

LA MICROENSEÑANZA COMO FORMA DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN MAGISTERIO

Microreaching as a form of formative assessment in Teacher Education

O microensino como forma de avaliação formativa na formação de professores

José Reyes Ruiz Gallardo (1)

Esther Paños Martínez (2)

Raúl Alberto García Castro (3)

Martín Pedro Llapa Medina (4)

(1) Facultad de Educación de Albacete, Dpto. de Pedagogía, Área Didáctica de las Ciencias Experimentales; Grupo de investigación en Etnobiología, Botánica y Educación, Instituto Botánico. Universidad de Castilla-La Mancha, España. Teléfono: +34 967599200. Correo electrónico: josereyes.ruiz@uclm.es

(2) Facultad de Educación de Albacete, Dpto. de Pedagogía, Área Didáctica de las Ciencias Experimentales; Grupo de investigación en Etnobiología, Botánica y Educación, Instituto Botánico. Universidad de Castilla-La Mancha, España. Teléfono: +34 967599200. Correo electrónico: esther.panos@uclm.es

(3) Facultad de Educación, Departamento de Ciencias Formales y Naturales. Instituto General de Investigación de la Universidad Jorge Basadre Grohmann, Perú. Teléfono: 052-583000. Correo electrónico: rgarcia@unjbg.edu.pe

(4) Facultad de Educación, Departamento de Ciencias Formales y Naturales. Instituto General de Investigación de la Universidad Jorge Basadre Grohmann, Perú. Teléfono: 052-583000. Correo electrónico: mllapam@unjbg.edu.pe

Resumen

La microenseñanza es una forma de evaluación formativa consistente en realizar una minilección a un reducido grupo de alumnos, quienes evaluarán la docencia. El profesor reconfigura su actuación con arreglo a esta realimentación y vuelve a impartir la clase que se evalúa nuevamente en un proceso cíclico. Este trabajo estudia qué ítems de un formulario de evaluación son los más relevantes para los docentes y sus razones. Los participantes son un grupo de alumnos de magisterio (N=45). El nivel de adecuación a los discentes (actividades y vocabulario utilizado), el grado de interacción y el interés de la propuesta son los mejor valorados. En sus comentarios, la seguridad es uno de los factores que más aparece como elemento positivo del sistema.

Palabras-clave: *Microenseñanza; evaluación formativa; profesores en formación*

Abstract

The microteaching is a form of formative assessment consisting of performing a mini-lesson to a small group of students, who will evaluate the teaching. The teacher reconfigures his performance according to this feedback and returns to impart the lesson that is evaluated again, in a cyclic process. This study analyses which items of an assessment form are the most relevant for teachers and their reasons. The participants are a group of students of a teacher training degree (N = 45). The level of adaptation to the students (activities and vocabulary used), the degree of interaction and the interest of the proposal are the best valued. In their comments, students said that security is one of the factors that most appears as a positive aspect of the system.

Keywords: *Microteaching, formative assessment, preservice teachers*

Resumo

O microensino é uma forma de avaliação formativa, que consiste em realizar uma miniaula a um grupo reduzido de alunos que irão avaliar a docência. O professor reconfigura a sua atuação, de acordo com o feedback recebido e volta a dar a aula que será novamente avaliada, sendo este um processo cíclico. Este trabalho estuda quais os itens de um questionário de avaliação que são mais relevantes para os professores e a justificação dos mesmos. Os participantes são um grupo de alunos da formação de professores (N=45). O nível de adequação aos discentes (atividades e vocabulário utilizado), o grau de interação e o interesse da proposta foram os itens melhor valorados. Nos seus comentários, a segurança é um dos fatores que mais aparece como elemento positivo do sistema.

Palavras-chave

Microensino; avaliação formativa; estudantes estagiários

1. Introducción

¿Qué hace un buen y a un buen docente? Hattie (2009) respondió con un estudio de los metaanálisis que lo evaluaban. Los tres elementos con mayor tamaño de efecto (d) fueron: microenseñanza ($d = 0,88$), relación profesor-estudiante ($d=0,72$) y claridad del docente ($d=0,75$). La formación inicial queda penúltima ($d=0,11$), solo precediendo al conocimiento de la materia ($d=0,09$), con impacto prácticamente despreciable.

La *microenseñanza*, desarrollada en la Universidad de Stanford a principios de los 60

(Peleberg, 1970), es una forma de aprender a enseñar, consiste en impartir una minilección, de 5-10 minutos (Peleberg, 1970), a unos pocos alumnos que darán sus comentarios críticos, repitiéndose con la clase mejorada, para obtener nuevas críticas, en un proceso cíclico (Figura 1).

La microenseñanza aporta experiencia a los futuros docentes. Aprenden a responder a preguntas tipo (Santandreu, 2013), y que gracias a la auto-heteroevaluación (Nieto & Santiago, 2014), los estudiantes se hacen conscientes de sus puntos fuertes y débiles, pudiendo potenciar unos y solucionar los otros inmediatamente (Benton-Kupper, 2001).

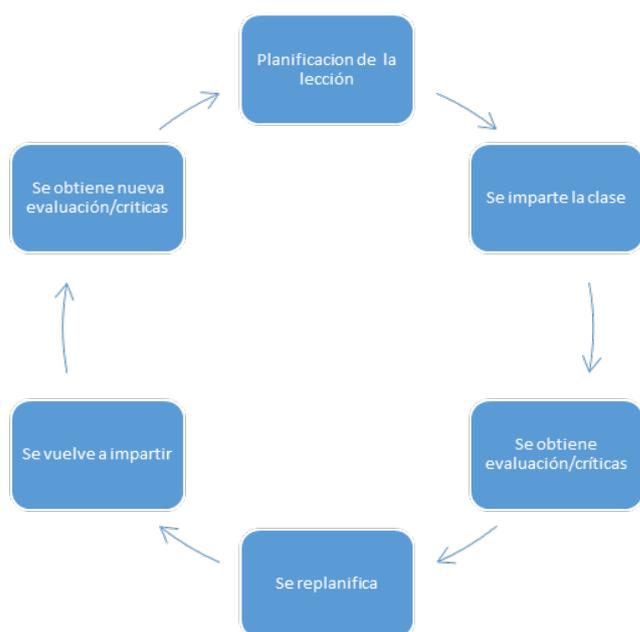


Figura 1. Ciclo típico del proceso de microenseñanza.

Además de Hattie, el metaanálisis de Choudhary, Choudhary y Malik (2013), indica que la microenseñanza se usa poco, pero cuando se utiliza, facilita en gran medida la formación de los docentes, por lo que recomiendan su inclusión en las titulaciones relacionadas con Educación. Remesh (2013) destaca su capacidad para desarrollar la capacidad de dar y recibir retroalimentación con una mente abierta, incrementa la confianza del maestro y crea un ambiente de equidad y buen clima de aula.

Para Nieto y Santiago (2014) incrementa la motivación y crea lazos de apoyo, al tiempo que mejora los resultados: aprovechamiento y rendimiento. También que los participantes mostraron más confianza conforme el curso avanzó, mejorando el ambiente del grupo. Goçer (2016) destaca que ayuda a sus estudiantes de magisterio a perder el miedo a enseñar y a ganar confianza en su capacidad docente. Es importante,

también, la oportunidad para crear soluciones a problemas propios reales, ajustar los tiempos, etc., lo que es un modo de evaluación formativa.

El objetivo de este trabajo es indagar qué cuestiones de la evaluación de compañeros pueden ayudarles más, como futuros maestros, y por qué.

2. Método

2.1. Participantes

45 estudiantes (44 mujeres) de 3^{er} curso de Educación Infantil, matriculados en la asignatura “Didáctica del Medio Natural, Social y Cultural” ($\bar{X}_{\text{edad}} = 22.2 \pm 3.74$ años).

2.2. Procedimiento

Los estudiantes, en grupos, preparan a lo largo del curso dos actividades para que los niños aprendan cuestiones científicas. Deben traer todo el material y actuar como maestros para otro grupo de compañeros, quienes harán la actividad igual que los niños. Finalizado, el grupo aprendiz, toma el rol de maestro y propone la actividad a sus compañeros quienes ahora actuarán como aprendices. Para más detalle véase Ruiz-Gallardo y Reavey (2019). Terminado el proceso, ambos grupos completan un protocolo de observación (Tabla 1), simplificado del *Oregon Teacher Observation Protocol* (Wainwright, Flick & Morrell, 2003), que entregan al grupo docente, quien lo analiza antes de repetir el proceso con otro grupo. Así, hasta 3-4 ocasiones más.

2.3. Recogida de datos

Los alumnos han valorado (Likert 1-5) los mismos ítems bajo la cuestión: ¿En qué medida te ha ayudado este ítem para mejorar tu docencia? Explica por qué

3. Resultados y conclusión

Los ítems mejor valorados son el 21, 20, 10 y 19, con $\bar{X} > 4$. A excepción del 19, todos tienen *Moda*=5 y el 21 y 10 también *Mediana*=5 (Tabla 1). En cuanto a sus comentarios, los alumnos valoran la cuestión 21 porque saber si es interesante puede garantizar la motivación de los niños y mayor aprendizaje (48%). También porque es la forma de mantener la atención de los niños (y adultos) en el aula (16%). Sobre la 20, consideran que es complicado adaptar experiencias científicas a alumnos tan pequeños y la ayuda de los compañeros para identificar elementos anómalos les da seguridad (51%).

Tabla 1.

Ítems de protocolo de evaluación de compañeros y resultados descriptivos de su valoración en relación a su importancia.

| <i>Ítem</i> | <i>\bar{x}</i> | <i>DT</i> | <i>Me</i> | <i>Mo</i> |
|--|-----------------------------|-----------|-----------|-----------|
| <i>1- Las preguntas que formulan son abiertas.</i> | 3,31 | 1,00 | 3 | 3 |
| <i>2- Los problemas pueden tener soluciones diversas.</i> | 3,11 | 1,03 | 3 | 3 |
| <i>3- Buscan, al inicio, nuestros posibles errores conceptuales.</i> | 3,13 | 1,32 | 3 | 4 |
| <i>4- Tienen alternativas para los posibles errores o problemas.</i> | 3,51 | 0,89 | 4 | 4 |
| <i>4- Tienen alternativas para los posibles errores o problemas.</i> | 3,49 | 0,99 | 4 | 4 |
| <i>5- Anima a que discutamos entre nosotros y busquemos explicaciones alternativas.</i> | 3,47 | 1,34 | 4 | 5 |
| <i>6- Presenta actividades alternativas para aprender el mismo concepto.</i> | 3,38 | 1,35 | 4 | 5 |
| <i>7- Nos animan a que expliquemos qué hemos entendido.</i> | 3,22 | 1,29 | 3 | 4 |
| <i>8- Nos preguntan frecuentemente si tenemos dudas.</i> | 3,44 | 1,14 | 3 | 3 |
| <i>9- Las actividades las han organizado para que las hagamos en grupo.</i> | 3,80 | 1,06 | 4 | 5 |
| <i>10- Interactúan con nosotros.</i> | 4,22 | 0,93 | 5 | 5 |
| <i>11- Consiguen que intercambiamos ideas entre nosotros y con ellos.</i> | 3,78 | 0,95 | 4 | 4 |
| <i>12- Se preocupan de encontrar lo que no entendemos.</i> | 3,84 | 1,04 | 4 | 4 |
| <i>13- Nos han organizado como grupo.</i> | 3,18 | 1,28 | 3 | 4 |
| <i>14- Nos dejan claro cuáles deben ser nuestros resultados de aprendizaje.</i> | 3,76 | 0,98 | 4 | 4 |
| <i>15- No juzgan nuestras opiniones</i> | 3,31 | 1,68 | 4 | 5 |
| <i>16- Piden que argumentemos nuestras respuestas.</i> | 3,22 | 1,08 | 3 | 4 |
| <i>17- Los aprendizajes los contextualizan con la realidad personal.</i> | 3,49 | 1,10 | 4 | 4 |
| <i>18- Vinculan los aprendizajes con otras áreas de conocimiento.</i> | 3,33 | 1,15 | 3 | 3 |
| <i>19- La información está ajustada al nivel cognitivo de los niños.</i> | 4,07 | 0,86 | 4 | 4 |
| <i>20- Las actividades son adecuadas para los niños de la edad destino.</i> | 4,27 | 0,75 | 4 | 5 |
| <i>21- La actividad me ha resultado interesante.</i> | 4,49 | 0,59 | 5 | 5 |
| <i>22- Utiliza diferentes formas para que aprendamos: actividades manipulativas, nos hace pensar, nos explica, muestra imágenes o gráficos, hace analogías, da ejemplos reales, etc.</i> | 3,91 | 1,10 | 4 | 5 |

Encuentran al ítem 10 relevante porque consideran fundamental la comunicación maestro-alumno (61%) y ello les ayuda a saber que han logrado empatizar y captar la atención. Finalmente, sus respuestas a la 19 asemejan a la 20: adaptar el contenido con un lenguaje adecuado a los niños es importante y es difícil hacerse consciente. Un alumno comenta: “No nos habíamos dado cuenta de que en el ciclo del agua hablábamos de vapor, pero ellos no saben lo que es porque no se ve y les resulta complicado. Es muy abstracto. El comentario nos ayudó mucho a reenfocar nuestra

explicación y a estar más seguros de nuestra propuesta”. Finalmente, “seguridad” es una de las palabras que más utilizan los alumnos en sus comentarios.

En conclusión, la microenseñanza se presenta como una forma sencilla de evaluación formativa, proporcionando realimentación que puede implementarse de inmediato para volverse a evaluar. Conocer el interés de sus propuestas, la adecuación al nivel de destino o el grado de interacción con los discentes es lo que más valoran. “Seguridad” es una de las palabras que más utilizan.

Referencias

- Benton-Kupper, J. (2001). The Microteaching Experience: Student Perspectives. *Education*, 121(4), 830-835.
- Choudhary, F. R., Choudhary, M. R., & Malik, S. K. (2013). Application of Microteaching in Teacher Education Programs: A Meta-Analysis. *Language in India*, 13(2), 69-91.
- Goçer, A. (2016). Assessment of the opinions and practices of student teachers on micro-teaching as a teaching strategy. *Acta Didactica Napocensia*, 9(2), 33-46.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. Oxon, Routledge.
- Nieto, A. & Santiago, P. (2014). Microenseñanza una técnica para motivar el enseñar y aprender investigando. *Perspectivas Docentes*, (52), 23-31.
- Peleberg, A. (1970). *Microenseñanza: un innovador procedimiento de laboratorio para mejorar la enseñanza y el entrenamiento de profesores*. Unesco's Bulletin Prospects in Education, I (3).
- Remesh, A. (2013). Microteaching, an efficient technique for learning effective teaching. *Journal of research in medical sciences: the official journal of Isfahan University of Medical Sciences*, 18(2), 158.
- Ruiz-Gallardo, J. R., & Reavey, D. (2019). Learning Science Concepts by Teaching Peers in a Cooperative Environment: A Longitudinal Study of Preservice Teachers. *Journal of the Learning Sciences*, 28(1), 73-107.
- Santandreu, D., Mark, K. P., Chiu, P. P., Thandani, D. R., & Pun, C. F. (2013). Extreme-Teaching-2 (XT2): Evaluation of an innovative semester-long intensive GTA training program based on microteaching. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 25(1), 129-143.