



**Claudia M. Vázquez**

**Marcela A. Cavallo**

**Patricia A. Sepiarsky**

**María Eugenia Escobar**

*Instituto de Investigaciones Teóricas y Aplicadas. Escuela de Contabilidad.*

## **EL PROCESO DE RETROALIMENTACIÓN EN LA EVALUACIÓN. UN APOORTE AL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.**

*"La evaluación de los aprendizajes es un tema complejo que refiere a una práctica social anclada en un contexto, que impacta de múltiples maneras en los distintos actores involucrados (...). La evaluación formativa es una evaluación significativa, en la medida que procura contribuir a la mejora de los aprendizajes de los alumnos y al aumento de la probabilidad de que todos los estudiantes aprendan. El alumno deviene, así, centro de la evaluación, receptor y participe activo de los procesos de retroalimentación, monitoreo y autorregulación de sus aprendizajes" (Anijovich, 2010)*

### **1. Introducción**

Los docentes universitarios enfrentan en la actualidad desafíos de diversa índole para cumplir la labor de traducir los conocimientos generados dentro y fuera de los ámbitos educativos, sin distorsionarlos ni destruirlos, en contenidos que sean "aprendibles" por los estudiantes, de manera tal que puedan ser posteriormente evaluados los aprendizajes (Camilloni, 2010).

Como un elemento adicional a la complejidad que entraña el proceso en sí mismo, se observa en algunos ámbitos educativos universitarios la problemática de la masividad áulica que condiciona el cursado y diseño de los métodos de evaluación, restringiendo la posibilidad de aplicación de algunos de ellos.

Por tales motivos, y enmarcado en un proyecto de investigación acreditado<sup>1</sup> por la Universidad Nacional de Rosario, se aborda el estudio de los métodos de evaluación de las asignaturas correspondientes a la carrera Contador Público, con el fin de identificar las probables dificultades que debe enfrentar el docente para evaluar en ese contexto y la posible correlación entre los distintos métodos de evaluación utilizados y el rendimiento académico de los alumnos.

Como una primera aproximación se estudiaron los programas de las asignaturas correspondientes al ciclo introductorio de la carrera Contador Público, que es común con la Licenciatura en Administración y la Licenciatura en Economía dictadas en la misma Facultad, con el fin de conocer, analizar y clasificar los métodos de evaluación propuestos.

---

<sup>1</sup> El proyecto denominado "Tipología de la evaluación en la Universidad. Un estudio acerca de su posible vinculación con el rendimiento académico de los alumnos en contextos de masividad áulica" fue acreditado por la UNR habiendo sido evaluado favorablemente en el año 2010.



Posteriormente, y a modo de experiencia piloto, se realizaron entrevistas en profundidad con Profesores Titulares de asignaturas pertenecientes al mencionado ciclo en el intento de conocer las representaciones de los docentes acerca de los diversos métodos de evaluación, las características de la evaluación formativa y sumativa, como así también detectar las posibles dificultades que enfrentan para implementar los métodos de evaluación previstos.

Los entrevistados sostienen que las evaluaciones permanentes con carácter formativo constituyen una herramienta clave para el buen desempeño académico de los alumnos, pues posibilitan conocer el grado de comprensión de los contenidos y detectar factores que potencian o dificultan el aprendizaje. No obstante el sentido de sus aseveraciones, los docentes han expresado claramente que tanto las evaluaciones diagnósticas como las formativas son difícilmente aplicables en el contexto áulico universitario actual. Como principales obstáculos para llevar a cabo este modo superior de evaluar teniendo en cuenta las condiciones imperantes, los docentes han coincidido en atribuir a los factores: masividad áulica y falta de tiempo, la mayor preponderancia.

En la siguiente etapa y siguiendo a Anijovich (2010) en la convicción de que la evaluación impacta de múltiples maneras en los distintos actores involucrados, se realizó un estudio exploratorio para indagar sobre los decires de los alumnos acerca de las devoluciones realizadas por los docentes en ocasión de la muestra de exámenes escritos. Las autoras entienden que la retroalimentación emanada de la evaluación produce efectos en los estudiantes y en los docentes, permitiéndoles a ambos corregir sus acciones futuras en pos de lograr mejoras en los procesos de enseñar y aprender.

En el presente trabajo se describe el estudio realizado y se detallan los resultados obtenidos en el mismo.

## **2. Evaluación formativa o el “deber ser” de la evaluación.**

Las tendencias pedagógicas actuales coinciden en postular a la evaluación formativa como un proceso clave para contribuir al aprendizaje significativo de los alumnos en todas las instancias educativas, inclusive la universitaria.

En este camino se inscriben los aportes de Cesar Coll (1995) que considera a este tipo de evaluación como la que permite dar cuenta de los progresos, dificultades y bloqueos que obturan el aprendizaje al tiempo de permitir reencauzar los procesos de enseñar (Coll, 1995:129).

En el mismo sentido Ander Egg (1996:160/61) retoma el concepto y lo enriquece postulando que el enfoque de la evaluación formativa “(...) deja de ser un veredicto para transformarse en una forma de ayudar a los alumnos a progresar en su aprendizaje, animándolos, orientándolos y apoyándolos en esa tarea. (...) y también ayuda a los profesores a evaluar su propia efectividad en el proceso educativo”.

En consonancia con estas representaciones, Sanjurjo sostiene que la evaluación debe ser “continua e integral para que se rescaten y promuevan en el alumno el desarrollo de todas las potencialidades posibles” (Sanjurjo y Vera, 2006:132)

En este marco es relevante el aporte de Camilloni, cuando señala que la evaluación formativa “se posiciona (...) como la operación que permite recoger información de los procesos que se encuentran en curso de desarrollo” (Camilloni en Anijovich, 2010:129)

Por su parte Santos Guerra (1998:23) plantea que este tipo de evaluación es comprensiva ya que importa “un permanente proceso reflexivo apoyado en evidencias de todo tipo”. De esta manera, señala el autor, la evaluación como comprensión es la plataforma desde la



cual es posible un diagnóstico y una retroalimentación de los procesos de enseñar y aprender.

### **3. Evaluación sumativa o el “estilo predominante” en la educación universitaria.**

De acuerdo a lo planteado en el apartado anterior, desde la pedagogía se alzan voces que postulan a la evaluación formativa como la única con posibilidades de aportar al mejoramiento del aprendizaje de los alumnos.

No obstante este extendido consenso acerca de las ventajas de la evaluación continua, en el contexto de la Universidad Pública un estudio reciente (Cavallo, M., Vázquez, C., Sepiarsky P. y Escobar M.; 2010) da cuenta de algunos factores que obturan la posibilidad de aplicar plenamente la evaluación formativa en el primer año de la carrera Contador Público en la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística, entre los que se anuncian como preponderantes la masividad áulica y el limitado tiempo para implementarla en espacios curriculares cuatrimestrales. El diálogo con docentes de asignaturas de otros años de la carrera parece arrojar idénticas evidencias.

En este marco, se plantea la necesidad de optimizar las evaluaciones sumativas implementadas en las asignaturas de esa carrera convirtiéndolas también en herramientas que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes. Emerge entonces el concepto de retroalimentación que agrega valor y significación a los exámenes tradicionales, convirtiéndose en un mecanismo que facilita la reorientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **4. Retroalimentación: Un componente clave para la evaluación significativa.**

La retroalimentación refiere a un proceso de autorregulación pluridireccional de los sistemas finalistas que permite compartir observaciones, resultados y/o sugerencias, con la intención de recolectar información, a nivel individual o colectivo, para intentar mejorar el funcionamiento de cualquier grupo formado por seres humanos.

Es así como se advierte que el concepto es aplicable en contextos de evaluación educativa, constituyendo una herramienta útil y factible para mejorar los procesos de enseñar y aprender.

De esta manera, y aún cuando no sea posible la puesta en práctica plena de la evaluación formativa y permanente, este mecanismo posibilita reorientar el proceso de enseñar ya que, a partir de la información resultante de los exámenes (calificaciones, nivel de aprobación, indicadores de recursado, etc.), se hace posible reorientar las estrategias de enseñanza, los recursos empleados en los procesos de enseñar y la reflexión sobre las modalidades e instrumentos de evaluación empleados.

Del mismo modo, para el estudiante, la devolución que pueda hacer el docente cobra relevancia fundamental, al permitir conocer la naturaleza de los equívocos, inconsistencias, fallas en la interpretación de consignas y cualquier otro episodio que hubiese podido impactar en el resultado de una evaluación parcial o final. En este marco, la labor del docente adquiere gran protagonismo, pues el tipo de retroalimentación que construya para efectuar estas devoluciones podrá influenciar en el desarrollo de los procesos de aprender de los estudiantes y también en la formación de su personalidad y autonomía.

Diversos autores han abordado el tema de los tipos de retroalimentación posibles en instancias evaluativas (ver Tabla I). Entre ellos se destaca el aporte de Patricia Ávila Luna (2009) que al referir al aporte de Wilson(2002) cita retroalimentaciones de carácter formal e informal según el modo de realizarlas, haciendo alusión a formas verbales, no verbales y escri-



tas.

Sustancial es el aporte de la misma autora cuando propone una tipología conforme al objetivo e impacto de la retroalimentación, diferenciando dos modelos: uno constructivo, dirigido a enfatizar áreas de oportunidad y estrategias para mejorar el comportamiento; y otro apreciativo, enfocado en destacar aspectos positivos para motivar a los destinatarios alumnos (Ávila Luna, 2009:7).

Respecto de la extensión de la retroalimentación, la experiencia permite concluir que la misma puede realizarse en forma individual, en grupos pequeños o en forma general para todos los asistentes a la muestra. Puede versar exclusivamente sobre contenidos conceptuales o hacerse extensiva a cuestiones ortográficas, semánticas y sintácticas. Finalmente, según el grado de profundidad de la devolución, puede expresarse mediante rótulos sintéticos de carácter orientador o apelar a una descripción sobre la naturaleza del equívoco.

Tabla I: Tipología de la Retroalimentación

<b>Grado de formalidad</b>	<b>Formal</b>	<b>Informal</b>
Naturaleza	Construcción	Reprensión
Extensión del grupo destinatario	Individual o por grupos pequeños	General
Magnitud	Contenidos conceptuales	Contenidos conceptuales y cuestiones ortográficas, sintácticas y semánticas
Profundidad	Orientativas	Explicadas

Fuente: Elaboración propia

## 5. Problema de Investigación

De resultados de un primer acercamiento a la problemática de la evaluación en la carrera Contador Público en la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de Rosario, se arribó a la conclusión preliminar de que la evaluación de carácter formativo y permanente no es de aplicación extendida, vislumbrándose que en algunas asignaturas se intenta su aplicación encontrando obstáculos en su implementación debido a factores ligados a la masividad áulica y a la falta de tiempo principalmente en asignaturas de carácter cuatrimestral.

En este marco resulta pertinente interrogarse acerca de las ventajas de la retroalimentación en exámenes parciales y/o finales, como modo de superar aquellas restricciones y contribuir a la mejora de los procesos de enseñar y aprender.

Particularmente, en este estudio interesa indagar la opinión de los estudiantes respecto del tipo de retroalimentación que resulta más eficaz para, de este modo, aportar herramientas de discusión y divulgación que permitan extender los hallazgos empíricos a todas las cátedras de las asignaturas que se dictan en la Facultad. A esta altura del desarrollo argumental el problema de investigación puede sintetizarse en la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los decires de los estudiantes, según el año académico de cursado, respecto del impacto de la retroalimentación a partir de las devoluciones realizadas por los docentes en las muestras de exámenes escritos?



## 6. Objetivos de Investigación

Conforme al problema de estudio planteado es pertinente formular objetivos de investigación, desagregándolos en generales y específicos.

### General

- Analizar los decires de los alumnos acerca del impacto de la retroalimentación a partir de las devoluciones realizadas por los docentes en las muestras de exámenes escritos, distinguiendo posibles diferencias en razón de la instancia académica que transitan.

### Específicos

- Indagar aspectos en los que podría impactar la retroalimentación.
- Explorar el tipo de devolución considerada más útil.
- Examinar la clase de leyenda y el tipo de retroalimentación (según la magnitud del grupo receptor) vislumbrados como más eficaces.
- Analizar decires acerca de la devolución que efectúa el docente.
- Conocer la expresión respecto de la corrección de errores gramaticales y ortográficos.
- Vislumbrar el grado de satisfacción de expectativas luego de la muestra de exámenes.
- Comparar las respuestas conforme al año de cursado de la carrera.

## 7. Consideraciones metodológicas

Para el abordaje metodológico de este estudio resultó conveniente recurrir a una lógica de investigación de carácter extensivo y sincrónico. Congruente con esta modalidad se recurrió a cuestionarios realizados a alumnos durante Octubre de 2010, en los que se indagó acerca de sus valoraciones respecto del tipo de retroalimentación recibida en las distintas instancias de exámenes escritos. Se consideró pertinente, a los efectos de arribar a conclusiones cercanas a cada problemática, realizar una desagregación de estas valoraciones clasificándolas por año académico de cursado.

De esta manera, se distribuyeron 234 cuestionarios en forma presencial a alumnos de segundo, tercero y cuarto año de la carrera Contador Público, quienes accedieron voluntaria y anónimamente a la requisitoria del equipo de investigación. Se apeló a una muestra de carácter intencional, no probabilística, elegida por reunir ciertas características representativas y de accesibilidad posible. (Fassio, Pascual, Suárez, 2004)

Para la confección de las interrogantes incluidas en el cuestionario resultó pertinente el análisis del artículo de la Profesora Rebeca Anijovich titulado "La retroalimentación en la Evaluación" incluido en el libro "La evaluación significativa" que la autora compila.

Se realizó una prueba piloto del cuestionario con el propósito de detectar y/o corregir errores de interpretación en las preguntas.

Los cuestionarios escritos<sup>2</sup> se estructuraron en torno a ocho interrogantes que fueron previamente explicitadas a los estudiantes que accedieron a contestarlas con el propósito de evitar inconsistencias en las respuestas. De esta manera se interrogó en forma escrita acerca de:

---

<sup>2</sup> En la Sección Anexo I, se acompaña el modelo de cuestionario circularizado a los estudiantes.



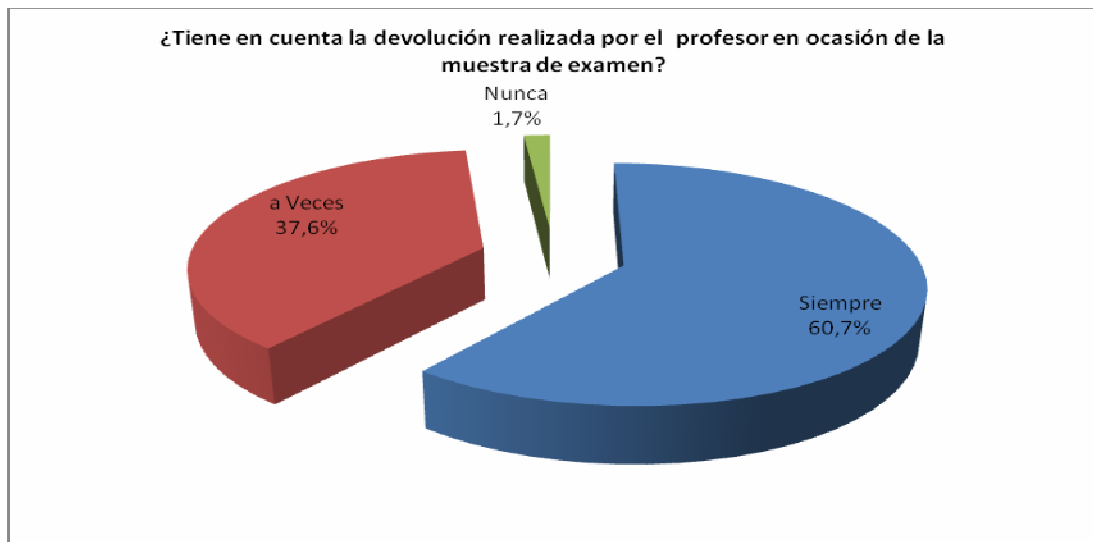
- 1) Consideraciones acerca de la devolución realizada por los docentes en ocasión de muestra de exámenes escritos.
- 2) Aspectos en los que podría impactar la retroalimentación.
- 3) Tipo de devolución considerada más útil.
- 4) Clase de leyenda considerada más eficaz para comprender la naturaleza y magnitud de los errores en los exámenes.
- 5) Tipo de retroalimentación preferida respecto de la cantidad de alumnos destinatarios de la misma.
- 6) Percepción acerca de la devolución que efectúa el docente.
- 7) Opinión respecto de la corrección de errores ortográficos, semánticos y sintácticos.
- 8) Grado de satisfacción de expectativas luego de la muestra de exámenes.

## 8. Análisis de las evidencias empíricas recogidas

Los datos recogidos conforme a las herramientas metodológicas descriptas se procesaron manualmente y se sistematizaron en gráficos con el programa Microsoft Office Excell versión 2007.

Se muestra a continuación el detalle de las respuestas más significativas obtenidas del procesamiento de los cuestionarios:

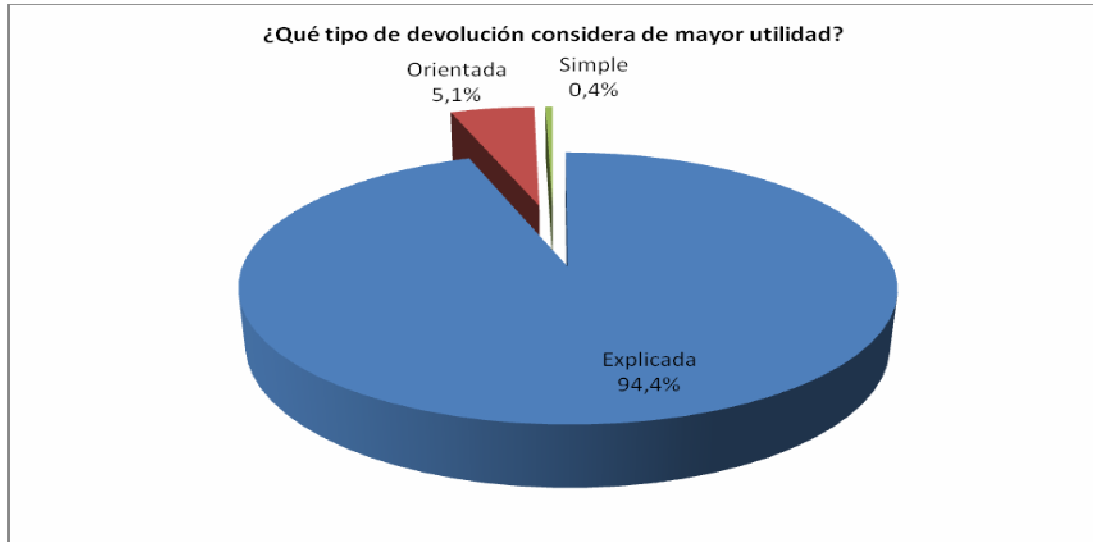
- a) Cuando se interrogó sobre si es tenida en cuenta la devolución realizada por el profesor en ocasión de la muestra de examen, las respuestas fueron las siguientes:
- Siempre: 60,7 %;
  - A Veces: 37,6%
  - Nunca: 1,7 %



- b) Interrogados sobre el tipo de devolución, los encuestados manifestaron que las prefieren:
- Explicadas: 94,40%
  - Orientadas: 5,10%



- Simples: 0,40%



c) En ocasión de la pregunta acerca de los aspectos en los que impacta la retroalimentación, los alumnos respondieron, pudiendo elegir más de una opción:

- Acciones Futuras en Próximos Exámenes de la Misma Asignatura: 78 %
- Conocimientos Sobre la Materia : 58 %
- Acciones Futuras en Próximos Exámenes de la Otras Asignaturas: 37%
- Procesos de Aprendizaje: 34%
- Motivación para el Estudio: 26 %
- Autoestima Positiva : 17 %
- Autoestima Negativa : 4 %

Sobre la base de las respuestas detalladas se destacan los aspectos en los que el impacto es más significativo, los que muestran en el siguiente gráfico de Venn expresados en unidades.

A tal efecto se seleccionaron aquellos ítems que muestran mayor interrelación entre sí.

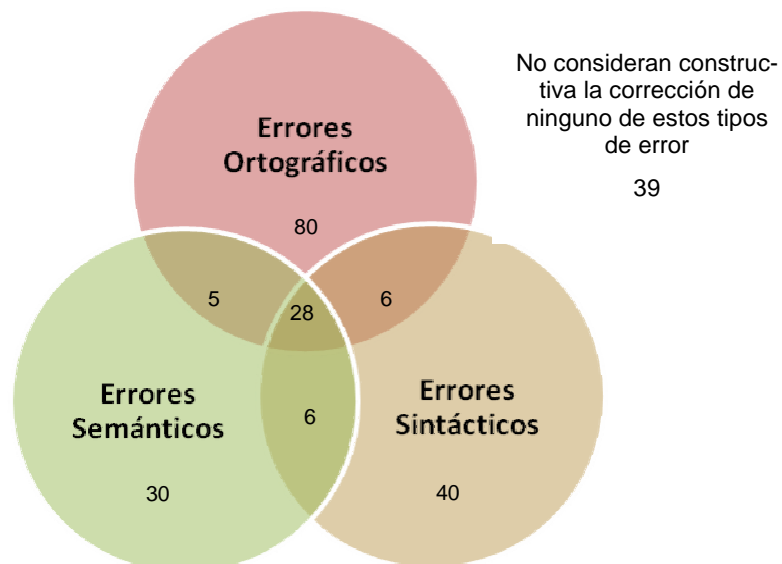
Se observa que el aspecto predominante sobre el que impacta la devolución es el referido a acciones futuras en próximos exámenes de la misma asignatura. De estos estudiantes, 180 en total, 42 (23%) dicen que los motiva para el estudio y 109 (60%) contestan que les aporta conocimientos sobre la materia.



d) En relación con las respuestas obtenidas a la pregunta sobre la utilidad de corrección de errores ortográficos, sintácticos y semánticos, los alumnos la consideran constructiva en los siguientes porcentajes:

- Ortográficos: 51%
- Sintácticos: 34%
- Semánticos: 29%

Las relaciones entre las respuestas obtenidas se muestran a continuación:



e) Cuando se indagó acerca de las preferencias sobre devoluciones individuales o grupales, las respuestas fueron:

- Individuales: 61.10%





- Grupos pequeños: 26.90%
  - General: 11.50%
- f) Indagados acerca de su percepción respecto de las devoluciones recibidas, los alumnos contestaron que resultan:
- Constructivas: 65.80%
  - Tipo sermón: 13.70%
  - Inocuas: 19.20%

### 9. A manera de cierre

A modo de cierre se presentan las principales conclusiones derivadas de esta investigación que, por tratarse de un primer acercamiento al objeto de estudio, son de carácter preliminar. Se destaca que las aseveraciones que concluyen este estudio están referidas exclusivamente a la muestra relevada, no pretendiéndose extenderlas al universo de estudio.

De resultados del enfoque teórico-metodológico abordado se concluye que:

- a) Los estudiantes tienen en cuenta, en forma casi unánime, las devoluciones realizadas por los docentes respecto a los exámenes en ocasión de la muestra de los mismos. Asimismo se detecta una marcada preferencia hacia las devoluciones de tipo explicadas e individuales, relegando las de tipo orientativo y grupales.
- b) Las devoluciones son calificadas como constructivas por considerar que aportan herramientas para elevar su rendimiento académico y por lo tanto retroalimentan el proceso.
- c) Respecto del aspecto en el que impacta con mayor preponderancia la retroalimentación, se advierte que a un alto porcentaje de los alumnos les resulta útil para el abordaje de futuras estrategias en los siguientes exámenes de la misma asignatura y en menor medida para afianzar conocimientos.
- d) Es llamativo observar la escasa cantidad de alumnos que manifiestan que la devolución es fuente de motivación para profundizar el estudio y la significativa cantidad de respuestas en torno a sólo corregir futuras acciones. Se vislumbra una preponderancia en los alumnos por centrarse en un interés por acreditar más que por conocer. Este hallazgo se refuerza con la escasez de respuestas positivas respecto de la utilidad de correcciones ortográficas, sintácticas y semánticas, en las que menos de la mitad considera útil la corrección de ese tipo de errores.

Tal como se expresara, las conclusiones obtenidas constituyen una primera aproximación, la que deberá ser profundizada en próximos estudios.

Citando una vez más a Anijovich (2010), ahondar en la evaluación de los aprendizajes es considerar las emociones que despierta en el evaluador y en los evaluados, interpelar los contenidos y los modos de enseñar y de aprender, los valores que se ponen en juego, los



criterios de inclusión y exclusión implicados y las creencias que subyacen en los docentes acerca de las capacidades de sus alumnos para aprender.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDER EGG, Ezequiel (1996) *"La planificación educativa"*. Colección respuestas educativas. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.

ANIJOVICH, Rebeca (compiladora); Camilloni, A.; Cappelletti, G. Hoffmann J.; Katzkowicz, R; y Mottier Lopez, L. (2010) *"La Evaluación Significativa"* Paidós. Buenos Aires.

ÁVILA LUNA, Patricia (2009) *"La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación"*. Una revisión del estado del arte. Universidad del Valle de México. Campus Querétaro. <http://www.scribd.com/doc/28275647/La-importancia-de-la-retroalimentacion>

CAMILLONI, Alicia (2010) en ANIJOVICH, Rebeca (compiladora) *op.cit*

CAVALLO, Marcela; VÁZQUEZ, Claudia; SEPLIARSKY, Patricia y ESCOBAR, María Eugenia (2010). *"El docente en el contexto de la evaluación universitaria actual"*. XXXI Jornadas Universitarias de Contabilidad, Catamarca.

COLL, Cesar (2001). *"Psicología y Currículum"* Paidós. Barcelona.

FASSIO, Adriana, PASCUAL, Liliana; Y SUAREZ Francisco. (2004) *"Introducción a la metodología de la investigación"* Ediciones Macchi. Buenos Aires

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R; FERNÁNDEZ COLLADO, C.; BAPTISTA LUCIO, P. (2004) *"Metodología de la Investigación"*. Mc Graw Hill. México.

SANJURJO Liliana y VERA María Teresita (2006). *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario



## Anexo I

### CUESTIONARIO A ALUMNOS

La muestra de exámenes es una instancia en la que puede producirse una retroalimentación que contribuya en el proceso de aprendizaje a través de la devolución que hace el docente.

- 1) ¿Tiene en cuenta la devolución realizada por el profesor en ocasión de la muestra de examen?
  - siempre
  - a veces
  - nunca
  
- 2) Si la tiene en cuenta ¿en qué aspecto considera que impacta esta retroalimentación? (se puede tildar más de un ítem)
  - conocimientos sobre la materia
  - procesos de aprendizaje
  - autoestima positiva
  - autoestima negativa
  - motivación para el estudio
  - acciones futuras en próximos exámenes de la misma asignatura
  - acciones futuras en próximos exámenes de la otras asignaturas
  
- 3) ¿Qué tipo de devolución considera de mayor utilidad?
  - explicada (con aclaración de la naturaleza del error cometido)
  - orientada (con guía que indique bibliografía o texto donde pudieran hallar la respuesta correcta)
  - simple (un tilde o una cruz que implique bien o mal)
  
- 4) ¿Qué tipo de leyenda considera adecuada para comprender la naturaleza y magnitud del error cometido en un examen?
  - mal
  - incompleto
  - falta explicación
  - no responde a lo requerido
  - explicación confusa
  - no utiliza lenguaje técnico
  - error conceptual
  - mal fundamentado (sin sustento teórico)



- 5) ¿Qué tipo de retroalimentación prefiere?
- individual
  - grupos pequeños
  - general (toda la comisión)
- 6) ¿Cómo percibe las devoluciones que hace el docente?
- constructivas (aportan herramientas para mejorar)
  - sermón (reproche por errores cometidos)
  - inocuo ( sin aportes sustanciales)
- 7) ¿Considera constructiva la corrección, más allá de los contenidos, con relación a (tildar solo en caso afirmativo):
- errores ortográficos
  - errores sintácticos
  - errores semánticos
- 8) ¿Considera que quedan satisfechas sus expectativas luego de la muestra de exámenes?
- siempre
  - a veces
  - nunca