



ANIVERSARIO

ISSN 0798-1171

Depósito legal pp. 197402ZU34

Esta publicación científica en formato digital  
es continuación de la revista impresa



# REVISTA DE FILOSOFÍA

*I. 50° Aniversario de Revista de Filosofía*

*II. Ontognoseología, Lenguaje y Realidad*

*III. Eticidad: Conflictos, Diversidades y Derechos*

*IV. Pensamiento Educativo: Aplicaciones y Contextos*

*V. Ensayos*

Centro de Estudios Filosóficos  
"Adolfo García Díaz"  
Facultad de Humanidades y Educación  
Universidad del Zulia  
Maracaibo - Venezuela

**N°Especial  
2022**

**Revista de Filosofía**

Vol. 39, N° Especial, 2022, pp. 787 - 796  
Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela  
ISSN: 0798-1171 / e-ISSN: 2477-9598

**La retroalimentación como estrategia para la sistematización de las buenas prácticas en docentes practicantes**

*Feedback as a Strategy for the Systematization of Good Practices in Practicing Teachers*

**Rosa Guillermina Dolorier Zapata**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3345-0027>  
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – Lima - Perú  
[rdolorier@une.edu.pe](mailto:rdolorier@une.edu.pe)

**Roxana Marlene Villa López**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8797-4753>  
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – Lima - Perú  
[rvilla@une.edu.pe](mailto:rvilla@une.edu.pe)

**Guillermo Pastor Morales Romero**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5686-7661>  
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – Lima - Perú  
[gmorales@une.edu.pe](mailto:gmorales@une.edu.pe)

**Percy Adam Salinas Agüero**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9489-453X>  
Universidad de San Martín de Porres - Perú  
[psalinasa@usmp.pe](mailto:psalinasa@usmp.pe)

Recibido 08-02-2022 – Aceptado 15-04-2022

Este trabajo está depositado en Zenodo:  
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.6469252>

**Resumen**

La retroalimentación educativa permite la expresión abierta de opiniones, juicios, recomendaciones, etc., sobre el proceso de enseñanza para subsanar, errores y debilidades; afirmar aciertos y fortalezas, a la vez que permite desarrollar mejores competencias en los docentes practicantes durante la interacción cotidiana con sus estudiantes. Por ello, se realiza esta investigación con el objetivo de demostrar la influencia de la retroalimentación en la sistematización de las prácticas educativas exitosas que se realizan a distancia debido a la pandemia por COVID-19. La muestra estuvo conformada por 50 estudiantes de dos secciones distintas (25 para el grupo control y 25 para el grupo experimental) del noveno ciclo de la especialidad de Niñez Temprana de la Facultad de Educación Inicial (FEI) de una Universidad Pública. Para la recolección de los datos se elaboró una ficha de sistematización de la experiencia o de buena práctica educativa ad hoc, que evalúa el desarrollo pedagógico en cuatro aspectos de la práctica: objetivos, procesos, resultados y logros. Los resultados revelaron que cuanto más presencia tenga la retroalimentación, mejor son los resultados en

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional  
(CC BY-SA 4.0)

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

la elaboración de la sistematización de la experiencia educativa. Se concluye, por tanto, que la retroalimentación a distancia es una estrategia viable para lograr propósitos académicos que implican desarrollar actividades cognitivas más complejas por parte de los estudiantes universitarios.

**Palabras clave:** retroalimentación; sistematización; recuperación; práctica pedagógica; Interpretación; reflexión

### **Abstract**

Educational feedback allows the open expression of opinions, judgments, recommendations, etc., about the teaching process to correct errors and weaknesses; affirm successes and strengths, while allowing the development of better skills in practicing teachers during daily interaction with their students. Therefore, this research is carried out with the aim of demonstrating the influence of feedback in the systematization of successful educational practices that are carried out at a distance due to the COVID-19 pandemic. The sample consisted of 50 students from two different sections (25 for the control group and 25 for the experimental group) of the ninth cycle of the Early Childhood specialty of the Faculty of Initial Education (FEI) of a Public University. For the data collection, an ad hoc educational experience or good practice systematization file was prepared, which evaluates the pedagogical development in four aspects of the practice: objectives, processes, results, and achievements. The results revealed that the more presence the feedback has, the better the results in the elaboration of the systematization of the educational experience. It is concluded, therefore, that remote feedback is a viable strategy to achieve academic purposes that involve developing more complex cognitive activities by university students.

**Keywords:** feedback; systematization; Recovery; pedagogical practice; Interpretation; reflection

### **Introducción**

La pedagogía como ciencia está en constante innovación, debido a que cada vez se encuentran nuevas formas y estrategias para que los docentes tengan experiencias satisfactorias que les permite mejorar las competencias de sus estudiantes en diversas índoles (Picón, Rodríguez y Oliveira, 2021), para ello, es necesario, la aplicación de un conjunto de acciones que tienen como finalidad lograr mejores resultados que aseguren la calidad del sistema educativo, a través del uso de los medios tecnológicos y las distintas plataformas virtuales existentes (Bautista, Santa María & Córdova, 2021). A estas intervenciones, que permiten la transformación positiva del entorno, se les conoce como Buena Práctica Educativa (BPE), los mismos que permiten mejorar los aprendizajes, competencias y el rendimiento de los estudiantes para mantener una ventaja con los competidores (Jarrar & Zairi, 2000).

Una de estas estrategias más visibles en los últimos tiempos es la retroalimentación educativa, entendida como una estrategia de gran impacto en el aprendizaje académico de los estudiantes (Hattie y Timperley, 2007, Hattie y Yates, 2017) debido a que proporciona una amplia percepción sobre la calidad a partir de la forma, detalles y tiempos que dedican los docentes para compartir con los estudiantes (Ferguson, 2011), es decir, para que sea una retroalimentación efectiva y sea valorada como eficiente, los estudiantes requieren que esté

*Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-SA 4.0)*

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

bien diseñada y aplicada sobre objetivos muy específicos o articulada con la tarea (Gentrup et al., 2020; Tillema, Leenknecht y Segers (2011). Lo que concuerda con el concepto proporcionado por Hattie, (2018), cuando menciona que, la retroalimentación se inicia con el reconocimiento y un alto nivel de conciencia sobre el objetivo o propósito que se quiere alcanzar; cuanto mayor claridad tenga de lo que se espera alcanzar, mayor es la posibilidad de lograr los objetivos académicos propuestos.

Probablemente la crisis actual sobre la calidad de los aprendizajes en los estudiantes universitarios, además, de la pandemia por COVID-19, se debe al deficiente proceso de retroalimentación que proporcionan los docentes a sus estudiantes. Bautista, Santa María & Córdova, (2021) refuerza esta postura al señalar que, la falta de retroalimentación y evaluación de los portafolios académicos, limitan el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes a diferencia de otros factores como: los contenidos teóricos y el apoyo familiar. Para Alvarado (2014) y Gentrup et al., (2020), si los docentes no brindan retroalimentación a los estudiantes sobre sus productos, éstos no podrán percibir sus debilidades ni sus fortalezas, lo que tendría como consecuencia mayores dificultades en el desarrollo de habilidades cognitivas y la construcción de conocimientos.

Además, si sienten que la retroalimentación no es buena ni oportuna, pueden mostrar síntomas de frustración y decepción a partir de que el proceso hace que se presenten niveles de ansiedad y resentimiento (Ferris et al, 2013), lo que conlleva a que se asuma que la retroalimentación es una exposición pública innecesaria y, por lo tanto, prescindible para su aprendizaje (August y Dapkewicz, 2021). Generalmente, esta situación es muy frecuente cuando las sesiones de clase se desarrollan en línea, debido a que hay una alta probabilidad de que los estudiantes dejen de estudiar al no contar con los recursos, la deserción es una constante, existe poca motivación, sentimientos de soledad (Hernández, 2007), y otros factores que hacen que sean más vulnerables a lo que se proporcione durante la interacción con el docente.

En el contexto de la educación en línea, como la que se está desarrollando en la actualidad, la retroalimentación que realizan los docentes a sus estudiantes tiene efectos positivos, tanto en la discusión de los contenidos de aprendizaje, como en las reglas de participación en debates (Rochera, Engel, & Coll, 2021), dado que esta estrategia, según (Sadler, 2010), tiene procedimientos claros, sistemáticos, con criterios precisos, lo que permite a los estudiantes regular y reflexionar sobre la calidad de sus aprendizajes, valorar su importancia en el proceso de enseñanza (Anijovich, 2020), pero también, identificar sus fortalezas y áreas de oportunidades para mejorar su desempeño (Lozano, et al, 2014; Veytia-Bucheli, & Rodríguez-Serrano, 2021).

En este sentido, el estudio que se presenta tratará de evidenciar el efecto de la retroalimentación en la sistematización de las buenas prácticas de los docentes en formación, para lo cual se tienen en cuenta, fundamentalmente los conceptos y procesos que hacen efectiva a esta estrategia, es decir, con un proceso dialógico y colaborativo (Pérez y Salas, 2016; William, 2011) que se ve potenciada por la apertura, personalización, interactividad, ubicuidad, inmediatez, flexibilidad; una retroalimentación asertiva (Bringas, & Ledesma, 2021), que refuerza la motivación y puedan mejorar los aprendizajes a partir del

conocimiento de sus resultados (Ryan, Scott, Freeman y Patel, 2002), el uso de materiales adecuados, entre otros aspectos.

Para llevar adelante la estrategia y tener soporte teórico, se ha considerado tres conceptos proporcionados por Alvarado (2014) quien señala, para que una retroalimentación sea efectiva debe considerarse 1), el *Feed-Up*, orientado al objetivo del estudiante, es decir, éste debe ser consciente sobre la finalidad de la actividad “hacia dónde va”. 2), el *Feed-Forward*, en donde el docente responde a cuestiones muy precisas del estudiante, sobre el proceso de la actividad y al mismo tiempo orienta ¿qué sigue ahora? ¿cómo mejorar la siguiente actividad? 3), *Feed-Back*, en donde el docente ayuda al estudiante a ser consciente sobre su desempeño en la actividad de la clase.

Luego de la aplicación de las estrategias con el grupo de estudiantes del grupo experimental, se esperó que éstos tuvieran mejores puntuaciones respecto al grupo control, lo cual fue comprobado luego de analizar los datos recolectados.

## **Método**

*Diseño:* el diseño de la investigación es cuasi experimental, en el sentido de que la muestra no fue asignada de manera aleatoria, sino que, se trabajó con dos grupos, uno de control y otro experimental los mismos que se seleccionaron de manera intencional por secciones ya constituidas.

*Participantes:* En la investigación participaron 50 estudiantes de sexo femenino de la especialidad de Niñez Temprana de la Facultad de Inicial de una Universidad Pública, 25 estudiantes para el grupo experimental (GE) y 25 estudiantes para el grupo control (GC), el promedio de edad es de 22 años. Todas cursan el noveno ciclo de estudios académicos y mencionan haber desarrollado al menos dos a más semestres de prácticas pre profesionales (intervenciones pedagógicas en aulas presenciales o virtuales, asistida por un docente tutor). Asimismo, se comprobó inicialmente que poseían conocimientos previos muy básicos sobre el proceso de sistematización en prácticas educativas.

*Instrumentos:* Para desarrollar la investigación se utilizaron dos instrumentos: Lista de cotejo (verifica el cumplimiento de la variable independiente) y la Ficha de sistematización múltiple con rúbrica (recoge información según las etapas de construcción y verifica la calidad del proceso de sistematización: objetivo, proceso, resultados y logros), el cual tuvo un diseño ad hoc de 16 ítems, dos por cada uno de los siguientes indicadores: Descripción inicial de la experiencia, Recuperación del desarrollo del proceso, Explica los cambios y factores que han influido en la experiencia pedagógica, Argumenta las lecciones aprendidas en el nivel conceptual y metodológico, Planifica la estrategia de difusión de sus buenas prácticas pedagógicas y difusión de la iniciativa sistematizada; que surgieron de cuatro dimensiones pre establecidas: Recuperación del proceso de la práctica pedagógica, Interpretación y reflexión de la práctica pedagógica y, Comunicación de la sistematización de la práctica pedagógica. La lista de cotejo, se desarrolló a partir de las 10 sesiones programadas, los indicadores se circunscribían a las cuatro dimensiones de la retroalimentación a distancia: aclarar, valorar, expresando inquietudes y hacer sugerencias

**Procedimiento:** Para el desarrollo de la investigación se establecieron, primero los participantes en dos grupos no aleatorios: grupo experimental, y control. En un segundo proceso se recolectaron, mediante una ficha de sistematización la experiencia educativa (buena práctica educativa) los datos de la evaluación previa, (*pretest*) en él se solicitaba: objetivos, procesos, resultados y logros de la práctica. Durante la revisión de los productos iniciales se le otorgó puntaje a partir de lo que se consignaba en la rúbrica. Para la aplicación de la retroalimentación, previamente se desarrollaron 10 sesiones con ambos grupos para lo cual se tuvo en cuenta de manera minuciosa los pasos para la elaboración de la sistematización. Posteriormente, solo al grupo experimental se procedió a retroalimentar en línea o a distancia, a través de las plataformas utilizadas en el desarrollo de las sesiones, teniendo en cuenta cada una de las fichas de trabajo, que fue controlada, también, con la ficha de cotejo de la aplicación de la estrategia. Al finalizar las sesiones se procedió a recoger la sistematización de la buena práctica educativa a ambos grupos (*postest*). Finalmente, los datos obtenidos en ambos procesos y de ambos grupos se procedió hacer el análisis estadístico, en el que se compararon las puntuaciones tanto del pretest como del postest para ambos grupos.

## Resultados

Se solicitó a cada grupo (control y experimental) la realización de un pretest que consistió en una ficha de sistematización de buenas prácticas que habían realizado durante su experiencia pre profesional. De acuerdo con los resultados de la tabla 1, ambos grupos tuvieron resultados similares en el pre test, esta situación denota que ambos grupos, tenían similares condiciones y características. Es importante señalar que el crecimiento personal de los estudiantes tuvo como claro causal la implementación de la estrategia de retroalimentación, pero también, es notorio que muchos no alcanzaron el logro deseado, Al concluir la aplicación de la estrategia, el grupo experimental realizó conversaciones con sus estudiantes universitarias y reflexionaron sobre algunas evidencias obtenidas en el proceso. También hubo aspectos que pudieron influir en su desempeño, como habilidades digitales, acceso a las herramientas de comunicación, conectividad virtual, habilidades investigativas y habilidades comunicativas.

**Tabla 1**

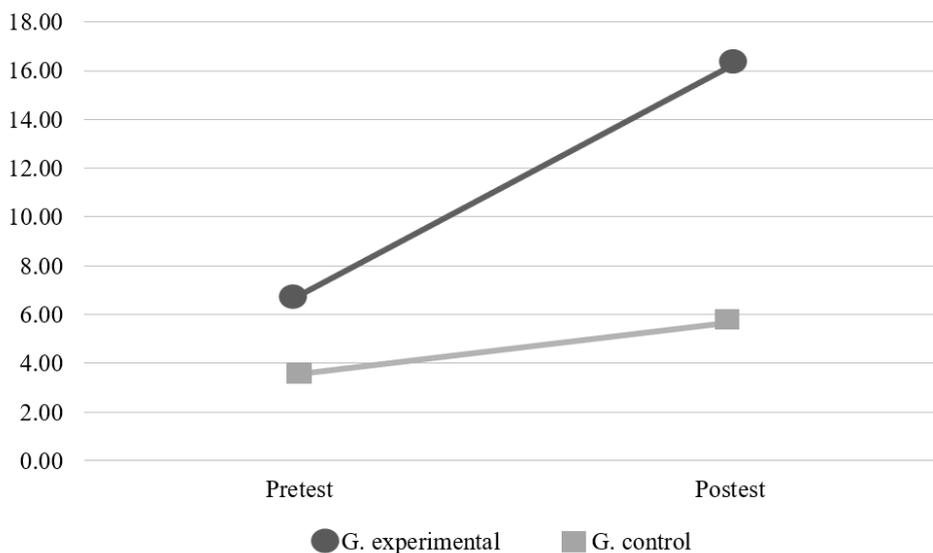
*Niveles de sistematización de las prácticas pre profesionales de los estudiantes de acuerdo al pretest y postest*

Niveles Sistematización de las prácticas pre profesionales	Grupo control				Grupo experimental			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Inicio	16	64.0	14	56.0	15	60.0	2	8.0
Proceso	8	32.0	10	40.0	9	36.0	7	28.0
Logrado	1	4.0	1	4.0	1	4.0	16	64.0
Total	25	100.0	25	100.0	25	100.0	25	100.0

Del mismo modo, en la figura 1 se muestra la evolución basada en las puntuaciones promedio de ambos grupos (control y experimental). Se nota una mejora en la sistematización de las prácticas pre profesionales a raíz de la aplicación de las estrategias de retroalimentación, puesto que la puntuación del grupo experimental promedio varía de 6.78 (pretest) a 16.18 (postest).

**Figura 1**

*Evolución de la sistematización de las prácticas pre profesionales luego de la aplicación de la estrategia de retroalimentación*



La tabla 2 resume el comportamiento de sistematización en los dos grupos (control y experimental) y en ambas modalidades (pretest y postest). Se observa que en todos los casos, el valor de la significancia observada (.001, .004, .002 y .001) es menor que el valor teórico propuesto (.05), por lo que, se asume que el comportamiento de dichas muestras no se ajustan a la curva normal, y se aplicarán pruebas para datos no paramétricas.

**Tabla 2**

*Pruebas de normalidad de Shapiro-Wilk*

	Grupo control		Grupo experimental	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest
Media	1.40	1.48	1.44	2.56
Desviación típica	.577	.586	.583	.651
Z de Shapiro-Wilk	1.979	1.768	1.874	1.953
Sig. (bilateral)	asintót. .001	.004	.002	.001

Dado que los datos presentan valores no normales se aplicó la prueba *U* de Mann-Whitney, que es ideal para comparar dos grupos independientes dentro del modelo no paramétrico. En este sentido, la hipótesis que se asume es que la sistematización de las

prácticas pre profesionales es distinta entre los grupos control y experimental a raíz de la aplicación de la estrategia (postest). El valor que se obtuvo con la *U* de Mann-Whitney es significativo (5.50), ya que el valor de la significancia (.000) es menor que el valor teórico esperado (.05), por tanto, se acepta que la sistematización de las prácticas pre profesionales es distinta entre los grupos control y experimental.

**Tabla 3**

*Estadísticos de contraste*

	Sistematización de las prácticas pre profesionales (Postest)
<i>U</i> de Mann-Whitney	5.500
W de Wilcoxon	330.500
Z	-5.966
Sig. asintót. (bilateral)	.000

Variable de agrupación: Programa

## Discusión

Es importante resaltar que el proceso de retroalimentación tiene efectos positivos cuando se aplica sin importar las condiciones presentes, dado que es un proceso que facilita el aprendizaje de los estudiantes de manera constructiva, en cualquiera de las formas, oral o escrita, sincrónica o asincrónica (Canabal & Margalef, 2017), solo es importante que esta sea clara, precisa, tenga coherencia con los objetivos de la tarea o actividades que el estudiante realiza. En este contexto, de acuerdo con los resultados obtenidos a nivel descriptivo, éstos evidencian que las muestras presentan resultados similares en el pretest, es decir, ninguno de los grupos que participaron en la investigación tuvo una retroalimentación sobre alguna actividad.

En el contraste entre el pretest y el postest, los resultados evidencian que hay diferencias muy marcadas, es decir, la estrategia de retroalimentación tuvo efectos positivos en el grupo experimental. Los resultados son concordantes con estudios de Canabal & Margalef, (2017), quienes demostraron que la retroalimentación a las actividades de los estudiantes promueve procesos auténticos, complejos y globales de evaluación, también permiten obtener aprendizajes profundos y relevantes, pero también tienen un impacto positivo en el aspecto personal y emocional del estudiante. Por su parte, Espinoza Freire, (2021) ha demostrado que la retroalimentación permite reestructurar el sistema de conocimientos cognitivos, aprehensión de nuevos saberes, mejoramiento de habilidades y actitudes por parte de los estudiantes. Asimismo, en los estudios de Santivañez (2014), se ha

demostrado que los participantes lograron sistematizar la experiencia presencial y virtual pedagógica, a partir del uso de esta estrategia.

Por su parte, Bringas, & Ledesma, (2021), señala que cuando la retroalimentación a distancia, es asertiva, los efectos serán igual de positivos para todos los estudiantes, sin importar el tipo de institución en la que estudian, el sexo, o el contexto, dado que su función es ayudar a mejorar su desempeño, reflexionar sobre su propio aprendizaje, proporcionar información de calidad sobre lo que se está aprendiendo, promover el dialogo entre el docente y estudiantes, fomentar la autoestima, orientar hacia el objetivo y minimizar las brechas de desempeño entre lo dado y deseado, y, también, ayuda a mejorar la enseñanza de los profesores (Cruz, 2008). Con lo cual, se evidencia el valor de la retroalimentación para los estudiantes en un contexto virtual o asincrónico para desarrollar actividades, foros y de manera sincrónicas en sesiones presenciales (Veytia-Bucheli, & Rodríguez-Serrano, 2021), lo cual concuerda con los estudios de August, A. & Dapkewicz, A.S. (2021) realizado en tiempos de pandemia.

Quiere decir, en consecuencia, que esta estrategia permite mejorar diferentes aspectos en los estudiantes: a) delimitación del objeto de la sistematización b) reconstrucción de la experiencia desde el objeto, c) análisis de la experiencia, y d) informe final (Delgado, 2019).

## Conclusiones

El uso de la retroalimentación a distancia ejerce un efecto positivo que contribuye a la sistematización de prácticas pre profesionales exitosas de las estudiantes universitarias, debido a que se demostró que las estrategias de retroalimentación a distancia o en línea (recuperación del proceso de la práctica pedagógica para la sistematización de prácticas educativas) tiene efectos positivos sobre las dimensiones de la sistematización. El experimento también generó efectos positivos sobre la dimensión: interpretación y reflexión de la práctica pedagógica para el proceso de sistematización, en tanto los resultados del postest fueron mejores que el pretest. Y por último la retroalimentación empleada sobre el grupo experimental obtuvo efectos positivos en la comunicación de la sistematización de la práctica pedagógica, que permitió desarrollar con mayor efectividad la sistematización de las prácticas educativas profesionales; evidencia de ellos se muestran en los resultados obtenidos en el postest respecto al pretest desarrollado en el proceso de la investigación.

## Referencias

- Alvarado, M. A. (2014). Retroalimentación en educación en línea: una estrategia para la construcción del conocimiento. *RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 59-73. <https://doi.org/10.5944/ried.17.2.12678>
- Anijovich, R. (2020). *Retroalimentación formativa: Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula* (2da ed.). Fundación Bancaria “La Caixa”.
- August, A. & Dapkewicz, A.S. (2021). Benefit Finding in the COVID-19 Pandemic: College Students’ Positive Coping Strategies. *Journal of Positive School Psychology*, 5(2), 73–86. <https://journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/126/120>

- Bautista, T., Santa María, H., & Córdova, U. (2021). Logro de competencias en el proceso de aprendizaje durante tiempos del COVID-19. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), e1175. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1175>
- Bringas Usquiano, E. del R., & Ledesma Cuadros, M. J. (2021). Retroalimentación asertiva en un contexto de enseñanza a distancia como producto de la COVID-19. *Llamkasun*, 2(3), 64-79. <https://doi.org/10.47797/llamkasun.v2i3.55>
- Canabal, C., & Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(2), 149-170. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v21i2.10329>
- Cruz, M. L. (2008). *Evaluación formativa y autorregulación: Un estudio de caso* [Tesis de maestría, Universidad San Francisco de Quito, Ecuador]. <http://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/254/1/88004.pdf>
- Espinoza Freire, E. E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(4), 389-397.
- Ferguson, P. (2011). Student perceptions of quality feedback in teacher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(1), 51-62. <https://bit.ly/3viuxiH>
- Ferris, D. R., Liu, H., Sinha, A., & Senna, M. (2013). Written corrective feedback for individual L2 writers. *Journal of Second Language Writing*, 22(3), 307-329.
- Gentrup, S., Lorenz, G., Kristen, C., & Kogan, I. (2020). Self-fulfilling prophecies in the classroom: Teacher expectations, teacher feedback and student achievement. *Learning and Instruction*, 66, 101296. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101296>
- Hattie, J. y Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <http://www.columbia.edu/~mvp19/ETF/Feedback.pdf>
- Hattie, J. y Yates, G. (2017). *Aprendizaje visible y la ciencia de cómo aprendemos* (Trad. N. Barraza). Trillas.
- Hernández, S. C. (2007). El constructivismo social como apoyo en el aprendizaje en línea. *Universidad de Guadalajara*, 7(7), 46-62. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68800705>
- Jarrar, J., y Zairi, M. (2000). Best Practice Transfer for Future Competitiveness: A Study of Best Practices. *Total Quality Management*, 11(4-6), 734-740. <https://doi.org/10.1080/09544120050008147>
- Lozano, F. y Tamez, L. (2014). Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 197-221. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331431248010>
- Pérez, J. y Salas, M. (2016). Características de la retroalimentación como parte de la estrategia evaluativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje en entornos virtuales: una perspectiva teórica. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 7(1), 175 - 204. <https://doi.org/10.22458/caes.v7i1.1381>
- Picón, G. A., Rodríguez, N., y Oliveira, A. A. (2021). Prácticas de evaluación en entornos virtuales de aprendizaje durante la pandemia de COVID-19 y el regreso a la presencialidad. *Biblioteca Científica Electrónica en Línea* (Preimpresión). <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2690>

- Rochera, M. J., Engel, A., & Coll, C. (2021). Efectos de la retroalimentación del profesor: Un estudio de caso de un foro de discusión en línea en Educación Superior. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(67). <https://doi.org/10.6018/red.476901>
- Ryan, S., Scout, B., Freeman, H., y Patel, D. (2000). *The Virtual University*. Kogan Page.
- Sadler, D. R. (2010). Beyond feedback: Developing student capability in complex appraisal. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 35(5), 535–550. <https://doi.org/10.1080/02602930903541015>
- Santiváñez, M. (2014). *Sistematización de estrategias para la formación del docente reflexivo en una universidad privada de Lima* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad católica del Perú]. <https://bit.ly/2ZfE5di>
- Tillema, H., Leenknecht, M. & Segers, M. (2011). Assessing assessment quality: Criteria for quality assurance in design of (peer) assessment for learning – A review of research studies. *Studies in Educational Evaluation*, 37, 25-34. <https://bit.ly/3531uVZ>
- Veytia Bucheli, M. G., & Rodríguez Serrano, K. (2021). La retroalimentación efectiva en estudiantes desde la perspectiva de los docentes. *Transdigital*, 2(4), 1-22. <https://www.revista-transdigital.org/index.php/transdigital/article/view/63>
- William, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in Educational Evaluation*, 37, 3-14. <https://bit.ly/3MoZFZZ>



---

# REVISTA DE FILOSOFÍA

Nº ESPECIAL – 2022 - ABRIL

*Esta revista fue editada en formato digital y publicada en abril de 2022, por el Fondo Editorial Serbiluz, Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela*

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve) [www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)  
[www.produccioncientificaluz.org](http://www.produccioncientificaluz.org)