

## **LAS APORTACIONES DE LOS FEMINISMOS A LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NUEVA CIUDADANÍA A TRAVÉS DE LA EVALUACIÓN COLABORATIVA**

**Alcázar Cruz Rodríguez**

**M<sup>a</sup> Consuelo Díez Bedmar**

Universidad de Jaén, España

[acruz@ujaen.es](mailto:acruz@ujaen.es), [mcdiez@ujaen.es](mailto:mcdiez@ujaen.es)

### **FEMINIST CONTRIBUTIONS OF THE CONSTRUCTION OF A NEW CITIZENSHIP ACROSS COLLABORATIVE EVALUATION**

**Resumen:** Investigaciones recientes han demostrado que la evaluación proporciona información, tanto al alumnado como al profesorado, sobre aspectos del aprendizaje y permite además la toma de decisiones respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, es muy poco frecuente encontrar ejemplos que permitan aprovechar el proceso de evaluación como algo que mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje. La utilización de técnicas colaborativas es un instrumento indispensable para el desarrollo de la ciudadanía activa en la construcción de una nueva ciudadanía intercultural. En este trabajo pretendemos trasladar la experiencia que venimos desarrollando con alumnado español y latinoamericano perteneciente al Master Interuniversitario de “Género, feminismos y ciudadanía” que se imparte en la Universidad Internacional de Andalucía.

**Abstract:** Many studies have shown that evaluation provides students and teachers with information on learning aspects, and it also informs the decisions taken on the teaching-learning process. However, the cases in which evaluation processes are used to inform and improve the teaching-learning process are scarce. The use of collaborative techniques is a crucial tool for the development of citizenship in the design and creation of a new intercultural citizenship. In this paper we show the experience that is being developed with Spanish and South American students in the Interuniversity Master Degree “Gender, feminism and citizenship” which takes place in the Universidad Internacional de Andalucía (UNIA)

**Palabras clave:** Educación. Aprendizaje Colaborativo. Evaluación Colaborativa. Feminismo. Ciudadanía  
Education, collaborative learning, collaborative evaluation, feminism, citizenship

## Introducción

Para abordar este análisis<sup>1</sup>, partimos del enfoque de Coll, Palacios, y Marchesi (2002) cuando señalaban que el rasgo más distintivo de la práctica educativa está relacionado con la intencionalidad de la actividad educadora para la cual se diseña, por lo que la planificación y el control para la consecución de los resultados son supervisados por la sociedad que los crea y los sostiene.

Otro rasgo importante de la educación se refiere a la especificidad de los contenidos o saberes culturales que han de ser enseñados y aprendidos así como a la cualidad de “experto” del profesorado cuya pericia se encuentra en la calidad de la mediación que ejerce entre el alumnado y los saberes culturales (Coll, Palacios, y Marchesi, 2002).

La figura docente, en este planteamiento, es una persona que reflexiona sobre su práctica, elabora expectativas, crea sentidos y ayuda a crearlos, emite juicios acerca de lo que hacen docentes y discentes, comparte sus razonamientos, los discute y realiza negociaciones respecto a los diversos planos de acción e interacción, tanto discursiva como no discursiva, toma decisiones respecto a los acuerdos elaborados y con todo ello concibe su práctica como un proceso *eminente interpersonal, social y cultural*, lo que provoca una construcción social del conocimiento compartido.

Ahora bien, ¿cómo evaluar la adquisición o no de competencias como la social y ciudadana cuando tus estudiantes pertenecen a distintas ciudadanías, sociedades y culturas? ¿Con qué metodologías podemos dejar de lado nuestra concepción europeocentrista y judeocristiana para evitar la injerencia de nuestra propia cultura al evaluar las competencias culturales y artísticas? y ¿cómo conjugar todo ello con la mayor conciencia que existe en la actualidad para alcanzar cotas superiores de calidad educativa y de aprovechar al máximo los recursos disponibles, en una sociedad que se halla inmersa, cada vez más, en una dinámica competitiva?.

## Contexto y objetivos de la investigación: la importancia de los feminismos

Todos estos interrogantes se produjeron en el contexto del diseño de una asignatura denominada “Género y feminismos en las aulas”, que forma parte del Máster Interuniversitario “Género, feminismos y ciudadanía” que se imparte en la Universidad Internacional de Andalucía, en su Sede Antonio Machado de Baeza (Jaén), uno de cuyos bloques temáticos se denomina “Contribuciones del feminismo a la formación de una nueva ciudadanía”.

El objetivo principal de esta asignatura es el de analizar las últimas tendencias que, desde los feminismos, se están desarrollando en educación para abordar los planteamientos actuales de Educación para la Igualdad, Educación para la Ciudadanía y Coeducación, lo que se materializa en propuestas de trabajo para implantarse en las aulas y en proyectos educativos.

---

1 No vamos a realizar aquí un análisis riguroso de las últimas investigaciones en materia de evaluación, puesto que no es nuestra finalidad. La reflexión en torno a la evaluación desde la didáctica de las Ciencias Sociales, con respecto a los aspectos que trata este artículo, no se ha producido aún. Prueba de ello es que el XXII Simposium Internacional de nuestra área, que se celebrará en Murcia del 12 al 15 de abril de 2011 versará sobre “La evaluación en la Didáctica de las Ciencias Sociales” (<http://www.um.es/22simposiodcs/>; última consulta 22-07-2010).

**Tabla 1: Relación entre las competencias específicas y los objetivos de la asignatura.**

| Competencias fundamentales del Máster  | Competencias generales y específicas de esta asignatura  | Objetivos de esta asignatura  |
|--|--|---|
| Conocimiento comprensivo               | Acceso a las aportaciones realizadas por el feminismo a la educación (modelos y teorías) y construcción o reconstrucción de la personal de cada estudiante.  | Implicar al alumnado en la construcción de los conocimientos, habilidades y actitudes profesionales que le habiliten para el desarrollo y la implementación de proyectos educativos tomando como base el principio de igualdad entre los seres humanos.                   |
| Aplicación Conocimiento                | Capacidad de aplicar los conocimientos adquiridos para comprender y resolver situaciones en contextos educativos desde una perspectiva de género   | Preparar al alumnado para que aprenda a aplicar la perspectiva de género en educación   |
| Valoración del Conocimiento            | Capacidad para integrar los conocimientos adquiridos, desde una perspectiva de género e interdisciplinar en educación, analizando la complejidad de la implantación de las propuestas de trabajo.                      | Valorar la significación e importancia de la formación de profesionales en capacidades que supongan una preparación para la ciudadanía en condiciones de <u>justicia y solidaridad</u>  |
|  | Valorar la importancia educativa de la metodología coeducativa para la construcción y el desarrollo de la sociedad del siglo XXI   | Fomentar el respeto hacia las diversas realidades sociales, étnicas y culturales, así como desarrollar la sensibilidad y el rechazo ante situaciones de desigualdad derivadas de la étnia, la cultura, el sexo o cualquier otro factor con <u>metodología coeducativa</u> |
| Comunicación del Conocimiento          | Capacidad de comunicar sus conclusiones y conocimientos a través del análisis crítico y de la realización de propuestas de trabajo para implementarse en las aulas y en proyectos educativos de forma clara y rigurosa | Fomentar la reflexión sobre los problemas que plantea la colaboración en y con proyectos educativos desde una perspectiva de género y coeducativa   |
| Colaboración                           | Capacidad para cooperar en y con proyectos educativos.   | Establecer, diferenciar y analizar conjuntamente con otros agentes implicados los elementos que configuran el diseño, desarrollo y evaluación de proyectos educativos <u>desde una perspectiva de género.</u>   |
|  | Capacidad de liderar propuestas de implementación de políticas educativas con perspectiva de género  | Establecer, distinguir y analizar los fundamentos y fuentes que condicionan la puesta en marcha de <u>proyectos coeducativos</u>  |
| Aprendizaje a lo largo de toda la vida | Capacidad para continuar el aprendizaje de manera autónoma y auto-dirigida.  | Plantear las condiciones necesarias para que los y las futuras profesionales analicen su propia práctica, a lo largo de toda su vida profesional  |

Fuente: Elaboración propia

Sabíamos, por la experiencia en cursos impartidos anteriormente en la UNIA que podría-

mos tener estudiantes de distintos países de Latinoamérica, así como otros estudiantes de nacionalidad española. Efectivamente la procedencia de nuestro alumnado es:

**Tabla 2: Procedencia del alumnado**

| <b>Procedencia alumnado latinoamericano (País)</b> | <b>Procedencia alumnado español (Provincia)</b> |
|--|---|
| Colombia (15,38%)                                  | Málaga (15,38%)                                 |
| Uruguay (7,69%)                                    | Jaén (30,76%)                                   |
| Bolivia (7,69%)                                    | Almería (7,69%)                                 |
| Brasil (7,69%)                                     | Barcelona (7,69%)                               |

Fuente: Elaboración propia

Partimos del supuesto de que los valores pueden definirse como construcciones culturales que van surgiendo en unas determinadas sociedades, colectivos o comunidades como indicadores del grado de reconocimiento que esa sociedad atribuye a las capacidades humanas, desempeñando un papel muy importante en la formación integral de las personas. Tienen una poderosa influencia en el comportamiento humano, en cuanto que tienen relación con lo cognitivo (son creencias, ideas), lo afectivo (sentimientos de que algo es bueno o malo) y la acción, pues generan actitudes que, a su vez, van a determinar la conducta social de las personas.

La escuela y otros espacios educativos no formales, como instituciones sociales, tienen un importante papel en el proceso de formación de estos valores, de hábitos, actitudes y comportamientos que facilitan la convivencia de las personas. Por ello ha de ser un espacio donde se recree la cultura, no sólo donde ésta se transmita de forma mecánica y acrítica. Se trataba, por tanto, de dar sentido al texto de la Ley Orgánica de Educación (2007: Preámbulo) cuando señala que “La educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas (...) También ocupa un lugar relevante, en la relación de principios de la educación, la transmisión de aquellos valores que favorecen la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, que constituyen la base de la vida en común”.

Ante esta situación, creemos necesario analizar los mecanismos que propician las situaciones de supremacía de unas personas sobre otras, provocando con ello situaciones de desigualdad. Éste es el caso del tratamiento que reciben las culturas de los grupos minoritarios, etnias, personas con minusvalía o el mundo femenino (no podemos olvidar que hasta la convención de la UNESCO de 2003 no se reconocía la cultura inmaterial –que conforma en gran medida quiénes y porqué somos como personas- o la igualdad entre hombres y mujeres como Patrimonio de la Humanidad). Es más, hasta 2008, no se produce la Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural, que indica “La defensa de la diversidad cultural es un imperativo ético, inseparable del respeto de la dignidad de la persona”.

Precisamente, el concepto de ciudadanía, como viene definida en la Ley Orgánica de Educación (2007) al describir la competencia ciudadana, debe mucho a los feminismos (Cobo, 2008).

Éstos ya reivindicaban en el siglo XX que la cultura popular es la base de la identidad de las personas, no es propiedad de una élite; que las minorías (pobres, mujeres, niños) también deben tener acceso y decisión sobre ella y que es nuestro patrimonio. Así mismo, señalaban que se ha creado un modelo que prima la autonomía y la independencia de las personas independientemente de su sexo; que estos nuevos valores exigen un nuevo equilibrio entre lo público y lo privado, de forma que mujeres y hombres compatibilicen estas

dos esferas por igual y que los modelos sociales de lo femenino y lo masculino se debían ampliar para superar los roles tradicionales dados a cada uno. Pero a pesar de los cambios, persiste el tradicional sistema de género, donde se considera al varón centro de la realidad y su experiencia como la experiencia universal de la especie humana. De la misma manera, que parece permanecer la creencia de que la ciudadanía europeocentrista está por encima de las demás. Una sociedad verdaderamente democrática exige la construcción social de una identidad cultural y ciudadana respetuosa con la pluralidad de opciones individuales, sin estereotipos sexistas ni culturales.

Han sido los feminismos los que nos han enseñado que las sociedades y las culturas no son estáticas, son entidades dinámicas que se renuevan y se moldean constantemente y que el cambio cultural se produce en la medida en que las colectividades o las personas reaccionan a los cambios sociales y económicos vinculados a la globalización, las nuevas tecnologías, las presiones ejercidas por el medio ambiente, los conflictos armados, los proyectos de desarrollo, etc. Todo ello es lo que posibilita que la legislación educativa hable de la construcción de una nueva ciudadanía “democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas” (L.O.E., 2007; preámbulo). Es necesario que la educación tome conciencia del importante papel que desempeña en el proceso de construcción de la identidad. Y todo ello debe verse reflejado en la evaluación de los procesos educativos.

### **La acción colaborativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.**

Por todo ello consideramos dentro de este proceso que la *acción colaborativa* cobra una relevancia fundamental ya que toda la actividad humana, incluida el ser docente y el ser estudiante asume la calidad de acción compartida, y depende de cada quien si esa asunción será activa, pasiva o reactiva.

En primer lugar, para la redefinición colaborativa de los conceptos que se abordan, siendo conscientes de que estos conceptos son también, el resultado de la voluntad de una sociedad y una cultura que los define como tales en un espacio y en un tiempo, por lo que pueden ser modificados y deben ser consensuados. ¿Qué valores ciudadanos son importantes en cada una de nuestras culturas? ¿Cómo establecer un consenso que aúne necesidades y voluntades? (Ver ilustración 1).

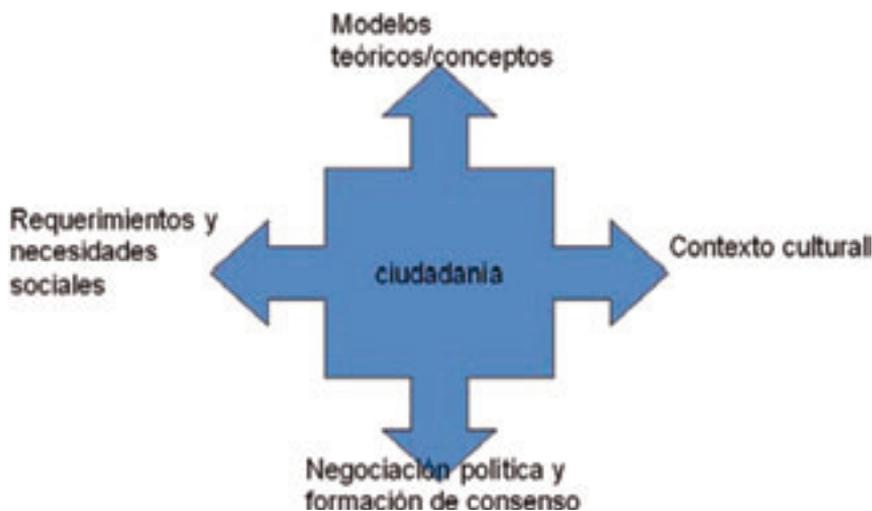
Todo ello, sin perder de vista, la finalidad de trabajar dichos contenidos para conseguir el desarrollo de las competencias básicas y, en este caso, en concreto, la social y ciudadana (ver ilustración 2).

En segundo lugar, para la evaluación de estos conceptos y los procedimientos mediante los que se trabajan. ¿Cómo evaluar si se ha desarrollado correctamente dicha competencia, consiguiendo los objetivos establecidos y la asimilación de los contenidos tratados?

### **III.1. La evaluación colaborativa.**

Para nadie es un secreto que la relevancia que ha adquirido actualmente la evaluación en el mundo educativo es de primera magnitud. Es un hecho que, desde hace tiempo, la evaluación supone una preocupación constante en el mundo de la educación a todos los niveles, y que en los últimos años ha experimentado un notable desarrollo institucional y legislativo, junto a una abundante literatura pedagógica y frecuentes investigaciones sobre muchas de sus aplicaciones (Castillo, 2002), lo que nos ha hecho más conscientes hoy que nunca de su importancia y de las repercusiones que se derivan del hecho de evaluar o de ser evaluado (Cabrero, 2002).

Frente a las ideas de una evaluación que sirve para medir (ya sean logros y motivaciones (Ebel y Frisbie, 1986), conocimientos o capacidades (Hay, 1996)), nosotras pensamos que las evaluaciones son mecanismos para el aprendizaje, especialmente si pueden incluirse ac-



**Ilustración 1: Elementos que intervienen. Elaboración propia.**



**Ilustración 2: Utilidad y uso de la competencia. Elaboración propia.**

tividades de aprendizaje colaborativo en ellas, desde una perspectiva del proceso formativo socio-constructivista.

La colaboración es una actividad que supone una mejora considerable en el aprendizaje puesto que las actividades, cuando son realizadas en situaciones individuales, están limitadas por la propia percepción. Sin embargo, el trabajo en grupo y colaborativo, proporciona multitud de referencias y puntos de vista que permiten una mejora considerable en el aprendizaje y el conocimiento.

Pero trabajar en grupo con el fin de aprender, no se hace de cualquier forma. De la misma manera, una persona puede estar en un grupo y no estar haciendo trabajo colaborativo. Para que se dé la opción de colaboración y conseguir los máximos resultado es necesario que haya:

- 1- Una participación voluntaria
- 2- Una interdependencia
- 3- Unas reglas de participación, elaboradas por todos los y las participantes, y asumidas por el grupo.

Para conseguir que la actividad colaborativa cumpla sus funciones es necesario, además, que se llegue a una clarificación consensuada de los modos y formas de actuar.

Por otro lado, la evaluación es dar un juicio de valor a algo. Este juicio de valor es una información que la persona recibe con el fin de comprobar que está realizando lo que pretendía, o que está alcanzando unos objetivos y unas competencias, que previamente han sido presentados. Aunque la evaluación, en nuestra historia educativa, se ha tenido como una forma de rendir cuentas, en la actualidad se concibe como un medio más de aprendizaje, por ello utilizamos el término evaluación formativa.

Como en el caso anterior, para que cumpla esta función formativa, entre otros, tiene que tener algunos factores:

- 1- Debe implicar a todas las personas que están involucradas en la evaluación, profesorado y alumnado
- 2- Hay que intentar que la información sea continua y sistemática
- 3- Hay que conocer y utilizar un conjunto de instrumentos y técnicas que ayuden a esa evaluación

En nuestro caso la evaluación formativa la entendemos como todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar (Álvarez, 2003).

La unión de la evaluación y la colaboración nos lleva a la evaluación colaborativa. Esta evaluación ofrece todos los aspectos positivos de la colaboración y de la evaluación, aunque también hay que resaltar la dificultad de llevarla a cabo. Para poder situarnos en una línea de entendimiento entre los agentes implicados, hemos seleccionado los conceptos que deseamos poner en práctica y que a continuación pasamos a explicar:

- Evaluación democrática: La práctica de la evaluación tiene unas fuertes implicaciones éticas, más que técnicas, pues la mayoría de las cuestiones que plantea están fuertemente relacionadas con el uso del poder. Existen una serie de conceptos y estrategias de actuación que consideramos especialmente importantes para el buen desarrollo de la misma como son: transparencia, justicia, igualdad, negociación, participación, explicitación, información, diálogo, responsabilidad, metaevaluación, etc (López, 2004).

Es decir, algunas de las características básicas que tendrá que tener un proceso de evaluación democrático son:

\* La importancia del intercambio de información (entender la evaluación como un proceso de diálogo continuo sobre los procesos de enseñanza aprendizaje que tienen lugar).

\* La participación del alumnado en los procesos de evaluación lo que les permitirá asumir la necesidad de compartir responsabilidades relacionadas con sus procesos de aprendizaje.

\* Desarrollo de estrategias para la negociación y cogestión de la evaluación.

\* Existencia de unas relaciones de empatía entre profesorado y estudiantes.

\* Aplicación de técnicas e instrumentos que permitan la participación en la evaluación.

\* Criterios claros, entendidos y compartidos por todas las personas con el fin de que nadie tenga duda sobre lo que se espera y se puede hacer en el trabajo. Es decir, el establecimiento de un procedimiento fijado de antemano, que sea asumido por todas las partes.

\* Finalmente, es necesario llevar a cabo una metaevaluación del proceso.

El alumnado, que es el verdadero profesional de la educación, lo tiene bien claro: aquello que no se evalúa no existe. Si queremos desarrollar en los estudiantes el trabajo en equipo pero no evaluamos el proceso sino sólo el producto final, estaremos trabajando en balde.

Evaluar específicamente el proceso de colaboración y los roles y tareas individuales asumidas por cada miembro del equipo durante la realización del trabajo es la única forma de asegurarnos de que el profesorado y los estudiantes le damos la importancia debida. La evaluación debe ser objetiva y formativa y, por otro lado, evaluar implica que el estudiante puede y debe ser consciente de su evolución. Para ello debe tener indicadores que le ayuden a detectar si está mejorando o no, si está desarrollando de forma adecuada las competencias que se han definido, etc..

### III.2. Métodos y técnicas utilizadas

El programa académico en el que se insertaba esta asignatura tiene un fuerte componente virtual basado en el trabajo del alumnado, que tras las clases presenciales sigue desarrollando su aprendizaje de manera autónoma. Es por ello que se hace necesario analizar los principios que se deben privilegiar en los espacios virtuales de aprendizaje con la presencia de temas del mundo no virtual, ya sea a través de la simulación en línea de una tarea significativa para los estudiantes (Reeves, Herrington y Oliver, 2004), la discusión basada en un guión para la construcción de conocimientos a través de la argumentación sobre temas científicos o de actualidad (Kollar y Fischer, 2004), o la presentación de historias donde se facilita el diálogo entre los estudiantes (Paulus, Horvitz y Shi, 2006).

Los métodos y técnicas de evaluación de nuestro programa formativo fueron:

| <b>SISTEMAS DE EVALUACIÓN Y SISTEMA DE CALIFICACIONES</b>   |   |   |             |
|---|---|---|-------------|
| <b>Aspecto</b>  | <b>Criterios</b>  | <b>Instrumento</b>  | <b>Peso</b> |
| Conceptos de la materia   | -Dominio de los conocimientos teóricos y operativos de la materia.  | Puesta en común y desarrollo de un proyecto educativo   | 55%         |
| Realización de trabajos o casos   | -Entrega de los casos-problemas bien resueltos.<br>En cada trabajo se analizará:<br>- Estructura del trabajo<br>- Calidad de la documentación<br>- Originalidad<br>-Ortografía y presentación<br><br>-Análisis crítico de documentación<br><br>-Participación activa en las propuestas presentadas en la plataforma de docencia virtual<br><br>-Realización correcta de programaciones educativas | Entrega correcta y evaluación de prácticas individuales y en grupo<br><br>Observación y evaluación de la defensa y exposición de las mismas | 35%         |
| Asistencia y participación  | -Participación activa en la clase<br>-Participación en los debates<br>-Participación en el trabajo grupal   | -Observación y notas del docente.   | 10%         |
| El sistema de calificación se regirá por lo establecido en el RD 1125/2003 de 5 de septiembre por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial. |   |   |             |

No obstante, además, y de manera coherente con la retroalimentación que supone la evaluación continua, dada la diversidad de concepciones del alumnado por su diversidad cultural y laboral, concretamos dos actividades:

### **A) Actividad individual: Elaboración de una propuesta educativa.**

El objetivo de esta actividad era la evaluación de la adquisición de las competencias contempladas en este módulo. Para ello, debieron realizar una propuesta de intervención educativa desde su campo o ámbito de trabajo, que debía contemplar:

Una introducción en la que se contemplaran las siguientes cuestiones:

- 1.- La aportación que se ha hecho desde el feminismo a la educación, o la propia que aportaran.
- 2.- El contexto en el que desarrollarían la actividad y porqué.
- 3.- El valor que le otorgaban a la metodología coeducativa<sup>2</sup> para la construcción y el desarrollo de la sociedad del siglo XXI

La propuesta de la actividad con los siguientes items:

- 1.- Para qué la plantearían: Objetivo que persiguen
- 2.- Un esquema de la misma (preguntas, respuestas, revisión de documentos con el grupo, análisis de imágenes o letras de canciones o de refranes o cualquier otro recurso que consideraran oportuno): Contenidos, metodología y recursos que utilizarían.
- 3.- Qué esperaban conseguir y cómo evaluarían el resultado.

Como conclusión:

Qué les ha aportado este módulo para su formación personal y profesional.

### **B) Actividad de evaluación colaborativa**

Esta actividad comenzó de manera presencial en el aula y continuó a través del foro de la plataforma virtual de la Universidad Internacional de Andalucía que es la que se utiliza para todo el Máster.

La actividad se denominó “Establecer las pautas para una nueva ciudadanía”. Se trataba de construir, entre docentes y discentes (todas las personas del grupo-clase), un documento que dejamos inconcluso, elaborando una especie de manifiesto, que indicara qué aspectos son imprescindibles para la ciudadanía que queremos construir y qué aspectos de nuestras culturas no querríamos mantener, todo ello, de manera justificada.

Para ello, iniciamos la actividad de evaluación con una lluvia de ideas para comprender, como punto de partida, de dónde partíamos como grupo en la voluntad de construir una nueva ciudadanía desde la educación, para pasar después a analizar los distintos proyectos educativos que estaban o iban a desarrollar como profesionales. Esta actividad inicial de motivación y asunción del compromiso colaborativo (no tiene sentido construir una nue-

---

<sup>2</sup> La coeducación, se ha ido abriendo paso durante los últimos años dentro del sistema educativo español a partir de diversas experiencias que han ido cuestionando los planteamientos tradicionales de un modelo educativo que confundía la igualdad de acceso a la educación con la educación para la igualdad de oportunidades. Estas experiencias se han encargado de desmentir esta idea y han detectado ámbitos del proceso educativo y de sus resultados en los que se pone de manifiesto que esa supuesta igualdad no resulta ser tal y que, hoy por hoy en la educación, todavía perduran elementos que reproducen y perpetúan el sexismo y las diferencias entre los futuros hombres y mujeres que formarán nuestra sociedad. Los nuevos retos a los que se enfrenta el sistema educativo: la interculturalidad, el respeto al medio ambiente, la normalización del uso de idioma extranjero, la necesidad de aportar resultados, etc. han podido desviar la atención sobre la Igualdad de Oportunidades en la educación y, en ocasiones, se ha podido llegar a pensar que la batalla por la igualdad entre hombres y mujeres estaba ganada. Sin embargo, un análisis detallado de la situación actual demuestra que aún queda mucho por hacer para garantizar la Igualdad de Oportunidades en la educación.

va ciudadanía dejando la responsabilidad del proceso en una o varias personas, en una o varias identidades o elementos culturales), se completó con una actividad de investigación individual y puesta en común de las conclusiones mediante un diálogo dirigido entre las partes, donde la figura del docente sólo tenía el valor de mediación cultural y catalizador de ideas que, partiendo del punto de vista individual de quien o quienes la exponían debían ser consensuadas por todos y todas antes de incluirlas. Esta actividad demostró la importancia del significado, el sentido y el contexto de las palabras utilizadas en cada una de nuestras culturas, lo que motivó mucho más debate, dada la necesidad de explicar lo mejor posible lo que significaba cada uno de los principios que íbamos a introducir en nuestra propuesta. El punto de partida inicial, fruto de una lluvia de ideas previas fue el siguiente:

Para nuestros estudiantes era imprescindible construir una nueva ciudadanía donde “-Todas las personas deben compartir todos los espacios de desarrollo de la vida con responsabilidad, sin que ninguna tenga una doble jornada laboral frente a las demás personas; -Toda persona tiene que aprender a sobrevivir por sí mismo o misma; -Donde toda persona sea autónoma económicamente y capaz de ser autosuficiente con su estima personal en el desarrollo de la vida.; -Que todas las personas puedan y quieran ayudar a preservar la vida. ; -Se educará para que todas las personas quieran participar en la toma de decisiones políticas. ; -El sistema de poder estará formado por representantes de todas las culturas, elegidos por sus habilidades como mediadores de conocimientos individuales”

Así mismo, consideraban también imprescindible “No mantener los mismos elementos culturales inmutables que marcan los estereotipos discriminatorios en cada una de nuestras culturas”

Como puede observarse, desde este primer momento, resultaba más complicado indicar aquello que no se quería mantener (teniendo en cuenta el compromiso ético del que partíamos amparándonos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Declaración de Diversidad Cultural), que aquello que resultaba imprescindible tener en cuenta y hacer visible en nuestra nueva construcción.

Con posterioridad, y una vez finalizada la parte presencial del módulo, cuando los y las estudiantes habían vuelto a sus respectivos lugares de origen, todas las personas involucradas en el módulo de la asignatura fueron incorporando y debatiendo propuestas, evaluando los contenidos del módulo específico y haciendo converger las posturas que, sobre la construcción de una nueva ciudadanía basada en las teorías feministas en educación, se habían analizado en la parte teórica.

## **Conclusiones.**

Este apartado lo vamos a dividir en dos secciones. En primer lugar, la eficacia, o no de la evaluación colaborativa. En segundo lugar, su relación con los feminismos y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ciudadanía.

### **1.- Reflexiones con respecto a la evaluación colaborativa.**

La primera reflexión se puede extraer del análisis de las repuestas a las distintas técnicas de evaluación con respecto a la percepción de estar construyendo nuevos aprendizajes.

Hemos podido observar que, cuando se trata de una evaluación individual, las personas sienten que todo depende de ellas. Así, no se establece ningún “fedd-back” con docentes u otros compañeros o compañeras. De las 43 estradas al foro que tiene este módulo, el foro de evaluación individual sólo presenta una entrada, correspondiente al mensaje de la docente explicando cómo realizarla. La evaluación pierde, por tanto, el sentido de herramienta de enseñanza-aprendizaje y construcción del conocimiento.

Por el contrario, en la evaluación colaborativa, hay un sentimiento de construcción y participación muy fuerte. Así, en el foro destinado a esta evaluación, todo el alumnado par-

tipó en el proceso de manera activa, presentando 22 entradas, de las cuales sólo la primera y la última fueron del profesorado. Si no se hubiera realizado este tipo de evaluación, consideramos que el proceso hubiera quedado incompleto en cuando a la información y formación de todas las partes. Fueron los propios estudiantes quienes evaluaban y autoevaluaban sus aportaciones, convirtiéndose en un intercambio de opiniones e ideas sustentadas por en el conocimiento crítico adquirido en el módulo. En este caso, además, no se percibía la responsabilidad autónoma de la evaluación, sino que todo el mundo se animaba a participar de una manera dinámica y constructiva. El sentimiento de pertenencia al grupo, la consciencia de estar generando algo nuevo en el que todos y todas participaban y donde nadie era más o mejor que nadie, puesto que todas las ideas eran debatidas, opinadas y opinables, supuso desde la lejanía de los distintos lugares de origen, un elemento cohesionador y catalizador de nuevas experiencias formativas.

## **2.- La evaluación colaborativa y su relación con los feminismos y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ciudadanía.**

No hay un solo feminismo. Esta afirmación, tan escuchada y constatada en los últimos 20 años, a veces se olvida. En el módulo formativo, se buscó que el profesorado implicado proviniera de distintas corrientes feministas, básicamente la de la igualdad por un lado, y la de la diferencia por el otro. Por otra parte, cada estudiante pudo conocer estas corrientes y sentirse más o menos cercano o cercana a una u otra.

Precisamente el respeto y la integración de distintas corrientes, para la construcción de una sociedad más igualitaria, ecuánime y justa, ha supuesto, entre las aportaciones de los feminismos a la construcción epistemológica y científica del conocimiento, una manera nueva de enfrentarse al análisis y reflexión de la realidad que nos rodea.

Esta realidad debe verse reflejada también en el proceso de evaluación. En principio, y por coherencia con la planificación de nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje, no podíamos realizar una evaluación de los aprendizajes desde una única visión del feminismo. Debíamos buscar una manera de evaluar la interiorización, el uso, la comprensión y la aplicación de las teorías feministas a la praxis educativa. Pero al mismo tiempo, debíamos propiciar el debate y la reflexión crítica sobre la construcción de una nueva ciudadanía en la que estuvieran presentes las premisas de los feminismos, fueran cuales fueran sus puntos de partida, para fomentar esa integración y diálogo constructivo que venimos comentando. Por tanto, no podía ser una evaluación autónoma que corrigiera una u otra docente bajo sus propias premisas.

La evaluación colaborativa propició, por ejemplo, que a través del foro de evaluación, los mensajes restantes de los comentados anteriormente, hasta los 43 totales, es decir, 20, pertenecieran a foros abiertos por el propio alumnado para expresar su opinión al observar bajo el prisma de las nuevas nociones adquiridas en el módulo, la realidad que les circundaba. Así, los títulos de estos foros son:

“Ética y ciudadanía” 2 entradas de estudiantes

“Observación en biblioteca” 8 entradas de estudiantes y 2 de docentes

“Cuentos tradicionales” 4 entradas de estudiantes y 1 de docentes

“Presentación del Ministerio de Igualdad de Materiales Coeducativos” 3 entradas de estudiantes

“Revisión de cuentos” 3 entradas de estudiantes

Por tanto, la actividad de evaluación colaborativa se convirtió en un proceso de enseñanza-aprendizaje, no sólo de los contenidos fundamentales de la materia, sino también de las incidencias que los distintos sistemas culturales, e intereses socioeconómicos de cada persona en su propia concepción de qué es fundamental, o no, para enseñar ciuda-

danía en las aulas o en cualquier actividad educativa (ya sea formal o no formal).

Hemos podido comprender cómo el supuesto nivel de evolución social y económica prioriza unos valores frente a otros.

De esta manera, aparecieron conceptos de “participación de la vida de la comunidad buscando el respeto y la sostenibilidad (equilibrio) con el medio en que nos encontremos” (A. R.T. España<sup>3</sup>), que se vinculaban a necesidad de transmitir en cada proyecto educativo las concepciones de Ander-Egg que recogía Bartolomé (2002, 10-11), para el contexto de una sociedad pluricultural o multicultural, tales como la asunción de la diversidad y pertenencia múltiple, así como de la singularidad, como una riqueza individual y colectiva, educando en el derecho a ser singular, el derecho de las otras personas a ser singulares, el derecho a la diferencia o la apertura a lo universal.

Unida a esta concepción, que implica la construcción de una nueva ciudadanía en educación, ha sido sorprendente comprobar cómo para otra alumna era de suma importancia incorporar los planteamientos de Olimpia de Gouges, (específicamente por lo que respecta a la finalidad de toda asociación política es la conservación de los derechos naturales e imprescindibles de la Mujer y del Hombre; estos derechos son la libertad, la propiedad, la seguridad y sobre todo la resistencia a la opresión), puesto que no la conocía, reflexionando sobre cómo y porqué, después de tanto tiempo, no estaban incluidos “en la práctica” en muchas de nuestras concepciones sobre ciudadanía (N.G.G., España).

Por otro lado, se redescubrió el significado de la palabra “sinergia” que no aparecía en ninguna de las premisas iniciales. Una de las estudiantes indicaba “Me encanta la palabra Sinergia, no significa que todas las personas estén de acuerdo, sino que han aprendido a valorarse y respetarse, así se construyen resultados beneficiosos para toda la sociedad; lo ideal sería que hombre y mujeres trabajaran juntos para alcanzar las metas que consiguen exitosamente un marco de trabajo social, económico y político requerido para una buena ciudadanía dinámica y fructífera”. (M.M.G.P, España).

Para esto, nos indica otra estudiante “La construcción de sociedades requiere la apertura a diferentes tipos de personas con necesidades, formas de pensar, intereses y talentos diversos sin perder de vista el objetivo. Requiere de una voluntad de acero para seguir avanzando cuando otros gritan ¡Alto! y nos tiran piedra tras piedra, o repetitivamente nos acusan de ser políticamente irreales.” (M.J.G.P, España). Todo ello implica, como señalaba otra estudiante, “Equidad. Libertad para elegir todas las opciones posibles sin estar condicionados ni condicionadas. Actuar teniendo en cuenta el presente pero sin olvidarnos de las generaciones futuras.” (R.A.P., España)

Junto a estas aportaciones, gracias a las de estudiantes de otros países aprendimos la importancia que tenía incidir en el “derecho a la calidad de vida, como posibilidad de desarrollarse según las orientaciones personales de cada uno, puede incluir derechos tan diversos como la privacidad, la belleza, la movilidad, la lengua y la cultura propias, el acceso fácil a la administración, etc.; el derecho a la inserción social, cultural y política, el derecho a una participación política múltiple, deliberativa, diferenciada territorialmente, con diversidad de procedimientos y mediante actores e instrumentos diversos; legalizar y generalizar formas de participación política más ricas que las estrictamente electorales; unificar, igualar el estatus legal de todas las poblaciones que conviven en un territorio; el derecho de que el trabajo de las mujeres sea valorado y remunerado a la par del hombre. De manera que no puede haber libre desarrollo de la personalidad sin las garantías de una educación libre y democrática para todos y todas, y sin una ética laica que respete escrupulosamente la libertad de conciencia; El respeto al pluralismo moral

---

3 A fin de dar respuesta a la ley de protección de datos en evaluación, hemos optado por indicar sólo las iniciales y origen de las personas autoras de esta actividad.

y religioso de los y las ciudadanas tiene que ser compatible con el respeto a las leyes comunes, que son de y para todos y todas en el seno de un Estado democrático. Para ello debemos pedir educación coeducativa, que los planes de educación incluyan en los programas coeducación para docentes, alumnos y padres, campañas de educación a la población en equidad de género, y llamamiento a la no violencia de género, contralores de género en los medios de comunicación, que los organismos internacionales insten a los gobiernos a que instrumenten la existencia formal o sea en la ley, del género neutro y el matrimonio homosexual en los países que aún no lo hay; que se refuercen las potestades de las comisarías de la mujer, para que efectivamente se proteja a las mujeres que denuncian violencia de género, para ello es necesario que las políticas se refuercen con leyes que impongan más medidas sobre los agresores” (V.P.H, Uruguay).

Era también importante incluir “el reconocimiento a la necesidad de ser felices, que todas y todos tenemos de alcanzar nuestra felicidad. Y construir una nueva ciudadanía en espíritu de paz, no entendiéndola como ausencia de guerra, sino como la atención a todas nuestras necesidades, vivir sin la constante preocupación de la carencia de algo (comida, ropa, trabajo, salud, etc.)” (B.A.J.M. Bolivia).

Junto a esto, aparecía la necesidad imperiosa para un estudiante de “reconocer la posibilidad de los ciudadanos de la iniciativa popular como instrumento directo para generar cambios en políticas, disposiciones legales e inclusive cambios estructurales dentro del sistema. Es decir dotar a esta nueva ciudadanía de una herramienta de tipo orgánico para expresar su legitimidad. Otra propuesta que suena a veces extraña es la del derecho a rebelarse, muchas veces se cree que este mecanismo reconocido internacionalmente como garantía de los derechos humanos debe ser violento y en realidad no lo es, tenemos muchos ejemplo de mujeres y hombres que han cambiado la historia de forma no violenta, es el caso de Domitila Chungara en Bolivia que junto a otras 6 mujeres terminaron con una de las dictaduras más violentas de nuestra historia. El derecho a rebelarse contra un gobierno está incluido en la Declaración de derechos humanos de 1948 de la ONU, es la única garantía reconocida y también en la Constitución de Guatemala. Así que propongo que la nueva ciudadanía cuente con el derecho a rebelarse contra un gobierno despótico o tiránico.” (M.M.C.Z. Bolivia).

“Es primordial que las acciones y decisiones que se tomen en un momento dado consideren seriamente las consecuencias a largo plazo y sobretodo que éstas recaen sobre otras personas, así pues tal vez haya que “rehumanizar” las decisiones políticas (no somos números ni estadísticas). Pienso que es también importantísimo, como ya apuntaba V., generalizar nuevas formas de participación política, pero no sólo en casos concretos o buscando el cambio político sino como formas “cotidianas” de ejercicio de la ciudadanía, por ello pienso que es necesaria una mayor cultura democrática así como mejores instrumentos políticos para la consideración de las necesidades “reales” de la ciudadanía. Por último, creo que es imprescindible reivindicar la superación de la desigualdad social para el ejercicio pleno de la ciudadanía. Todas sabemos que la desigualdad social es un concepto extenso y que implica muchas dimensiones, a mí me gustaría centrarme sobre todo en las condiciones materiales, es decir, la superación de la pobreza. ¿Se puede ejercer de la misma forma la nueva ciudadanía si se parte de desiguales condiciones materiales de partida? Pienso que no.” (E.P.C. España)

“En realidad, la concepción misma de la ciudadanía que está en el centro de las democracias modernas, está cargada de ambivalencias e incluso contradicciones. [...] Creo entonces como Sonia Revertes que es necesario seguir las propuestas que abogan por una ciudadanía diferenciada, donde en un ámbito público heterogéneo las diferencias se reconocen y afectan públicamente como irreductibles, aunque se aliente la comunicación por encima de las diferencias. Esta propuesta entiende que la única forma de lograr que se expresen escuchen y tomen en consideración todas las experiencias y

perspectivas sociales es tenerla específicamente representadas en el sistema de gobierno. Esta representación grupal no fomenta la expresión egoísta, sino al contrario, constituye un antídoto para el egoísmo disfrazado como interés general o imparcial, ésta representación grupal acerca mejor a la justicia, maximiza el conocimiento expresado en la discusión y promueve la sabiduría práctica” (L.M.T., Colombia).

Tras el análisis de éstas y otras aportaciones, se realizó un documento consensuado que supuso el punto de partida en la realización de la actividad de evaluación individual de cada estudiante. Esta actividad consistió en la realización de un proyecto educativo para llevar a cabo en su lugar de origen, con la o las comunidades que escogieran.

Como puede apreciarse, las aportaciones de los feminismos respecto a los conceptos de igualdad, equidad, integración, interculturalidad, participación, derechos, deberes, pluralidad y concienciación, están presentes en esta construcción colaborativa, donde no prevalece una idea “magistral” frente a las demás.

Por tanto, como conclusión general debemos indicar que, si la evaluación colaborativa se presenta como una estrategia muy útil para todos los procesos de enseñanza-aprendizaje, ésta se convierte en imprescindible cuando se trabajan contenidos, conceptos y competencias sociales, puesto que implican directamente la percepción y procedencia cultural de cada una de las personas que intervienen en el proceso. Supone la única manera de objetivizar, consensuadamente, elementos susceptibles de ser subjetivos.

No sólo supone la evaluación de contenidos y la consecución de objetivos educativos, sino que pone en marcha el proceso del trabajo por competencias que, a pesar de aparecer como elemento curricular imprescindible en la actualidad, no es tenido en cuenta en muchas propuestas vinculada a la evaluación. Gracias a este tipo de actividades tienen sentido las finalidades de la evaluación donde todos y todas aprendemos, reflexionamos sobre nuestra práctica docente y discente, y lo que implica en la construcción de una nueva ciudadanía. Así mismo, ayuda a llegar a conclusiones tan evidentes como la que nos proponía L. “En realidad, la concepción misma de la ciudadanía que está en el centro de las democracias modernas, está cargada de ambivalencias e incluso contradicciones.”

## Bibliografía

AA. VV.

2007 *Study on active Citizenship Education*. Elaborado por DG Education and Culture. Final Report submitted by GHK. (2007)

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J.M.

2003 *La evaluación a examen*. Madrid: Miño y Dávila.

ARNOT, Madeleine

1997 “GenderedCitizenry’: new feminist Perspectives on educationand citizenship” en *British Educational Research Journal*, Vol. 23, No. 3, 1997

ARTHUR, James, DAVIES, Ian, HAHN, Carole

2008 *The SAGE Handbook of Education for Citizenship and Democracy*

CABRERIZO, J.

2002 *La evaluación de los procedimientos de aprendizaje. Compromisos de la Evaluación Educativa*, Prentice-Hall

CASTILLO, S.

2002 *Didáctica de la evaluación. Hacia una nueva cultura de la evaluación educativa*.

2008 *Compromisos de la Evaluación Educativa*, Prentice-Hall.

COLL, C., PALACIOS, J. y MARCHESI, A.

2002 *Desarrollo psicológico y educación*, Tomo II, Madrid: Alianza Editorial

- COBO, Rosa (ED.)  
2006 *Interculturalidad, feminismo y educación*. Madrid.  
2008 *Educación en la ciudadanía. Perspectivas feministas*. Madrid.
- EBEL, R., FRISBIE, D.  
1986 *Essential of Education Measurement*. Fourth Edition. Prentice-Hall 2002  
*Desarrollo psicológico y educación*, Tomo II, Madrid: Alianza Editorial
- HAY, I.  
1996 “Examinations: Achievement Tests”. *Journal of Geography in Higher Education*, 20(1), pp. 137-142.
- KOLLAR y FISCHER,  
2004 “Internal and external cooperation scripts in web-based collaborative inquiry learning”. Documento presentado en Special Interest Meeting, Alemania, learning [Versión electrónica]. *Educational Technology, Research and Development*, 52, 4, 53-65.
- LÓPEZ PASTOR,  
2004 “La participación del alumnado en los procesos evaluativos: La autoevaluación y la evaluación compartida en Educación Física”. En A. FRAILE ARANDA (Ed.), *Didáctica de la Educación Física. Una perspectiva crítica y transversal* (pp. 265-290). Madrid: Biblioteca Nueva
- PAULUS, HORVITZ y SHI,  
2006 “Isn’t it just like our situation? Engagement and learning in an online story-based environment” [Versión Electrónica]. *Educational Technology, Research and Development*, 54, 4, 355-385
- REEVES, HERRINGTON y OLIVER,  
2004 A development research agenda for online collaborative.
- TUPPER, Jennifer  
2002 “El género en la ciudadanía en Ciencias Sociales Plan de Estudios” en *Estudios Sociales de Canadá*, Volumen 36, nº 3.

