



Las prácticas evaluativas en Educación Superior: ¿Cómo inciden en el abandono?

Claudia Orrego Lepe

Universidad Católica de Temuco

corrego@uct.cl

Carlos Favre Rodríguez

Universidad de Salamanca

cfavrer@usal.es

Resumen

Este estudio de enfoque cualitativo aborda la temática de deserción académica y cómo se vincula con prácticas evaluativas, describiendo desde la voz de docentes y estudiantes, aquellas estrategias que obstaculizan o favorecen la permanencia estudiantil. Para ello se utilizó la técnica de grupo de discusión con académicos expertos en docencia universitaria y se analizó la encuesta de opinión de desempeño docente, específicamente en la dimensión evaluación, donde los estudiantes analizan las prácticas docentes en este ámbito. Los resultados evidencian que los docentes expertos revelan atributos de la evaluación que favorecen la inclusión, entre ellos, la transparencia, la retroalimentación, acompañamiento y las estrategias diversificadas, lo cual es coincidente con las prácticas evaluativas que valoran

positivamente los estudiantes. Sin embargo, estos revelan que estas buenas prácticas son menos frecuentes y superadas por la falta de estos atributos en la evaluación, evidenciando mayor frecuencia de percepción negativa según sus experiencias, dando cuenta de prácticas evaluativas poco inclusivas que no los motivan a construir aprendizajes significativos y a seguir avanzando en su proceso, lo que podría incidir en abandonar su proceso formativo.

Descriptor: Deserción académica, Educación superior, Prácticas evaluativas, Permanencia, Abandono

Introducción

La deserción académica es una inquietud constante en el ámbito de educación superior (Dávila Morán et al., 2022; Pereira y Vidal, 2021), porque repercute no solamente en las y los estudiantes, sino que también en sus propias familias, en la sociedad y el mundo laboral (Álvarez et al., 2020; Rivera, 2015). Esta preocupación no deja al margen al contexto universitario chileno que a pesar de que, en los últimos 15 años, ha tenido un incremento del 90% de la matrícula aún hay altos porcentajes de deserción (SIES, 2022). Desde la literatura, se han reconocido variados factores asociados a esta problemática (CINDA, 2006; Díaz, 2008; Fernández-Martín et al., 2019; González y Espinoza, 2008; Regueyra y Rojas, 2013). Para efectos de esta investigación, se abordará el papel de los procesos de enseñanza, puntualmente, lo referido a la práctica evaluativa de las y los docentes y cómo estas se relacionan con la permanencia o abandono de los estudiantes, para ello se describe desde la perspectiva de los docentes las buenas prácticas evaluativas y se contrastará con la opinión de los estudiantes respecto de sus experiencias evaluativas en el contexto universitario.

Objetivo

Evaluar las prácticas evaluativas que favorecen y obstaculizan el aprendizaje de las y los estudiantes y podrían incidir en el abandono de la educación superior.

Objetivos específicos

- Describir desde la perspectiva de docentes, buenas prácticas evaluativas, que favorezcan el aprendizaje y eviten el abandono de estudiantes de educación superior.
- Develar la percepción del estudiantado frente a las experiencias evaluativas en cursos de primer ciclo de educación superior.



Metodología

Para dar cumplimiento a los objetivos planteados, se realizó una investigación de enfoque cualitativo, donde predominó la perspectiva de los participantes (Creswell, 2003; Flick, 2004; Hernández-Sampieri et al., 2014). La técnica de recogida de información correspondió a un grupo de discusión, con cuatro académicos con más de 20 años de experiencia y que con su percepción y experiencia (Creswell, 2003), se generó un diálogo reflexivo sobre la problemática planteada. Para analizar la información se recurrió a un análisis por categorías, siguiendo

las dimensiones del guión diseñado para la instancia. Respecto a los resguardos éticos, se informó sobre los aspectos de confidencialidad y resguardo de la información reportada. Para contrastar con la opinión de los expertos y reconocer la voz de las y los estudiantes, se realizó una revisión documental, de los resultados de las encuestas de evaluación de desempeño docente de la UC Temuco, de los últimos cuatro semestres y con esto se analizaron las frecuencias de los comentarios positivos y negativos proporcionados por los estudiantes.

Resultados

Los participantes del grupo de discusión reconocieron que la práctica evaluativa debe ser **transparentada** desde el principio del semestre. Para esto, es importante que los estudiantes conozcan las metas o hitos evaluativos y cómo será el desarrollo de la asignatura, lo cual se ve reflejado en las siguientes intervenciones: “Durante mis asignaturas he ido instalando como mecanismos nuevos, que sean más transparentes para los estudiantes y se asocian los productos o actividades con una determinada meta” (E1) y “con las y los estudiantes, al revisar el programa y la guía de aprendizaje, co-definimos el itinerario del semestre” (E.2)

Del mismo modo destacaron la importancia de que exista una **diversificación de recursos y modalidades de evaluación**, lo cual lo ejemplifican con situaciones de su propia experiencia: “tuvimos tres tipos de productos, uno que es escrito, otro que es oral y otro que es a través de medios tecnológicos para poder potenciar lo multimodal (...)” (E.1) y “en términos de evaluación, por ejemplo, para este semestre se definieron, en términos de agentes evaluativos, trabajar con auto-evaluación, con co-evaluación y con hetero-evaluación” (E.2).

Respecto a la evaluación, destacan aquellas estrategias que acercan al estudiante al contexto y que permiten una **conexión entre la teoría y la práctica**, planteando, por ejemplo: “no solamente se trabaja desde la teoría, sino que es desde el hacer. Entonces, la asignatura también se trabaja de manera interdisciplinaria con la práctica” (E.4). Así mismo, “fundamental es que existan instancias evaluativas integradas” (E.2), permitiendo que exista una integración de competencias o contenidos e idealmente una participación interdisciplinaria de las diferentes asignaturas.

Otro elemento que subrayan los expertos, fue el **protagonismo** que se le debe otorgar al estudiante durante el proceso evaluativo, permitiendo que se comprometa y responsabilice de sus propias decisiones, enfatizando, por ejemplo: “yo creo que más que la evaluación en sí misma, es cómo esta evaluación se convierte como un espacio de aprendizaje donde podemos hacernos cargo tanto los profesores como el propio estudiante de su desempeño” (E.3), o que participe activamente en el desarrollo de las metas: “entonces la estudiante va monitoreando, porque ella lo puede ver también, va sabiendo si va

logrando o no va logrando las metas que tenía que plantearse, o sea, que tenía” (E.1).

Además, resaltaron la relevancia de que el estudiante vaya recibiendo un **feedback formativo** de su progreso, el cual debe cumplir con ciertas características:

Creo que es súper importante que el feedback siempre sea positivo y en la lógica de la propuesta de mejorar un desempeño concreto y que nunca haga percibir al estudiante de que ese feedback está en contra de él, o hacerles dudas respecto a sus posibilidades de desarrollo. Y siempre información precisa y acotada (E.2),

de esta manera le “permitirá al estudiante comprender hacia dónde se va, cuál es el rumbo (...)” (E.4).

En la misma línea, resaltan que: “el error sea visto como una oportunidad de mejora en el proceso de aprendizaje y no solamente como un error de manera punitiva como pasaba antiguamente” (E.3).

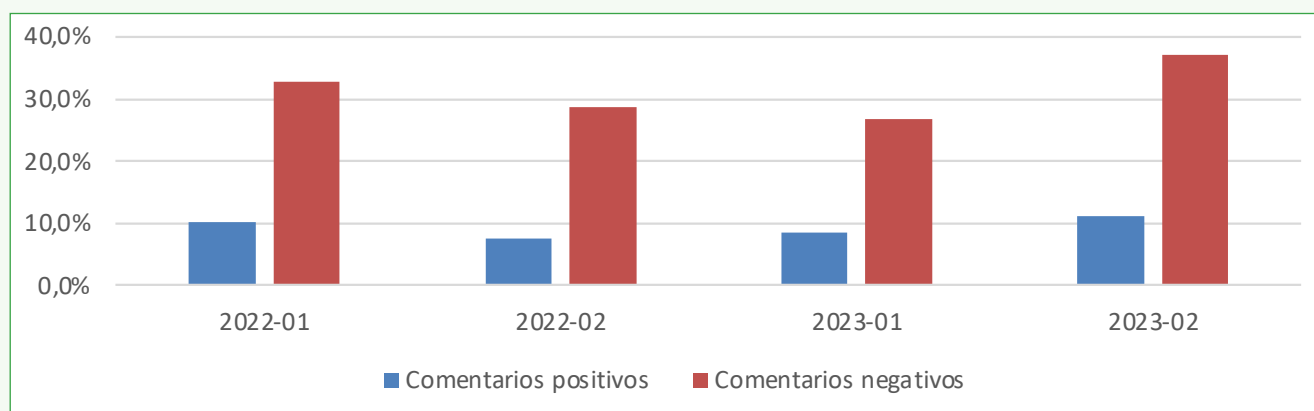
Por último y en sintonía con lo descrito previamente, los expertos enfatizaron en la importancia de que la práctica evaluativa incluya un **seguimiento y acompañamiento continuo**, el que desde su propia experiencia, destacaron

la tutoría: “Dentro de los hitos relevantes que se definieron para este semestre, por ejemplo, es que cada cinco semanas existieran tutorías” (E.2). Así mismo, este acompañamiento debe ser exigente, pero a la vez comprensivo: “para mí siempre, el principal equilibrio es entre exigencia y comprensión. Yo lo puedo comprender, pero no por eso lo voy a dejar de exigir, porque creo en sus talentos, en sus capacidades (...)” (E.3).

Sin duda, lo expresado por los docentes da cuenta de lo descrito como buenas prácticas en evaluación, desde una perspectiva formativa, que contribuye a los procesos de enseñanza aprendizaje y releva el rol tanto del docente como el protagonismo del estudiante (Sánchez y Escobar, 2015) al contrastar estos aspectos en función de la percepción de los estudiantes, es factible identificar que su experiencia respecto de la evaluación es frecuentemente negativa, lo que se evidencia en un alto porcentaje de comentarios, en la Encuesta de Opinión del Desempeño Docente, con esta connotación y una menor proporción asociada a destacar aspectos positivos respecto de esta competencia docente (ver gráfico 1).

Gráfico 1

Comentarios sobre evaluación



Fuente: Encuesta Opinión del Desempeño Docente (EODD) años 2022 y 2023

Al revisar los comentarios, se evidencia que la opinión de los estudiantes es coincidente con lo propuesto por los docentes expertos, destacando principalmente las **estrategias de retroalimentación, trato respetuoso y la creación de un ambiente de confianza**, como atributos positivos de la evaluación:

Excelente profesor, uno de los mejores que he tenido esté semestre, muy claro en explicar con una paciencia gigante, hace sentir cómoda cuando uno está frente a una duda y no le complica explicar una y otra vez hasta que el alumno entienda, sus clases transmiten paz y comodidad, genera un ambiente muy grato y siempre hace críticas constructivas, sabe corregir de una manera sutil y amable (C.1190).

La cita anterior a su vez refleja la valoración del estudiante respecto de una crítica constructiva y ambientes nutritivos que le permite mejorar su comprensión y lograr un aprendizaje significativo, lo que es coherente con un enfoque de evaluación formativa.

Otro aspecto valorado por los estudiantes responde a la necesidad de transparencia y certidumbre en los procesos de aprendizaje, respecto de la entrega oportuna de la retroalimentación a fin de poder comprender sus errores y avanzar en su proceso de aprendizaje:

“Buen profesor, cumple al día con las notas y todo ordenado. Explica de la mejor manera, solo que al momento habla muy rápido, pero retroalimenta enseguida, para poder entender mejor y además es super comprensivo y da ánimos para seguir” (C.105).

También, se evidencia que los estudiantes requieren en su proceso de aprendizaje **un monitoreo y acompañamiento continuo** que les permita ser consciente de lo que están aprendiendo y se sientan competentes en los desafíos de aprendizaje planteados: “un muy buen profesor, sus evaluaciones muy acordes a lo tratado en clases, también el desarrollo de

mini actividades académicas evaluadas en clases propende a un mejor aprendizaje sobre la materia, en general excelente metodología” (C.1418).

Respecto de los comentarios categorizados como negativos, es factible evidenciar que los estudiantes reconocen principalmente aquellos asociados a la **falta de transparencia en el proceso evaluativo**, lo que les impide tener claridad sobre cuál es el desempeño que se debe evidenciar y los criterios con los cuales se valorará su aprendizaje, para lo cual señalaron: “el profesor no entrega retroalimentación de los talleres y notas antes de la evaluación, para saber los errores cometidos y el porqué de esos errores, para así corregirlos antes de presentarse en la evaluación” (C.2995) y

El docente no realiza retroalimentaciones contundentes, éstas se reducían a una frase, sin dar detalles ni comunicarnos cómo podemos mejorar. Aclaró el primer día de clases que no iba a correr la lista en este curso, sin embargo, a día de hoy está diciendo lo contrario (C. 2425).

Otros aspectos negativos que reconocen los estudiantes son aquellas **actividades centradas en métodos tradicionales**, alejados de los enfoques socio constructivistas que reconocen el aprendizaje como un proceso de construcción intersubjetivo, que requiere ambientes y estrategias que releven al estudiante como protagonista de su proceso, generando oportunidades de construir y resignificar su aprendizaje, lo que se evidencia en las siguientes citas: “no me gusta la metodología del profe a la hora de evaluar, ya que más que ayudarte a comprender la materia en sí, hace que la memorices, lo cual desemboca en que después no recuerdes bien lo que aprendiste” (C.251).

Mucho que mejorar ya que las evaluaciones no son acorde a las enseñanzas pasadas en clases, puras pruebas de memoria, debe mejorar el tiempo de atención ya que hay que andar buscando siempre

y nunca está y no responde de forma precisa , además de que dice diferentes cosas a todos los alumnos respecto a las evaluaciones , comunicación después de clases es casi nula , y las veces que responde , no se entiende de forma clara y da diferentes respuestas a todos, las evaluaciones no se entregan en las fechas acordadas y las revisiones de estas mismas son bastante después (C.533).

Del mismo modo, la cita anterior da cuenta de cómo el profesor asume un rol autoritario y arbitrario en el proceso formativo y los estudiantes declaran la necesidad de contar con un

acompañamiento continuo en su proceso de aprendizaje, que les permita tener certezas de la comprensión y construcción de aprendizajes profundos, es decir, requieren **prácticas docentes motivadoras**, que valore sus esfuerzos y potencialidad en su formación, favoreciendo el sentido de integración y de pertenencia de los estudiantes, factores claves para favorecer la permanencia y evitar el abandono en la universidad (Espinosa-Castro et al., 2020).

Conclusiones

Desde la perspectiva de los académicos, la práctica evaluativa debe ser transparente, personalizada y formativa. Algunas de las acciones que aportan a esto corresponden a: rutas de trabajo y alineación de metas, con instrumentos e indicadores y criterios claros, variedad de estrategias, por ejemplo, aprendizaje basado en proyectos, autoevaluación y coevaluación, tutorías, prácticas y evaluaciones integradas. Así mismo, los expertos resaltan la participación que deben tener los y las estudiantes en su proceso y el constante acompañamiento y seguimiento (retroalimentación) que deben realizar los docentes, criterios y metodologías que se vinculan directamente con el diseño Universal de Aprendizaje (Aguilar et al., 2019).

Por su parte, desde la opinión de las y los estudiantes, se destaca que el ámbito de la evaluación es la dimensión con resultados más disminuidos, donde los conceptos de transparencia, retroalimentación, claridad de las pautas y la arbitrariedad del docente, son los de mayor frecuencia, en los cuales el 11% de las opiniones se refieren a aspectos positivos y más de un 30% a comentarios negativos.

Lo anterior da cuenta que si bien las y los docentes, reconocen la importancia de la evaluación y los atributos que se deben cumplir para que aporte a los procesos de aprendizaje, en la práctica no siempre se aplican, generando que las y los estudiantes no reciban los apoyos oportunos y de esta manera disminuyen su compromiso y el interés por aprender. Por tanto, es fundamental avanzar en **buenas prácticas pedagógicas**, las que están vinculadas a promover la inclusión, equiparar oportunidades, fomentar la participación y el desarrollo del fortalecimiento del aprendizaje sin exclusión y con ello favorecer la permanencia y el éxito académico de los estudiantes en la educación superior (Díez et al., 2011; Rappoport y Echeita, 2018; Sánchez y Escobar, 2015; Hualpa, 2023). Como proyecciones de este estudio se visualiza la necesidad de profundizar e indagar en diversas estrategias curriculares que favorezcan la inclusión y la equiparación de oportunidades, con la intención de evitar el abandono de los estudiantes. Además, sería interesante conocer la perspectiva de otros académicos y estudiantes, para evaluar si se reconocen las mismas categorías y diferencias analizadas que en la presente investigación.



Referencias

- Aguilar, N., Moriña, A., y Perera, V.-H. (2019). Acciones del profesorado para una práctica inclusiva en la universidad. *Revista Brasileira de Educação*, 24, e240016. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240016>
- Alvarez, N., Callejas, Z., y Griol, D. (2020). Factors that affect student desertion in careers in Computer Engineering profile. *Revista Fuentes*, 22(1), pp. 105-126.
- CINDA. (2006). Repitencia y deserción en América Latina. IE-SALC-UNESCO, Caracas.
- Creswell, J. (2003). *DISEÑO DE INVESTIGACIÓN Enfoques cualitativo, cuantitativo y con métodos mixtos*.
- Dávila, R., Agüero, E., Portillo, H., y Quimbata, O. (2022). Deserción universitaria de los estudiantes de una universidad peruana. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), pp. 421-427.
- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(2), pp. 65-86.
- Díez, E., Alonso, A., Verdugo, M., Campo, M., Sancho, I., Sánchez, S., Calvo, M., y Moral, E. (2011). *Espacio Europeo de Educación Superior: Estándares e indicadores de buenas prácticas para la atención a estudiantes universitarios con discapacidad*. Universidad de Salamanca (España). Instituto Universitario de Integración en
- Espinosa-Castro, J., Hernández-Lalinde, J., y Castro, L. (2020). Estrategias de permanencia universitaria. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(1), pp. 88-97.
- Fernández-Martín, T., Solís-Salazar, M., Hernández-Jiménez, M., y Moreira-Mora, T. (2019). Un análisis multinomial y predictivo de los factores asociados a la deserción universitaria. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), pp. 73-97.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*.
- González, L., y Espinoza, O. (2008). Deserción en educación superior en América Latina y el Caribe. *PAIDEIA Revista de Educación*, 45, pp. 33-46.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación (Sexta)*. McGraw-hill education.
- Huallpa, E. (2023). Las buenas prácticas en la educación inclusiva. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación HORIZONTES*, 7(29), pp. 1502-1514.
- Pereira, A., y Vidal, M. (2021). Deserción estudiantil en la educación superior: Reflexiones sobre la gestión enfocada en la retención o la permanencia. *Revista Educación*, 45(1), pp. 546-561.
- Rappoport, S., y Echeita, G. (2018). El docente, los profesionales de apoyo y las prácticas de enseñanza: Aspectos clave en la configuración de aulas inclusivas. *Perspectiva Educacional*, 57(3), pp. 3-27.
- Regueyra, G., y Rojas, C. (2013). Una mirada a la permanencia de la población estudiantil de trabajo social. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), pp. 83-108.
- Rivera, F. (2015). Investigación en deserción estudiantil universitaria: Educación, cultura y significados. *Revista Educación y desarrollo social*, 9(2), pp. 86-101.
- Sánchez, D., y Escobar, G. (2015). La evaluación formativa en los escenarios de educación superior. *Revista de Investigaciones- UCM*, 15(26), pp. 204-213.
- SIES. (2022). *DURACIÓN REAL Y SOBREDURACIÓN DE LAS CARRERAS Y/O PROGRAMAS GENERACIÓN TITULADOS 2012–2021*. https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2022/08/Duracion_Real_2022_SIES.pdf