

Aproximación cualitativa longitudinal a los procesos de internalización del *feedback* en estudiantes universitarios

Introducción

En las últimas décadas, se han llevado a cabo una gran cantidad de proyectos de investigación en torno a la llamada evaluación formativa, como lo demuestra la extensa y prolífica producción científica hasta la fecha. Entre los temas más destacados se encuentran las condiciones necesarias para que esta evaluación sea efectiva (Heitink et al., 2016), la evaluación auténtica (Sokhanvar et al., 2021), y la alfabetización o juicio evaluativo (Gotch & French, 2014), entre otros. Además, es importante mencionar las revisiones de la literatura sobre evaluación y autorregulación, así como la agencia del estudiantado (Panadero & Lipnevich, 2022; Stenalt & Lasseen, 2022). Estos estudios inciden en cómo el *feedback* del profesorado favorece la autorregulación en un estudiantado cada vez más agente y activo. Ello conduce inevitablemente a un proceso de autoevaluación a través del cual se internaliza el *feedback* recibido de distintas fuentes (Carlless & Boud, 2018). Seguimos, no obstante, teniendo el interrogante acerca de cómo podemos potenciar la eficiencia de esa internalización (Lui & Andrade, 2022). Por lo tanto, se hace imprescindible indagar en los procesos que realiza el estudiantado para percibir, decodificar, interpretar y analizar el *feedback*.

En consecuencia, los dos ejes principales de este trabajo son los procesos cíclicos de la autorregulación (Yan & Brown, 2017) y la autoevaluación hacia el *feedback* internalizado. **Entendemos el *feedback* internalizado partiendo del modelo de Nicol (2020) según el cual el estudiante genera un *feedback* internalizado en el proceso de auto- y coregulación utilizando diversas fuentes de información, comparando su conocimiento actual o al inicio del proceso de aprendizaje con información de referencia, que puede ser tanto formal (planificado y deliberado) como informal (espontáneo y natural). Estos dos ejes se corresponden con tres de los objetivos de este proyecto:**

1. Conocer los procesos de *feedback* (formales e informales) utilizados por parte del estudiantado según su contextualización (tipo de tarea, fuente del *feedback*, momento en el proceso de aprendizaje, etc).
2. Explorar la atribución de valor que realiza el estudiantado a los distintos procesos de *feedback* (formales e informales), según los perfiles del estudiantado y los diferentes procesos de *feedback*.
3. Identificar los procesos y mecanismos de apropiación de la información recibida y cómo transita del *feedback* externo al *feedback* internalizado.



Método

En este proyecto de investigación se han reclutado estudiantes voluntarios de varias facultades de la Universidad de Barcelona. Los estudiantes participan a título estrictamente individual y subjetivo, con independencia de los cursos y docentes con los que se relacionan y respecto a los cuales contribuyen al proyecto con sus reflexiones sobre las experiencias de estudio. Cada estudiante será acompañado durante todo el proceso por una tutora académica, miembro del equipo de investigación. Todos los participantes serán recompensados económicamente de modo simbólico. Con ellos ya se ha realizado una primera fase de diseño del entorno virtual que servirá de puente entre los participantes y las tutoras asignadas para hacer el seguimiento y realizar una serie de entrevistas individuales a lo largo del curso académico, siempre acompañadas con los procesos de aprendizaje individuales de cada participante.

En cuanto a la entrevista, para recabar información acerca de estos dos ejes (autorregulación y autoevaluación hacia el *feedback* internalizado), y para ajustarnos a los objetivos mencionados más arriba, ponemos el foco de interés sobre dos tipos de fuente de información. Por una parte, y como no puede ser de otra manera, una revisión bibliográfica de estudios con objetivos similares en que se hubieran realizado entrevistas semiestructuradas. Por otra parte, tomamos también como referencia el plan general de recogida de datos para el proyecto (“Secuencia para la recogida de *feedback* internalizado”) que se plasmará en el entorno virtual llamado “COFE-I”. **Este plan de recogida de datos consiste en una secuencia de ocho fases. Las que atañen a la entrevista son tres:**

1. Tracking del *feed-up* y planificación, que sucede inmediatamente después de la selección de las actividades que serán foco del *feedback* y con antelación a su desarrollo efectivo. Esta selección es subjetiva, por parte del estudiante.
2. Tracking del *feed-up* – entrega, que sucede justo antes de entregar la tarea académica objeto de reflexión por parte del estudiante individual.
3. Tracking del *feed-back* y *feed-forward*, en que se analiza y valora el *feedback* recibido por parte del docente y otras posibles fuentes elegidas por los participantes, y se indaga acerca de las percepciones de utilidad, la satisfacción y otras posibles reacciones metacognitivas y emocionales que haya podido causar en los y las participantes.

Resultados

Compartimos la estructura resultante de la entrevista diseñada con el objetivo de capturar los procesos individuales de internalización del *feedback*. Dicha entrevista consta de tres fases, correspondientes a las fases mencionadas en el apartado anterior. Cada una de las entrevistas están planificadas para tener lugar no más tarde de tres días del suceso al que refieren. Para su diseño, se han tomado de referencia trabajos similares tales como Brooks et al. (2019), Nicol (2020), Alt et al. (2022) y Lipnevich & Smith (2022), y McCardle & Hadwin (2015), así como preguntas de elaboración propia necesarias para cubrir las fases de la secuencia creada para el proyecto.

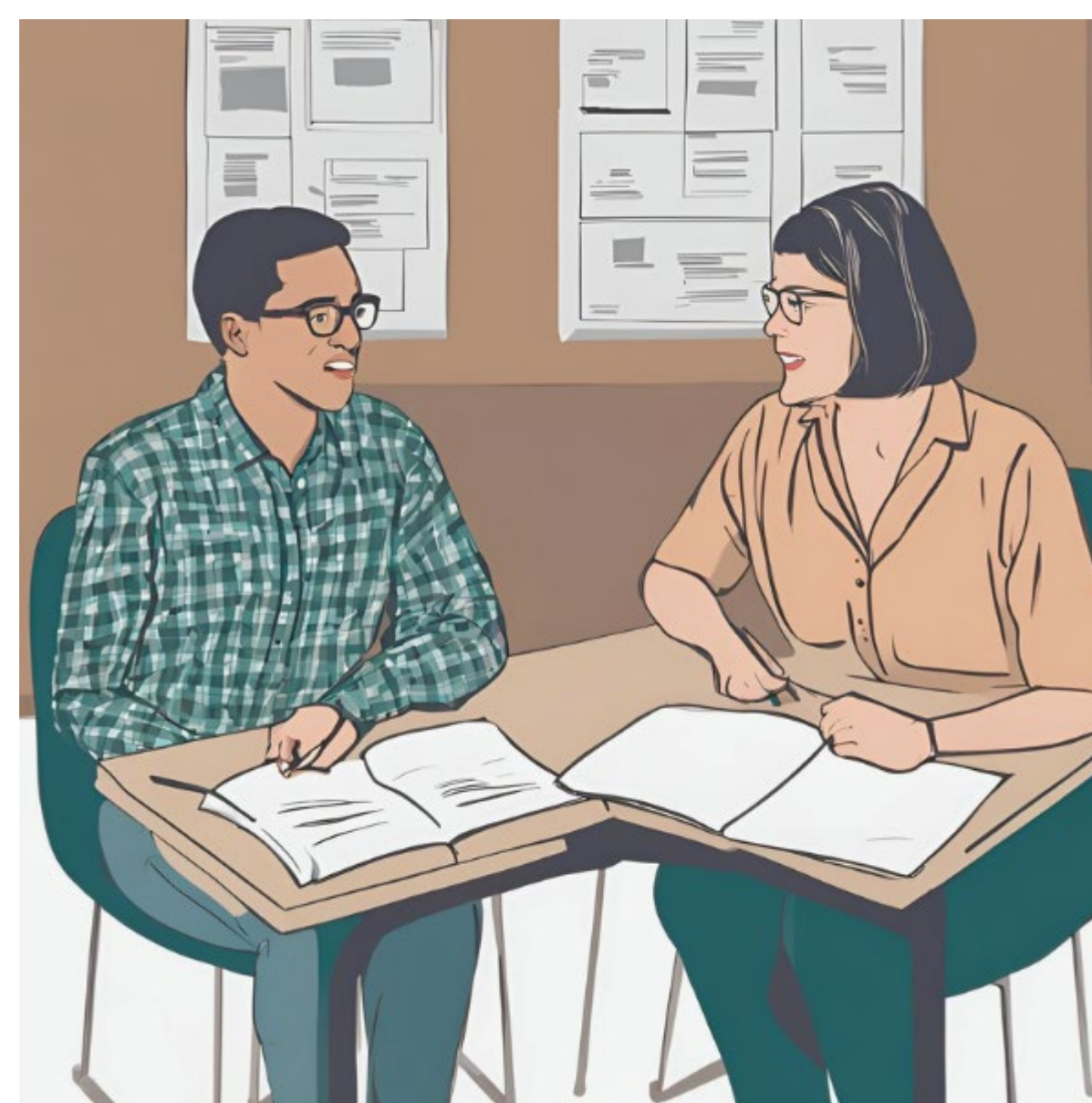
La primera de estas entrevistas trata de asegurar que el estudiantado entiende qué tiene que hacer como demanda de actividad de aprendizaje, qué *feedback* posiblemente recibido con anterioridad puede aprovechar; también persigue conocer cómo el estudiantado prevé gestionar su tiempo y qué plan de acción pretende llevar a cabo.

La segunda de estas entrevistas en la pre-entrega de la tarea, tiene como objetivo saber qué fuentes de *feedback* ha utilizado el estudiantado durante el proceso de realización de la actividad, si se ha planteado cambiar el plan de acción, qué obstáculos se ha encontrado y cómo ha intentado solucionarlos, así como de qué modo ha intentado mantener el interés en la tarea y qué *feedback* espera recibir por parte docente.

La tercera de las entrevistas versa sobre la reflexión acerca del *feedback* recibido, las comparaciones con otras fuentes de *feedback*, los sentimientos que este *feedback* haya podido provocar, qué se ha aprendido y qué se intenta cambiar y mantener de la experiencia de cara a futuras tareas.

Discusión y conclusiones

El esquema de entrevista resultante no solo se corresponde con las dimensiones que se contemplan en el entorno virtual COFE-I diseñado para el proyecto, sino que creemos firmemente que nos permitirá ahondar en aspectos que van más allá del *feedback* internalizado, como pueden ser la comprensión de las instrucciones para realizar tareas, la motivación del estudiantado, percibir las diferencias entre las percepciones del profesorado y las del estudiantado, priorizar acciones en la planificación, poder discernir si se entienden los criterios de evaluación y profundizar en los recursos y estrategias del estudiantado, entre otros. Si bien compartimos el proyecto apenas en su fase de diseño, la literatura del ámbito, nos hace anticipar la identificación de puntos de mejora fuertemente necesaria en estos procesos de *feedback* (ergo de enseñanza y aprendizaje, en definitiva).



Impacto y transferencia

El impacto esperado de esta entrevista es diverso. Por un lado, como esta entrevista está inspirada en varias fuentes, esperamos que su validez sea robusta y que arroje luz en las diversas direcciones que la investigación sobre la internalización del *feedback* hasta la fecha ha abordado. Por otra parte, y como no puede ser de otra manera, más allá de la recogida de datos, esperamos que las preguntas y respuestas de los y las participantes del proyecto permitan al estudiantado tomar acción sobre la selección e integración del *feedback* recibido, de tal modo que el aprendizaje resultante de este proceso de reflexión sea no solo aplicable a los trabajos que se estén realizando durante el proyecto de investigación sino en tareas futuras y en la mejora o fortalecimiento de su propia identidad estudiantil y profesional. Así pues, esperamos, tras esta investigación, que el estudiantado sea capaz de ser aún más protagonista de su proceso de aprendizaje.



Referencias bibliográficas

Alt, D., Raichel, N., & Naamati-Schneider, L. (2022). Higher education students' reflective journal writing and lifelong learning skills: Insights from an exploratory sequential study. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.707168>

Brooks, C., Huan, Y., Hattie, J., Carroll, A., & Burton, R. (2019). What is my next step? School students' perceptions of feedback. *Frontiers in Education*, 18(4). <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00095>

Carlless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(18), 1315-1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>

Gotch, C. M., & French, B. F. (2014). A systematic review of assessment literacy measures. *Measurement: Issues and Practice*, 33(2), 14-18. <https://doi.org/10.1111/emip.12030>

Heitink, M. C., Van der Kleij, F. M., Veldkamp, B. P., Schildkamp, K., & Kippers, W. B. (2016). A systematic review of prerequisites for implementing assessment for learning in classroom practice. *Educational Research Review*, 17, 50-62. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.12.00>

Lipnevich, A. A., & Smith, J. K. (2022). Student-Feedback Interaction Model: Revised. *Studies in Educational Evaluation*, 75, 101208. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101208>

Lui, A. M., & Andrade, H. L. (2022). The next black box of formative assessment: A model of the internal mechanisms of feedback processing. *Frontiers in Education*, 7, 751548. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.751548>

McCardle, L., & Hadwin, A. F. (2015). Using multiple, contextualized data sources to measure learners' perceptions of their self-regulated learning. *Metacognition and Learning*, 10(1), 43-75. <https://doi.org/10.1007/s11409-014-9132-0>

Nicol, D. (2020). The power of internal feedback: Exploiting natural comparison processes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46(5), 756-778. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1823314>

Panadero, E., & Lipnevich, A. A. (2022). A review of feedback models and typologies: Towards an integrative model of feedback elements. *Educational Research Review*, 35, 100416. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100416>

Sokhanvar, Z., Salehi, K., & Sokhanvar, F. (2021). Advantages of authentic assessment for improving the learning experience and employability skills of higher education students: A systematic literature review. *Studies in Educational Evaluation*, 70(Febuary 2020), 101030. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101030>

Stenalt, M. H., & Lasseen, B. (2022). Does student agency benefit student learning? A systematic review of higher education research. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(5), 653-669. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1967874>

Yan, Z., & Brown, G. T. L. (2017). A cyclical self-assessment process: Towards a model of how students engage in self-assessment. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 42(8), 1247-1262. <https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1260091>