a nuestros oyentes. Póngase en contacto con nosotros a través de nuestro sitio web. Si un episodio ha impactado en su enseñanza, por favor envíenos una nota y háganos saber qué le impactó, qué ha hecho en su aula y cómo ha impactado en sus estudiantes. Enseñanza para el Éxito Estudiantil es una producción de Teaching for Students Success Media. Terminemos este pódcast como siempre lo hacemos con algo de música de Julius H. Algunas canciones de Julius las pueden encontrar en Pixabay.

[MÚSICA]