

RETROALIMENTACIÓN ESTUDIANTIL TEMPRANA: UNA ESTRATEGIA PARA ENRIQUECER LA EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA

Ricardo Mancilla G. Área para el Aprendizaje de Ingeniería y Ciencias (A²IC). Escuela de Ingeniería y Ciencias. FCFM, Universidad de Chile. rmancilla@ing.uchile.cl

Pamela Salinas V. Área para el Aprendizaje de Ingeniería y Ciencias (A²IC). Escuela de Ingeniería y Ciencias. FCFM, Universidad de Chile. psalinasvidal@ing.uchile.cl

Carolina Matheson A. Área para el Aprendizaje de Ingeniería y Ciencias (A²IC). Escuela de Ingeniería y Ciencias. FCFM, Universidad de Chile. cmatheson@ing.uchile.cl

RESUMEN

En el contexto de las actuales discusiones que se desarrollan en la Escuela de Ingeniería y Ciencias de la Universidad de Chile respecto a los procesos de evaluación de la docencia, se planteó incorporar una estrategia piloto con características diferenciadoras a la de la encuesta docente: la Retroalimentación Estudiantil Temprana (RET). Esta estrategia permitió que se establecieran cambios inmediatos en los mismos cursos en los que se aplicó, consensuando acciones de ajuste sobre el proceso de enseñanza aprendizaje entre docentes, equipos de ayudantes-auxiliares y estudiantes. La experiencia piloto reporta una disposición distinta de los actores frente a los procesos de evaluación docente y da cuenta de los principales elementos que éstos consideran para evaluar como efectivas las acciones de mejora de los equipos docentes a cargo de las asignaturas. A partir de los resultados de la experiencia se aportan reflexiones que enriquecen las discusiones actuales en torno al sistema de evaluación y retroalimentación para el mejoramiento continuo de la docencia.

PALABRAS CLAVES: evaluación de la docencia, retroalimentación estudiantil, enseñanza aprendizaje, autonomía, mejoramiento continuo.

INTRODUCCIÓN: LA RET EN EL CONTEXTO DE LA EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA

La comunidad estudiantil y académica de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (FCFM) de la Universidad de Chile ha manifestado, permanentemente, un interés por mirar sus propios procesos de evaluación en la búsqueda de una mejora continua de su docencia. Actualmente se está iniciando un proceso de reflexión en torno al sistema de retroalimentación a la docencia a la luz de experiencias nacionales e internacionales (Harvard University, Carnegie Mellon University, Université d'Ottawa, University of Illinois), contando con la participación activa de estudiantes de pregrado, quienes incluso han aportado a través del benchmarking de iniciativas externas (Labarca y Velásquez, 2015).

En este contexto, el Área para el Aprendizaje de Ingeniería y Ciencias de la Facultad (A²IC), propuso pilotear un instrumento complementario a la información que entrega la Encuesta de

Docente de Mitad de Semestre¹, incorporando en el aula la Retroalimentación Estudiantil Temprana (RET). Aprovechando la contingencia de los recientes análisis y discusiones que se estaban llevando a cabo entre los equipos docentes del Departamento de Geología, en torno a ajustes de malla curricular y tributación por competencias, se consideró pertinente proponerles implementar este piloto, de manera tal que complementara con evidencias las reflexiones respecto a temas de enseñanza aprendizaje, y les permitiera además una revisión general de las metodologías que se estaban implementando en sus cursos, proyectando el trabajo posterior de ajuste de programas.

La RET es una estrategia cuyo propósito es dar la oportunidad a equipos docentes de contar con información oportuna sobre cómo los y las estudiantes están experimentando el curso, incluyendo la identificación de las fortalezas y de modificaciones concretas que podrían incorporarse en el tiempo restante del semestre para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tanto a nivel internacional como nacional, diversas evaluaciones han mostrado evidencias de que esta estrategia, cuando es bien implementada y es considerada seriamente por los actores involucrados, impacta positivamente el proceso de enseñanza aprendizaje de diversas maneras: (i) mejora la relación profesor/a-alumno/a al demostrar que las expectativas, observaciones y experiencias de los y las estudiantes son valoradas en el aula; (ii) sirve como un factor motivador; (iii) brinda a los y las estudiantes la oportunidad de reflexionar en torno a su proceso de aprendizaje e identificar de qué manera ellos y ellas son co-responsables del proceso y de los resultados del curso, y (iv) permite al docente identificar modificaciones o intervenciones concretas y de pequeña escala que, según ha mostrado la experiencia, pueden mejorar significativamente el proceso de aprendizaje.

APLICACIÓN PILOTO DE RET EN EL DEPARTAMENTO DE GEOLOGÍA

La RET es una encuesta grupal que consta de cuatro preguntas abiertas que los y las estudiantes pueden responder en un espacio limitado dirigido a propiciar la síntesis y especificación en los asuntos que proponen. Para esta primera implementación se consideraron cuatro etapas: a) Entrevista con docente o equipo docente; b) Aplicación en aula; c) Análisis de los resultados; y d) Retroalimentación y acuerdos.

Las RET se aplicaron en un periodo de dos semanas (entre marzo y abril) de modo voluntario con equipos docentes. Luego de generar el contacto, los asesores del A²IC comenzaron la primera etapa del proceso *entrevista con docente o equipo docente*, convocando a reunión a cada interesado con el propósito de (i) explicar detalles de la implementación, los alcances del instrumento y las tareas asociadas durante y después de la aplicación, (ii) conocer las percepciones que ya tenían los equipos docentes frente a las expectativas y necesidades de sus estudiantes con el curso, y (iii) coordinar la aplicación (fecha, sala, horario y número de estudiantes).

En la segunda etapa *aplicación en aula*, cada docente o equipo de auxiliares y ayudantes destinaba 30 minutos finales de su clase para la implementación de la RET. Presentaba al asesor o asesora a cargo de la aplicación, comunicaba a sus estudiantes el interés en

¹ La Encuesta Docente de Mitad de Semestre es una estrategia de evaluación implementada por la Facultad de carácter calificativo y dirigida a que los estudiantes evalúen docencia de cátedra, docencia auxiliar y actividades evaluativas.

conocer sus opiniones frente al curso y se retiraba de la sala. Posteriormente, sólo el asesor quedaba en el aula entregando las instrucciones de la aplicación. Todas las RET fueron respondidas en equipos de 4 a 5 estudiantes, que previo a discutir las preguntas, acordaban una redacción común que plasmaron en el documento.

Con los documentos ya recogidos el asesor inició la tercera etapa de *análisis de los resultados* trabajando en identificar las tendencias que arrojaban las respuestas, generando un informe al que se sumaba un cuerpo de sugerencias generadas por el Área, en complemento a las recomendaciones que realizaban los y las estudiantes. Los resultados entregados a cada equipo docente se segmentaron, según el tipo de curso y equipo docente a cargo. Estos fueron: cursos de especialidad a cargo de docentes, cursos de especialidad a cargo de auxiliares y ayudantes, y cursos electivos a cargo de docentes. En cada informe se detallaron las principales tendencias a las preguntas de la RET en los ámbitos de: *“fortalezas reconocidas por sus estudiantes”*, *“recomendaciones realizadas por sus estudiantes”*, *“cambios que sus estudiantes comprometen para las mejoras propuestas”* y *“comentarios extra”*.

Posteriormente, en la cuarta etapa *retroalimentación y acuerdos*, el docente o equipo de auxiliares y ayudantes fueron citados para compartir los resultados y hacerles entrega de las encuestas originales respondidas por sus estudiantes. Durante la reunión se indagaron detalles respecto de los aportes y comentarios de los y las estudiantes y se acordaron ajustes posibles de realizar a la clase durante el semestre, los que serían comunicados a sus cursos.

RESULTADOS DEL PILOTO EN DEPARTAMENTO DE GEOLOGÍA

En el marco del pilotaje, la estrategia evaluativa RET se implementó con 18 equipos docentes, con la participación de 273 estudiantes del departamento.

En relación a la pregunta que se dirigía al reconocimiento de las fortalezas del equipo docente, los y las estudiantes encuestados mostraron tendencias marcadas en dos ámbitos, (i) el relacionado a la utilización de recursos de apoyo y (ii) el aprecio de factores que favorecen un buen clima de aprendizaje, como la motivación y actitudes de los equipos docentes, tanto por la comunicación del contenido como por la preocupación hacia sus estudiantes. Por su parte, las propuestas de mejoras que los y las estudiantes se comprometieron a realizar presentaron puntos comunes, donde destacaron la organización de comunidades de aprendizaje y la producción de material audiovisual en base a registros propios y relacionados a los contenidos de las clases.

Enfocándonos en las reuniones de *retroalimentación y acuerdos* junto a los equipos docentes del Departamento de Geología, es posible señalar que, a partir de las recomendaciones entregadas por sus estudiantes, los compromisos adquiridos por los académicos se dirigieron a la realización de tareas viables dentro del semestre, tales como:

- a) compartir recursos de apoyo y documentos que complementaran la clase vía plataforma;
- b) fomentar el uso de foros para desarrollar preguntas que pudieran ser contestadas por sus estudiantes y el equipo docente;
- c) implementar *peer instruction* en las clases con docentes extranjeros que realizan clases en sus lenguas nativas, a través de la realización de pausas entre la clase

- para que sus estudiantes conversen entre sí sobre lo que van comprendiendo, disipando dudas de vocabulario;
- d) integrar al PPT el *resultado de aprendizaje* de la clase para que así sus estudiantes tuviesen claridad de lo que sabrían hacer al finalizar la sesión;
 - e) ajustar el programa o syllabus explicitando reglas claras de la asignatura, en cuanto a la asistencia, ponderación de notas, elaboración de trabajos, roles del equipo docente en laboratorios y terrenos, entre otros;
 - f) fortalecer la comunicación entre los y las integrantes del equipo docente, para ajustar el vínculo temporal entre las clases de docentes y las actividades de auxiliares y ayudantes.

REACCIONES FRENTE A LA ESTRATEGIA RET

Dentro del pilotaje del instrumento se fueron observando las reacciones que presentaron los distintos actores (equipos docentes y estudiantes), siendo de ayuda estos comportamientos para distinguir la pertinencia y sentido que les generaba la RET, conformándose así como parte de los insumos válidos para la repetición y escalabilidad del proceso.

Las reacciones se ordenan en las tres etapas donde los/as asesores docentes interactuaron con los participantes:

- a) *Entrevista con docente o equipo docente.* Tanto los docentes como los equipos de auxiliares y ayudantes mostraron un importante interés por conocer cómo era percibido por sus estudiantes el proceso de enseñanza, en cuanto a la tarea de propiciar aprendizajes, es decir, saber si sus estudiantes estaban aprendiendo de la forma que ellos esperaban. A su vez, compartían con los asesores su percepción sobre los resultados de la Encuesta Docente de Medio Semestre y su experiencia en aula, respecto a los elementos negativos que podrían surgir. En ocasiones, los docentes demostraron su inquietud frente al grado de motivación que sus estudiantes podían tener por el curso y finalmente, se mostraron autocríticos respecto a su práctica docente.
- b) *Aplicación en aula.* Durante la aplicación de la encuesta RET los y las estudiantes mostraron una activa participación, donde ninguno se negó a integrar un equipo de trabajo para compartir sus puntos de vista. El trabajo en equipo se dispuso de modo aleatorio, conformándose con integrantes de su preferencia. En la interacción grupal se compartían reflexiones y se llegaba a consensos para ajustar una redacción común en el instrumento. Frente a las discusiones, lo que para uno podía ser grave para otro era más bien una oportunidad o algo menor que no tenía directa relación con el aprendizaje. Estas discusiones eran gestionadas por líderes que emergían de modo natural. Los comentarios durante las conversaciones hacían foco en aspectos positivos de los equipos docentes, y en cuanto a lo negativo las apreciaciones se indicaban en la práctica docente y no en las actitudes personales de los evaluados. Al momento de evaluar su desempeño en el proceso de enseñanza aprendizaje y sugerir acciones de mejora respecto a sus responsabilidades como estudiantes, presentaron dificultades para observarlas comprometiéndose con tareas básicas de su rol. Finalmente manifestaban su interés por conocer cómo se gestionarían los resultados y cómo interactuarían con los equipos docentes frente a éstos. Se mostraron expectantes al conocer que serían los mismos equipos docentes quienes les comunicarían los resultados en aula para concretar acuerdos en común.

- c) *Retroalimentación y acuerdos.* En la etapa final los docentes y equipos de auxiliares y ayudantes se mostraban sorprendidos de los comentarios poco negativos que sus estudiantes tenían frente al curso. Junto a ello, coincidían en las recomendaciones que les entregaban, considerando factible la realización de ajustes.

COMPARANDO ESTRATEGIAS DE RETROALIMENTACIÓN A LA DOCENCIA

Al momento de comparar ambas estrategias de retroalimentación (Evaluación Docente de Medio Semestre y RET) surgen determinados elementos que dialogan con discusiones actuales sobre los procesos de evaluación de la docencia y que aluden a la motivación de los estudiantes para participar en la evaluación, las características de los instrumentos utilizados para este propósito y su adaptabilidad a distintos contextos.

El primer elemento que surge de la comparación de instrumentos es el relacionado a la motivación de los estudiantes por participar de instancias de evaluación docente. En un *focus group* desarrollado por estudiantes del Departamento de Ingeniería Industrial (Labarca y Velásquez, 2015), se mencionó la apatía de los estudiantes frente al instrumento como uno de los factores que les lleva a no responderla. A su vez se sugirió que el estudiante debiera estar incluido como un actor activo del proceso de enseñanza aprendizaje. La participación en la encuesta RET demostró un interés considerable de los estudiantes por la instancia, al mismo tiempo, les exigió hacerse partícipes de las mejoras, incluyendo compromisos de cambio frente a su involucramiento en las actividades de aprendizaje de los cursos que evaluaron.

Otro de los tópicos discutidos dice relación con las características formales del instrumento. Tanto para los equipos docentes como para los propios estudiantes, someterse a un instrumento de carácter propositivo en vez de uno calificativo produce una diferencia considerable respecto de la claridad y especificidad de la retroalimentación. Durante la RET los estudiantes, a través de sus equipos de discusión, fueron invitados a identificar temas (tanto para señalar las fortalezas, recomendaciones y compromisos) que luego ejemplificaban con evidencias de acciones concretas vistas en el desarrollo de las clases. Este modo de recibir retroalimentación permitió a los docentes participantes observar con claridad la percepción de su desempeño y tomar medidas pertinentes para acordar modificaciones con sus estudiantes. Al momento en que el docente comparte los resultados de RET con su curso, los estudiantes conocen qué aspectos de la práctica de éste y su equipo de auxiliares y ayudantes están comprometiendo cambiar durante lo que continúa del semestre, percibiendo que su retroalimentación es valorada y que tiene efectos. Además, los ajustes desarrollados por los equipos docentes motivaron a algunos a realizar cambios en sus programas y syllabus.

Un tercer elemento que también ha sido discutido hace referencia a las dificultades de adaptación que los instrumentos de evaluación docente estandarizados poseen para contener las características de los distintos cursos y sus metodologías, pudiendo sólo llegar a cubrir determinadas generalidades del mismo. En el caso de la RET, a los estudiantes se les solicitó generar sus comentarios teniendo en consideración los resultados de aprendizaje y contenidos del curso, a modo de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollado por el equipo docente. A través de este instrumento fueron los propios estudiantes quienes levantaron los criterios de evaluación, dando cuenta así de los elementos que les son relevantes al momento de calificar la práctica docente.

CONCLUSIÓN

La aplicación de la RET posibilitó a los equipos docentes contar con un instrumento a través del cual obtuvieron evidencias específicas respecto a la percepción de sus estudiantes en cuanto a la gestión del curso, las metodologías utilizadas, las formas de evaluación de los aprendizajes y los factores del clima de aula, entre otros elementos. Otro aspecto destacado es que las fortalezas reconocidas por sus estudiantes se percibieron como un estímulo positivo frente a una práctica de la evaluación sobre la que culturalmente podrían esperarse más quejas que apreciaciones positivas de las tareas y actitudes de los equipos docentes, generando mayor apertura para asumir las recomendaciones propuestas.

Una característica distintiva de la RET es que sitúa el efecto de las recomendaciones de estudiantes en un tiempo inferior a un mes de realizada la aplicación. Para los equipos docentes que aplicaron esta estrategia, las recomendaciones fueron factibles de ser aplicadas y consensuadas por todos durante el semestre que ya cursaban, posibilitando a los estudiantes participantes experimentar las nuevas propuestas del equipo docente. Además, la estrategia hace posible minimizar el desarrollo de problemáticas de aprendizaje que no logren en forma esperada los resultados previstos para el curso.

A diferencia de otras encuestas de evaluación donde las decisiones de mejora son tomadas, en el mejor de los casos, dentro de los equipos docentes, la forma en que se implementó la RET generó otro modo de abordar los cambios; primero analizando resultados y recomendaciones para determinar acciones entre integrantes del equipo docente y luego consensuando estas últimas con los y las estudiantes en el aula, compartiendo así percepciones respecto al aprendizaje y la enseñanza, tanto desde las buenas prácticas, como aquellas que pueden ajustarse, generando diálogos y análisis conjuntos. Otra de las diferencias es que la RET no sólo propone que se observe la práctica del docente y su equipo de auxiliares y ayudantes, sino que insta a los y las estudiantes a ver de manera autocrítica y responsable su papel dentro del proceso. La RET solicitó a los y las estudiantes presentar innovaciones en su propio rol dentro y fuera de aula, tanto en su manera de estudiar los contenidos del curso, como de participar en cátedra o resolver las tareas y desafíos de clases y laboratorios. Así, se promovió una participación constructiva y bilateral entre equipos docentes y estudiantes para beneficiar el aprendizaje.

En el contexto de las discusiones y tensiones en torno a la evaluación docente, la RET se presenta como un instrumento que plantea una mejora continua de la docencia, al promover una cultura de evaluación (entre equipos docentes y estudiantes), asociada a las competencias y estándares de innovación que debe poseer el profesional actual y de alto rendimiento. Junto a ello, la fácil aplicación del instrumento impulsa en los equipos docentes una actuación autónoma, tanto frente a su implementación como a su análisis.

Finalmente, se hace necesario preguntarse cómo concebir procesos que contengan un sistema más complejo y dinámico de evaluación docente que hagan partícipes a más actores, se adapten mejor a la diversidad de contextos en los que se desarrolla la docencia y aporten a generar mejoras significativas en las aulas más allá de la aplicación de instrumentos aislados a procesos mayores de cultura evaluativa.

REFERENCIAS

Center for Innovation in Teaching & Learning. Instructor and Course Evaluation System. (en línea). University of Illinois at Urbana-Champaign. <http://citl.illinois.edu/docs/default-source/ices-documents/ices_catalog.pdf?sfvrsn=2>. [consulta: 12 marzo 2016]

Derek Bok Center for Teaching and Learning. Early feedback (en línea). Harvard University. <<http://bokcenter.harvard.edu/early-feedback>>. [consulta: 14 marzo 2016]

Eberly Center. Teaching Excellence & Educational Innovation. Early course feedback. (en línea). Carnegie Mellon University. <<http://www.eberly.cmu.edu/services/faculty>>. [consulta: 14 marzo 2016].

Labarca. F.; Velásquez, J. (Prof. Guía). (2015). Propuesta de mejora al proceso de evaluación docente del Departamento de Industrias. Informe. Universidad de Chile.

Teaching and Learning Support Service. Building a mid-term evaluation tool (en línea). Université d'Ottawa. <<http://saea.uottawa.ca/site/en/blended-tool-box/mid-term-evaluation>> [consulta: 15 marzo 2016].