

## PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE RETROALIMENTACIÓN

## TEACHERS' PERCEPTION ON FEEDBACK

**Adriana Gómez Reyes**

CCH Sur, Ciencia Forense, UNAM; CECyT 13, CICATA Legaria, IPN (México)

[orodelsilencio@yahoo.com.mx](mailto:orodelsilencio@yahoo.com.mx)

### Resumen

La percepción está definida como el conocimiento o la idea que tiene alguien sobre algún tema. Dado el papel predominante que tiene el docente en el proceso de evaluación en el aula y en el de retroalimentación, se consideró importante explorar la percepción que de la retroalimentación tiene el docente de nivel medio y de nivel medio superior como un primer paso en una investigación sobre retroalimentación formativa. Para lograr este objetivo se planteó una encuesta cuyas respuestas se analizaron de forma cualitativa.

**Palabras clave:** evaluación, retroalimentación formativa, docentes

### Abstract

The perception is defined as the knowledge or the idea that someone has on a subject. Given the predominant teacher's role in the assessment process in the classroom and in the feedback, it was considered important to explore the perception of feedback from the secondary and high school teachers as a first step in an investigation about formative feedback. To achieve this objective, a survey was presented whose answers were analyzed qualitatively.

**Key words:** assessment, formative feedback, teachers

## ■ Introducción

La evaluación que se desarrolla día a día, durante un curso, nos permite observar cómo se va desarrollando el aprendizaje, y nos brinda la oportunidad de incidir directamente en el desarrollo del estudiante a través de la retroalimentación y, por consiguiente, en el logro de los aprendizajes. A este tipo de evaluación la llamamos evaluación en el aula. La evaluación en el aula consiste en la recopilación de evidencias de los logros del aprendizaje, mismas que brindan los estudiantes a través de varios medios: hojas de trabajo de las actividades de evaluación, bitácora COL, o diario de clase, entre otros; estas evidencias se analizan posteriormente con instrumentos de evaluación como listas de cotejo, Vs heurísticas de Gowin, hojas de resultados y rúbricas (Flores y Gómez, 2009). Con este análisis se llega a conclusiones que nos llevan a tomar decisiones para el diseño de la retroalimentación.

Cuando la didáctica en la que sustentamos el trabajo en el aula está centrada en el aprendizaje, son los estudiantes quienes proveen información sobre su aprendizaje; cada uno tiene su propio desarrollo y sus antecedentes, tanto conocimientos previos como intereses (Poza, 2000; citado en Juárez, 2015), y todo esto debe considerarse, tanto en el proceso de aprendizaje como en el de evaluación, desde la planeación de los cursos, dejando incluso espacio para las intervenciones de retroalimentación.

En la planeación se debe considerar cómo se recopilará la información y con qué instrumentos se le organizará y analizará para obtener las conclusiones que nos permitan, tanto a profesores como alumnos (e incluso autoridades), tomar las decisiones pertinentes para mejorar el aprendizaje (Flores y Gómez, 2009).

La retroalimentación formativa considerada como el conjunto de estrategias y actividades que se llevan al aula después de un proceso de evaluación es, con toda seguridad, el medio más importante para lograr una mejoría en proceso de aprendizaje completo, incluidas las medidas que el profesor instrumenta para lograr dicho aprendizaje. La retroalimentación, definida de esta manera, como respuesta a la evaluación en el aula, se da a través de actividades grupales o en equipo en lo que llamamos intervenciones de retroalimentación.

Dado el importante papel que juega el profesor en este proceso, decidimos iniciar nuestra investigación sobre retroalimentación formativa con una exploración que nos permita responder a las preguntas, ¿cuál es la idea que tienen los profesores sobre la evaluación y sobre la retroalimentación en el aula?, ¿cuál es la retroalimentación que se realiza en las aulas? Con el objetivo de hacer visible la concepción que tienen los profesores de la retroalimentación, cómo es y cómo debería ser.

En la presente comunicación se mostrarán los avances en la búsqueda de respuesta a las preguntas anteriores. Esto a través de una encuesta que, en un primer acercamiento, se aplicó a profesores de niveles medio y medio superior, del Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT) número 13 del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y participantes del VII Congreso Regional de la Montaña Alta de Guerrero de la Asociación Nacional de Profesores de Matemáticas (ANPM).

## ■ Marco teórico

Desde nuestra perspectiva, el aprendizaje es un proceso que lleva a la adquisición de conocimiento; es el proceso que permite acomodar el conocimiento nuevo en los esquemas mentales del aprendiz y, por ende, produce una modificación de tales esquemas. En el sentido en el que lo plantea Vigotsky (1978), diremos que la modificación se da a través de una comparación de los conceptos que ya se encuentran incorporados en la mente del individuo con aquellos que se pretende aprender, principalmente en la escuela, dando significado a los conceptos nuevos y enriqueciendo el significado de los viejos.

El ser humano, como ente social, aprende a través de la convivencia con otros seres humanos; y la escuela es la entidad por medio de la cual la sociedad se encarga de educar a los individuos que la integran. Es decir, la escuela se encarga de fomentar el aprendizaje del conocimiento útil para la sociedad. En este contexto, el trabajo en equipo, las discusiones entre estudiante y la comparación de trabajos son factores importantes del aprendizaje de cualquier conocimiento (Flores, 2007).

Una de las cuestiones esenciales en todo proceso de aprendizaje tiene que ver con la respuesta a la pregunta: ¿cómo se sabe que un individuo ha aprendido un cierto conocimiento? Desde un punto de vista positivista, posición que adoptan la mayoría de los esquemas tradicionales que se basan en un proceso de enseñanza-aprendizaje, la respuesta está en el examen riguroso que el profesor hace de sus alumnos para determinar qué aprendió de los contenidos enseñados, y en qué grado se lograron los objetivos de aprendizaje plasmados en el currículo.

Nuestra posición al respecto es que el esfuerzo no debe centrarse en mejorar las estrategias de enseñanza del profesor con la esperanza de que los estudiantes aprendan el conocimiento pretendido, sino que se deben buscar las evidencias del aprendizaje en el cambio de discurso y en el uso que se da al conocimiento nuevo en cuestiones prácticas. Tales evidencias se dan durante el curso cotidiano de las actividades en el aula. El papel del profesor consiste en diseñar las actividades que fomenten el aprendizaje y que, al mismo tiempo, den la oportunidad de obtener evidencias de su logro: estas actividades están en sintonía con la propuesta de Brousseau (1997), sobre las situaciones didácticas).

Ahora bien, en un contexto, donde el aprendizaje es el centro de la didáctica (estrategias, técnicas y métodos, tendientes a propiciar la educación de los estudiantes), la evaluación consiste en la recopilación y el análisis de la información que se genera durante las actividades de aprendizaje, en busca de evidencias de lo que se ha logrado, dando, así, la oportunidad a los estudiantes de mostrar, y demostrarse, lo que han aprendido.

Consideramos el objetivo de la evaluación como el perfeccionar el proceso evaluado (Stufflebeam & Shinkfield, 2005; Flores y Gómez, 2009); así, es necesario analizar las evidencias recopiladas, y tomar decisiones con respecto a lo que se hará en el futuro. Cuando nos referimos, en particular, a las acciones que lleva a cabo el profesor, a partir de esta información, las llamamos Intervenciones de Retroalimentación (Gómez y Flores, 2011).

Una encuesta se define como “una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características” (Casas, Repullo y Donato, 2003, p. 527). En el caso de una investigación cualitativa, no es necesario pensar en el tipo de muestra, pues ésta se vuelve flexible en la medida que se va requiriendo en la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

La encuesta a profesores de bachillerato y de nivel medio, (del CECyT 13 y de la zona de Guerrero) permitió un análisis sobre sus prácticas de evaluación, sus prácticas de retroalimentación y cómo creen que debería ser la retroalimentación. Es importante considerar que esta información surge de las preguntas planteadas y de lo que se lee de la práctica que reportan, pues no necesariamente lo que sucede en las aulas es lo mismo que se reporta en los documentos de la institución, por eso se consideró este instrumento porque permite “leer entre líneas” lo que sucede.

## ■ Desarrollo

Como se menciona en la introducción, el estudio se llevó a cabo con profesores del CECyT 13, escuela del Nivel Medio Superior (NMS) y de la región de Guerrero de la ANPM, asociación que agrupa profesores de matemáticas desde los primeros años escolares hasta el NMS. Nos enfocamos en el Nivel Medio, que considera Secundaria y

Bachillerato, tres años en secundaria y tres en bachillerato. Este nivel se incluye en la educación básica, y tiene estudiantes entre los 12 y 18 años, previo a la educación superior,

La respuesta esperada era que los profesores consideran como retroalimentación dar las respuestas correctas y, en el mejor de los casos, comentar los errores.

En Alaminos y Castejón (2006) se recomienda realizar una lista de lo que se quiere observar antes de planear las preguntas de la encuesta, para docentes se consideró la siguiente lista:

- Objetivo de la evaluación
- Retroalimentación
  - Objetivo de la retroalimentación
  - Formato de la retroalimentación
  - Personajes y momentos de la retroalimentación
- Situación ideal de la retroalimentación
- Situación real de la retroalimentación
- Razón de las diferencias

Se incluyeron rubros sobre evaluación por la relación que se da entre estos dos procesos.

A partir de esta lista se planteó el siguiente cuestionario:

- ¿Cuál es la función de la evaluación de los aprendizajes del estudiante?
- ¿Qué es la retroalimentación? ¿Qué función tiene?
- ¿Cómo hace la retroalimentación en sus grupos?
- ¿Cuál es el papel del profesor en el proceso de evaluación?
- ¿Cuál es el papel del profesor en el proceso de retroalimentación?
- ¿Cómo debe ser la retroalimentación?

Se aplicaron 68 cuestionarios, de los cuáles ocho se identificaron como profesores de bachillerato, uno como directivo, 35 profesores de secundaria, 13 de telesecundaria mientras que 11 no indicaron el nivel de su adscripción.

Para el análisis de las respuestas a las encuestas, se tomaron algunos extractos, y se clasificaron en una tabla, desde donde se hicieron las observaciones en cuanto a respuestas comunes y la comparación con las respuestas esperadas.

En esta tabla se consideraron las siguientes columnas:

- Nivel educativo
- Función de la evaluación del aprendizaje
- Relación evaluación y retroalimentación
- Definición de retroalimentación
- Función de la retroalimentación
- Cómo se realiza la retroalimentación
- Papel del profesor (en general)
- Papel del profesor en la evaluación
- Papel del profesor en la retroalimentación
- Cómo debe ser la retroalimentación
- Otros

Algunos de estos puntos no se preguntaron directamente en el cuestionario, como la relación entre la evaluación y retroalimentación, pero creemos que, al hablar de estos dos procesos tan relacionados, se puede ver que la relación saldría a flote. El papel general del profesor, tampoco se preguntó directamente, pero se esperaba, desde la planeación, que se pudiera observar en las respuestas a las preguntas.

En una segunda versión, se consideran solo los rubros correspondientes a la retroalimentación. De esta segunda tabla se muestra un extracto en la Figura 1.

- Nivel educativo (NE)
- Relación evaluación y retroalimentación (ER)
- Definición de retroalimentación (R)
- Función de la retroalimentación (FR)
- Cómo se realiza la retroalimentación (H)
- Papel del profesor en la retroalimentación (PPR)
- Cómo debe ser la retroalimentación (RI)
- Otros

Nº	Nivel Educativo	Institución	Definición de retroalimentación	Función de la retroalimentación	Cómo se realiza la retroalimentación	Papel del profesor en la retroalimentación	Cómo debe ser la retroalimentación	
2	Bachillerato	IPN	una apropiación de los conocimientos	discusión grupal	guía de la discusión	clara y puntual		
3	Bachillerato	IPN	compartir estrategias	orientar al estudiante	pedido a los estudiantes que coordina	en el momento, presencial		
4	Bachillerato	IPN	hacer saber apr. Obtenidos	individual y grupal, habla	evaluador, observador, br	constructiva, identificar errores y alternativas		
5	Secundaria	ANPM	eval. es un punto de partida para conocer sus avances y puntos de mejora	maestro-alumno y viceversa	guiar a cada alumno	crítica, reflexiva, crear mé	el objetivo de la retroalimentación	
6	Secundaria	ANPM	ayudar atrasados	alumnos avanzados ayuda	recuperar las habilidades de	continua		
7	Telesecunda	ANPM	fortalecer ideas y conocimientos	análisis o estudio de un tema	dar información sobre sus	positiva, para mejorar		
8	Secundaria	ANPM	necesita evaluar para volver a desarrollar el tema, implementando nuevas estrategias	mediador, busca estrategias	motivada, dinámica			
9	Secundaria	ANPM	refirmar los conocimientos	lograr los aprendizajes	explicando contenidos, por	mediador	tomar en cuenta conocimientos previos, nueva planeación	
10	Secundaria	ANPM	a partir de ahí se implementa e implementar el reforzar el aprendizaje	Repetir los temas	hace la retroalimentación	constante y de calidad		
11	Secundaria	ANPM	Revisar y retomar	volver a realizar, corregir errores	Repertir los temas	fácil y entendible		
12	Secundaria	ANPM	Observar y analizar	aprender de las acciones	promueve reflexión, incentiva	Guía para cada alumno	Confianza, respeto, proponer acciones	
13	Telesecunda	ANPM	Volver a ver, revisar	Mejorar el resultado	Recuperando saberes previos	Proceso autoreflexivo		
14	Telesecunda	ANPM	Aportar ideas	Mejorar el resultado	Ejercicios, preguntas	buscar maneras diferentes	precisa y clara	
15	Secundaria	ANPM	reforzar, repasar	Complementar	lluvia de ideas	Coordina	Provocar	
16	Secundaria	ANPM	Reforzar	Complementar	Aclarando dudas	enriquecer	variada, facilitando al alumno	
17	Secundaria	ANPM	Reforzar	comentando, notas en los libros	Retomar, buscar alternativas	Buscar estrategias	ejercicios reflexivos, analíticos	
18	Telesecunda	ANPM	actividades, de contenido	medir lo que verdaderamente	actividades lúdicas, para	promover, orientar e identificar	Clara, óptima, motivante	Cualitativo y cuantitativo, evaluación
19	Telesecunda	ANPM	Retomar	Valorar	a través de ejemplos, lluvia	Mediador, moderador	con un fin establecido	Evaluar la pertinencia de las estrategias
20	Secundaria	ANPM	Reforzar	Dar información al alumno	comentando, notas en los libros	Hacer comentarios y sugerencias	concreta, ayudando a recibir	Se evalúan los procesos y se retroalimenta
21	Secundaria	ANPM	Reforzar	Reforzar	relacionando con temas anteriores	Ser un apoyo	en todo momento	
22	no	ANPM	Reintroducir resultados	refirmar	abordar contenidos	darse cuenta que no fue claro		
23	no	ANPM	tomar decisiones para	Reforzamiento	Aclarar dudas	preguntas generadoras	agente activo, mediador	pertinente, eficaz
24	Dirección	gr. Privada	Nutre y ayuda a mejorar	siguiendo el guión al docente	seguir las sugerencias	empática, constructiva		

Figura 1. Extracto del concentrado de respuestas a las encuestas

## ■ Resultados

Es importante destacar que las respuestas analizadas no son excluyentes, por lo que la suma de las respuestas enlistadas no tiene que dar el total de 68 encuestas. También está el caso de los profesores que no contestaron lo que se pedía o que no se encontraron comentarios que apuntaran a los rubros que no se preguntaron directamente.

Solo 12 de los participantes relacionaron la evaluación con la retroalimentación, diciendo en general que se necesita la primera para hacer la segunda. Alguien comentó específicamente que se retroalimenta a partir de la evaluación diagnóstica, pero no se relaciona con la evaluación que se lleva a cabo a lo largo del proceso ni con la mejora en los aprendizajes.

30 participantes (44% lo que lo convierte en la respuesta más común) definen la retroalimentación, o su función, como un repaso, volver a revisar temas pasados. Tres participantes más la refieren, como recuperación de saberes previos que sirven como punto de partida. Hay un par de comentarios acordes con la idea de dar a conocer a los estudiantes lo que saben y uno más en cuanto a darles a conocer sus puntos de mejora, otro que dice que consiste

en hacer comentarios favorables para motivarlos. Dos más que hablan de la necesidad de establecer nuevas estrategias. Siete de los profesores participantes creen que el objetivo de la retroalimentación es aclarar dudas. Otros dos la confunden con la evaluación al hablar de detectar errores y aprendizajes. Todas estas convicciones nos muestran una idea equivocada de la retroalimentación, pues la restringe solo a repaso y corrección, sin haber una verdadera respuesta a los resultados de la evaluación y sin aprovechar el análisis realizado para planear nuevas intervenciones.

Solo dos profesores hablan de la retroalimentación como oportunidad de mejorar el proceso, uno de ellos especifica “aprendiendo de acciones realizadas”. Uno de los profesores dice que la función de la retroalimentación es dar información a los estudiantes, pero no especifica que información.

El papel del profesor en la retroalimentación parece ser el de mediador o moderador según 17 de los profesores, tres más lo mencionan como guía y dos más lo vuelven evaluador. Siete dicen que el profesor debe proponer nuevas actividades o estrategias, lo cual sería acorde a la idea de las intervenciones de retroalimentación y solo uno dice que contesta las actividades previas, que es en realidad la respuesta esperada.

Cuando se pregunta sobre la forma en que debe hacerse la retroalimentación nos encontramos con que un porcentaje importante repiten lo que ya dijeron sobre la función de la retroalimentación y como la realizan en su clase, o sea, repetir temas, lluvia de ideas y otros que hemos comentado previamente. Pero creemos destacable las características generales que le asignan a como debe ser una retroalimentación: cuatro profesores hablan de que debe ser oportuna y dentro del proceso, ocho dicen que debe ser continua, cuatro hablan de que debe llevar a la reflexión (o a la autorreflexión), cinco dicen que debe ser motivadora y cuatro hablan de que debe tener valores como la equidad, respeto. Estas características deben destacarse porque nos parece que se resaltan valores de la evaluación y la retroalimentación que permiten la mejora del proceso y su enfoque hacia la autonomía del estudiante.

Entre los resultados obtenidos destaca el hecho de que los exámenes son apenas mencionados, mientras que para la retroalimentación se considera la repetición o repaso de temas, y por consiguiente se presenta el problema de la falta de tiempo, por la extensión del programa. Otro resultado destacado es la relación que se muestra entre la autonomía de los estudiantes y la retroalimentación. Lo anterior refuerza la idea de que hay poca claridad en el concepto de retroalimentación, su uso y la importancia que pueden tener el proceso de aprendizaje.

## ■ Conclusiones

Mientras se esperaba que la mayoría de los profesores hicieran la retroalimentación como comentarios en los trabajos o exámenes (solo dos hicieron comentarios en este sentido) 17 hablan de lluvia de ideas y discusiones grupales y tres mencionan la necesidad de preguntas detonadoras, que parecen relacionarse más con la discusión o revisión de temas, un profesor habla de dejar hablar a los estudiantes y otro de la comunicación entre profesor y alumnos.

Este tipo de actividades aporta al ambiente en el aula, “dejar hablar a los estudiantes” y la preocupación por la comunicación entre profesor y alumnos, implica darles un espacio en el trabajo en el aula y no dejarlos solo como receptores de la información.

La idea más difundida de la retroalimentación está relacionada con el repaso de temas y su relación con la evaluación está en apoyar los aprendizajes que, en la evaluación, se observa que no está bien adquiridos.

Algunas ideas, que aparecen de forma aislada, como que la retroalimentación sea oportuna, respetuosa y motivadora, que les permita hablar y fomente la comunicación, son puntos que debemos retomar y apoyar por el impacto que implican en el ambiente dentro del aula.



Todas estas observaciones nos llevan a concluir que los profesores no tenemos una idea clara de lo que la retroalimentación es y cómo puede aportar a la mejora del proceso de aprendizaje en todos sus aspectos. Independientemente del marco que rija las instituciones en que laboren, la claridad en estos conceptos, su relación, y específicamente, la utilidad de la retroalimentación influirá en forma benéfica a los aprendizajes de los estudiantes.

Cabe resaltar que los docentes no entendemos la retroalimentación como dar las respuestas correctas o corregir los errores de los exámenes o ejercicios previos, como se refleja en la literatura revisada (Domínguez y Ángeles, 2014; Monroy, 2015; Pawlak, 2014); esto nos indica que las investigaciones necesitan voltear a ver lo que en realidad sucede en nuestras aulas.

Todos estos resultados nos llevan a plantear la necesidad de formación en evaluación y retroalimentación (como procesos íntimamente relacionados) pero también a la necesidad de plantear futuras investigaciones desde el aula, tomando en cuenta a los profesores y lo que sucede en realidad dentro de sus aulas.

### ■ Referencias bibliográficas

- Alaminos, A. y Castejón, J.L. (2006). Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión. Universidad de Alicante. España. ISBN: 84-268-1267-8.
- Brousseau, G. (1997) Theory of Didactical Situations in Mathematics. Mathematics. Education Library, Kluwer Academic Publishers.
- Casas, J., Repullo, J.R. y Donato, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Aten Primaria* 2003; 31(8):527-38. España.
- Domínguez, Y. y Ángeles, P. (2014) El error y su corrección en la adquisición de una lengua extranjera: su valor para la evaluación. *Congreso Internacional Evaluación. Debate 2014*. Universidad Autónoma de Tlaxcala. Facultad de Ciencias de la Educación. ISBN: 978-607-9348-86-1. Recuperado en [http://posgradoeducacionuatx.org/congreso/?page\\_id=98](http://posgradoeducacionuatx.org/congreso/?page_id=98)
- Flores, H. (2007). Aprender Matemática Haciendo Matemática: modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *Acta Scientiae*. 9(1). 28-40.
- Flores, H y Gómez, A. (2009). Aprender Matemática, Haciendo Matemática: la evaluación en el aula. *Educación Matemática*, 21 (2). pp. 117-142.
- Gómez, A y Flores A. H. (2011). El papel de la retroalimentación en los reportes de resolución de problemas en la clase de matemáticas. *Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa 25*, Universidad de Camagüey. Camagüey, Cuba.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta. Edición). Mc Graw-Hill/Interamericana Editores S.A. de C.V. México.
- Juárez, F. (2015). *Epistemología del aprendizaje: apuntes para una pedagogía persuasiva*. UPN. México.
- Monroy, M. (2015). *Actitudes hacia la retroalimentación en los profesores de inglés del Colegio de Ciencias y Humanidades*. (Tesis de maestría) Centro de enseñanza de lenguas extranjeras, UNAM. México.
- Pawlak, M. (2014). The Role of Written Corrective Feedback *In Promoting Language Development: An Overview*. En W. Szubko-Sitarck (eds.), *Language Learning, Discourse and Communication, Second Language Learning and Teaching* (pp. 3-21) Switzerland: Springer International Publishing.
- Stufflebeam, D. L.; Shinkfield, A. J., (2005); *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Temas de educación Paidós. España.
- Vigotsky, L. S. (1978). *Mind in Society, The development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.