

Del *feedback* al *feedforward*: promoviendo la reflexión, participación y uso sostenible de la retroalimentación en futuros docentes en formación

From Feedback to Feedforward: Promoting Reflection, Engagement, and Sustainable Use of Feedback Among Pre-Service Teachers

Do *feedback* ao *feedforward*: promovendo a reflexão, participação e uso sustentável do feedback em futuros docentes em formação

 Maura Amaranti Pesce¹

 Gloria Contreras Pérez¹

¹ Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Recibido: 29/01/2025

Aceptado: 10/04/2025

Correspondencia:

Maura Amaranti Pesce
maura.amaranti@pucv.cl

Cómo citar:

Amaranti Pesce, M., & Contreras Pérez, G. (2025). Del *feedback* al *feedforward*: promoviendo la reflexión, participación y uso sostenible de la retroalimentación en futuros docentes en formación. *Páginas de Educación*, 18(1), e4454.
<https://doi.org/10.22235/pe.v18i1.4454>

Disponibilidad de datos:

El conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio no se encuentra disponible.

Nota: Este artículo forma parte del dossier temático "Evaluación formativa en contextos disciplinarios específicos: alcances y desafíos".



Resumen: La retroalimentación, en el contexto de la evaluación formativa, es un proceso crucial para promover la reflexión crítica sobre el desempeño y mejorar el aprendizaje de los estudiantes de educación superior. Sin embargo, la participación de los estudiantes en los procesos de retroalimentación sigue siendo un desafío. Este estudio basado en un caso único tuvo como propósito implementar estrategias de retroalimentación participativas y colaborativas que involucren a los estudiantes en la reflexión crítica y en la mejora de su desempeño, para contribuir con el desarrollo de la experticia en evaluación formativa como futuros docentes. Se aplicó un cuestionario para reflexionar y analizar la retroalimentación recibida y un cuestionario mixto semiestructurado para recoger información sobre las percepciones de los estudiantes. Los resultados evidenciaron que los estudiantes otorgan una mayor valoración a la retroalimentación cuando promueve la reflexión crítica y se utiliza una comunicación constructiva y respetuosa que resguarda la autoimagen de los estudiantes. A su vez, destacaron la influencia positiva de la retroalimentación oral mediante audios, por su cercanía, claridad y uso de lenguaje constructivo. Sin embargo, se identificaron desafíos como la necesidad de trabajar de forma más sistemática con los estudiantes en la formulación de comentarios específicos y constructivos para retroalimentar a sus pares.

Palabras clave: evaluación formativa; retroalimentación participativa; formación docente; estrategias de retroalimentación.

Abstract: In the context of formative assessment, feedback plays a pivotal role in fostering critical reflection on performance and enhancing student learning in higher education. However, engaging students meaningfully in feedback processes remains a persistent challenge. This single-case study aimed to implement participatory and collaborative feedback strategies that actively involve students in critical reflection and performance improvement, contributing to the development of formative assessment expertise among future teachers. Two instruments were employed: a reflective questionnaire on the feedback received and a semi-structured mixed-methods questionnaire to gather students' perceptions. The findings indicate that students value feedback more highly when it encourages critical reflection and is delivered through constructive and respectful communication that preserves their self-image. Additionally, students highlighted the positive impact of oral feedback in audio format, citing its proximity, clarity, and constructive tone. Nevertheless, challenges were identified, particularly the need to work more systematically with students on crafting specific and constructive comments when providing peer feedback.

Keywords: formative evaluation; participatory feedback; teacher education; feedback strategies.

Resumo: O *feedback*, no contexto da avaliação formativa, é um processo crucial para promover a reflexão crítica sobre o desempenho e melhorar a aprendizagem dos estudantes do ensino superior. No entanto, a participação dos estudantes nos processos de *feedback* continua sendo um desafio. Este estudo de caso único teve como propósito implementar estratégias de *feedback* participativas e colaborativas que envolvam os estudantes na reflexão crítica e na melhoria de seu desempenho, para contribuir com o desenvolvimento da expertise em avaliação formativa como futuros docentes. Foi aplicado um questionário para refletir e analisar o *feedback* recebido e um questionário misto semiestruturado para coletar informações sobre as percepções dos estudantes. Os resultados mostraram que os estudantes valorizam mais o *feedback* quando ele promove a reflexão crítica e utiliza uma comunicação construtiva e respeitosa que preserva a autoimagem dos estudantes. Por sua vez, destacaram a influência positiva do *feedback* oral por meio de áudios, devido à sua proximidade, clareza e uso de linguagem construtiva. No entanto, foram identificados desafios, como a necessidade de trabalhar de forma mais sistemática com os estudantes na formulação de comentários específicos e construtivos para dar *feedback* a seus pares.

Palavras-chave: avaliação formativa; *feedback* participativo; formação docente; estratégias de *feedback*.

Implicaciones prácticas

- **Socializar con los estudiantes los criterios y estándares de evaluación.** Como estrategias se pueden usar rúbricas y ejemplares de distinta calidad, las que promueven la comprensión de los estándares de calidad entre los estudiantes. Estas estrategias pueden adaptarse a diferentes niveles educativos, ya que en contextos escolares se pueden realizar actividades para que los estudiantes comprendan, internalicen y propongan criterios de evaluación.
- **Integrar la retroalimentación oral mediante tecnología.** La retroalimentación a través de audios ha demostrado ser eficaz al transmitir comentarios claros, constructivos y cercanos para los estudiantes. Esta estrategia puede ser fácilmente adaptada para diversas modalidades educativas híbridas o virtuales.
- **Usar cuestionarios para recoger las percepciones de los estudiantes sobre la retroalimentación recibida.** Este tipo de cuestionarios son muy flexibles y se pueden adaptar para diferentes contextos educativos e incluso para disciplinas específicas, fomentando la participación de los estudiantes y su autorregulación.
- **Planificar e incluir instancias y tiempos para actividades de retroalimentación.** Hacerlas parte integral de los programas y del trabajo académico de los docentes asegura que estas prácticas no se limiten a eventos aislados, y que puedan actuar como modelamientos de las futuras prácticas de evaluación formativa y retroalimentación de estudiantes de pedagogía.

Introducción

En el contexto de la educación superior, la evaluación formativa se presenta como una estrategia clave para fomentar la autorregulación y el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Según Hattie y Clarke (2018), Contreras Pérez y Zúñiga González (2018), y Villarroel et al. (2021), la retroalimentación, como un aspecto inherente de la evaluación formativa, no debe ser vista como un evento aislado, sino como un componente integral que acompaña a los estudiantes a lo largo de su proceso de aprendizaje. Este enfoque dinámico y continuo de la retroalimentación permite que los estudiantes no solo reciban información sobre su desempeño, sino que también se conviertan en agentes activos en su propio proceso de aprendizaje.

El concepto de retroalimentación se ha desarrollado a lo largo del tiempo, y su comprensión actual abarca diversas dimensiones que van más allá de la simple corrección de errores. La retroalimentación efectiva debe ser oportuna, específica y orientada a la mejora continua, como lo señalan Sánchez et al. (2023) y Andújar Moreno y Cañada Pujols (2021). Estos autores enfatizan la importancia de que la retroalimentación no se limite a señalar fallos, sino que también resalte los esfuerzos y habilidades adquiridas por los estudiantes, lo que contribuye a una percepción más positiva de su propio aprendizaje.

La relación entre retroalimentación y autorregulación es fundamental en el contexto de la educación superior. Según Hernández Rivero et al. (2021), la autorregulación del aprendizaje se ve favorecida cuando los estudiantes reciben retroalimentación que les permite reflexionar sobre su desempeño y establecer metas de mejora. Esta conexión es crucial, ya que la autorregulación no solo implica la capacidad de los estudiantes para gestionar su propio aprendizaje, sino también su habilidad para utilizar la retroalimentación como una herramienta para el crecimiento personal y académico.

Entre los desafíos más frecuentes que se presentan a la hora de implementar procesos de retroalimentación efectivos se encuentra el escaso conocimiento que tienen los docentes de educación superior sobre estrategias de retroalimentación más participativas que involucren a los estudiantes y, por otro lado, el hecho de que los estudiantes no han sido motivados y preparados para trabajar con la retroalimentación que reciben de los docentes y/o de sus pares.

En la formación inicial de profesores, este desafío cobra especial relevancia ya que estos futuros docentes deberán llevar a cabo procesos de retroalimentación con sus estudiantes. Por lo tanto, es prioritario trabajar en el desarrollo de habilidades tanto de los docentes formadores de formadores como de los estudiantes de pedagogía para dar, recibir y analizar la información proveniente de la retroalimentación (Carless, 2022).

En este contexto, el aprendizaje por modelamiento es fundamental, por lo que los formadores de profesores deben ser conscientes de los aprendizajes que están promoviendo en el aula con las actividades que implementan, tareas que solicitan, preguntas que hacen y, especialmente, con el tipo de retroalimentación que ofrecen a sus estudiantes. Así, si se espera que un profesor implemente buenas prácticas de retroalimentación en la escuela, debe haber tenido experiencias de estas prácticas en su formación inicial docente (Lorente & Kirk, 2012).

Jaramillo et al. (2023) plantean la relevancia de proporcionar retroalimentación que no solo informe sobre el resultado de una tarea, sino que también ofrezca oportunidades para la mejora de los productos presentados. Este enfoque no solo promueve un aprendizaje más profundo, sino que también ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de autorregulación y metacognición, esenciales para su formación académica y profesional.

Otro de los desafíos que enfrentan los docentes es la implementación efectiva de la retroalimentación en un contexto que favorezca la reflexión y el análisis crítico por parte de los estudiantes. Vega-Angulo et al. (2021) argumentan que la retroalimentación debe ser un proceso cíclico y dialógico, donde el estudiante asuma un rol activo en la interpretación y aplicación de los comentarios recibidos. Esta interacción no solo mejora la calidad del aprendizaje, sino que también fomenta un sentido de responsabilidad y compromiso por parte del estudiante hacia su propio proceso educativo.

Acá cobra relevancia el término *feedforward* o *feed-forward* que se utiliza por algunos autores para denominar un tipo de retroalimentación con características de prospectiva, con alta participación de los estudiantes para desarrollar competencias de autorregulación (Reimann et al., 2019). Dadas las competencias que los futuros profesionales deben desarrollar en la educación superior, se trata de un proceso relevante de experimentar a través de toda la formación. El tradicional *feedback* sería un proceso de comunicación de errores, realizado más bien como un monólogo, con escasa participación del estudiante y sin posibilidad para el estudiante de rehacer su trabajo.

El camino hacia una práctica educativa más efectiva y centrada en el estudiante requiere un enfoque renovado hacia la retroalimentación y la evaluación formativa. La transición del *feedback* al *feedforward* implica no solo un cambio en la terminología, sino también una transformación en la manera en que los docentes y estudiantes interactúan con el proceso de aprendizaje. La implementación de estrategias que promuevan la reflexión, la participación activa y el uso sostenible de la retroalimentación es esencial para formar futuros docentes competentes y comprometidos con su práctica profesional.

En síntesis, se entenderá la retroalimentación como un proceso comunicativo y dialógico mediante el cual los profesores y estudiantes analizan las evidencias de proceso de aprendizaje partir de criterios de evaluación previamente socializados y compartidos, con el fin de diseñar estrategias para mejorar, analizar sus progresos, y realizar cambios con una visión proyectiva que implique la mejora sostenible de su desempeño actual y futuro.

Descripción de la práctica

A partir de la conceptualización expuesta, este artículo presenta una experiencia de innovación en la formación inicial docente, enfocada en la implementación de estrategias de retroalimentación dialógicas, participativas y sostenibles en un curso universitario de evaluación. La intervención buscó promover habilidades de autorregulación y reflexión crítica en estudiantes de pedagogía, modelando prácticas coherentes con los principios del *feedforward*.

A continuación, se presenta la descripción del contexto, los objetivos que guiaron la intervención y el proceso de planificación e implementación organizado en fases que incluyen las estrategias de retroalimentación utilizadas.

Contexto

La investigación se realizó en el curso Evaluación del y para el Aprendizaje de la Escuela de Pedagogía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Este curso está dirigido a estudiantes de diferentes carreras y en este caso se trabajó con estudiantes de Pedagogía en Inglés y Pedagogía en Filosofía. La asignatura se ubica en el 7.º semestre de formación, la cual cuenta con un total de 10 semestres. Además, durante ese semestre los estudiantes se encuentran realizando una estancia de práctica intermedia en escuelas secundarias, lo que constituye una oportunidad para que implementen algunos de los aprendizajes centrales obtenidos en la asignatura.

Objetivos

- Diseñar e implementar estrategias de retroalimentación dialógicas, participativas y colaborativas que involucren a los estudiantes en la reflexión crítica y mejora de su desempeño con la finalidad de contribuir con el desarrollo de su experticia en el área de evaluación.
- Describir las percepciones de los estudiantes sobre la calidad y efectividad de las estrategias de retroalimentación para promover la reflexión crítica y autorregulación de los estudiantes.

Las técnicas e instrumentos utilizados para recoger la información e implementar las estrategias de retroalimentación fueron: una rúbrica con criterios y niveles de logro para orientar la retroalimentación por pares (estudiantes), un “Cuestionario para reflexionar y analizar la retroalimentación recibida” (utilizado por los estudiantes) y un “Cuestionario de percepciones y valoraciones de los estudiantes sobre las estrategias de retroalimentación implementadas” aplicado al finalizar la innovación.

Planificación e implementación

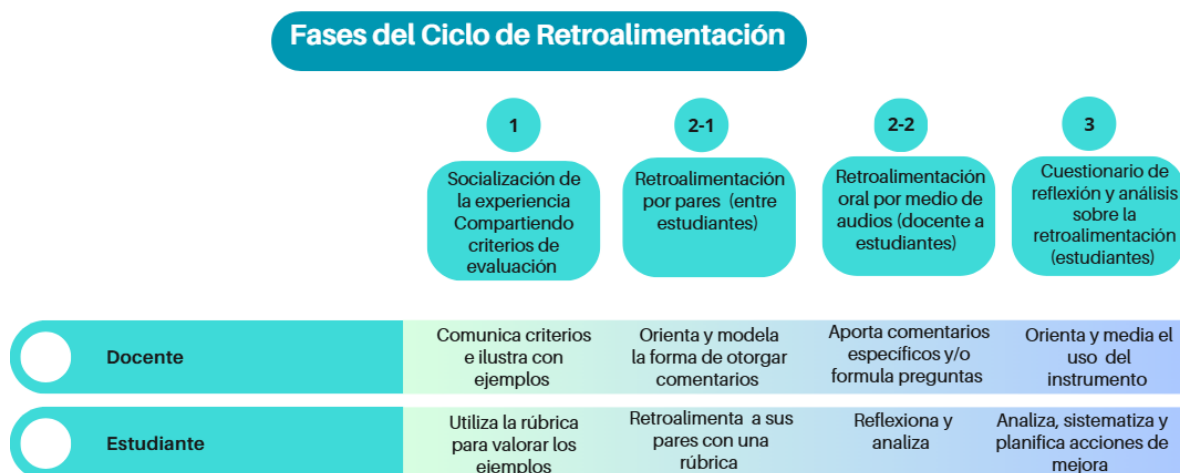
Antes de comenzar con la implementación se planificaron diferentes estrategias de retroalimentación teniendo como eje central la participación y colaboración de los estudiantes en la innovación educativa, considerando diferentes tipos, modalidades y agentes a cargo de otorgar retroalimentación en diferentes instancias (docentes y estudiantes). El curso se organizó en 16 duplas de trabajo para llevar a cabo la implementación.

En cada una de las estrategias de retroalimentación planificadas para la asignatura nos aseguramos de implementar algunas de las características de la retroalimentación efectiva como: mantener el diálogo constante con los estudiantes sobre la calidad de sus trabajos, basarnos en criterios de evaluación preestablecidos y socializados con los estudiantes, hacer comentarios descriptivos y específicos de los aspectos logrados, localizar la naturaleza de los errores y aconsejar sobre métodos o acciones para mejorarlos, utilizar en la retroalimentación oral un tono respetuoso y hacer comentarios constructivos que impliquen al estudiante en la mejora de su desempeño (Anijovich, 2019; Carless & Boud, 2018; Hattie y Timperley, 2017).

La implementación se organizó en tres fases que constituyeron un ciclo de retroalimentación y mejora continua, lo que permitió iterar y ajustar las estrategias según las necesidades emergentes del curso. A continuación, se describen las fases con ejemplos concretos y se presenta un diagrama ilustrativo para facilitar su comprensión.

Figura 1

Fases y estrategias de retroalimentación implementadas



Fase 1. Socialización de la experiencia: compartiendo criterios de evaluación

En la unidad 1 del curso los alumnos adquieren conocimientos teórico-conceptuales sobre la evaluación para y del aprendizaje. Entre las unidades 2 y 3 diseñan estrategias de evaluación e instrumentos, y analizan evidencias del aprendizaje. Para esta innovación nos focalizamos en la elaboración de una situación de evaluación que incluye una rúbrica para evaluar habilidades centrales de sus especialidades (inglés y filosofía) para un determinado nivel de secundaria. Tendrán a futuro la oportunidad de implementar estos productos de manera práctica.

Antes de que los estudiantes comiencen a diseñar estos productos, la docente presentó una propuesta de rúbrica con criterios para evaluar la situación de evaluación y rúbrica, luego de su socialización se realiza una actividad práctica para que los estudiantes utilicen los criterios del instrumento. Los estudiantes conformados en grupos analizaron ejemplos de situaciones de evaluación y rúbricas hechas por otros estudiantes de cursos anteriores, determinando cómo representaban diferentes niveles de logro o calidad, fomentando el diálogo y la comprensión colectiva de los criterios de evaluación lo que asegura su apropiación.

Posteriormente, cada dupla comenzó a diseñar su situación de evaluación formativa y rúbrica. Durante este proceso de trabajo, la docente realizó retroalimentación oral para mediar la elaboración de los trabajos de las duplas, promoviendo un diálogo constructivo por medio de preguntas y orientaciones específicas basadas en el conocimiento especializado y experiencia de los aspectos más desafiantes que enfrentan los estudiantes de pedagogía al diseñar por primera vez procedimientos de evaluación. Entre los aspectos que requieren mayor mediación y retroalimentación se encuentran: diseño de situaciones de evaluación contextualizadas para estudiantes de secundaria, la formulación de criterios de evaluación basados en habilidades centrales para el aprendizaje de su disciplina, el ajuste de los niveles de calidad esperados frente a cada criterio y la calibración o gradualidad de los diferentes niveles de logro de la rúbrica. Por lo tanto, esta fase requiere varias sesiones de trabajo.

Fase 2. Retroalimentación colaborativa y sostenible

1. Retroalimentación por pares: aportando al proceso de mejora de manera colaborativa. Para empezar con esta fase se dialogó con los estudiantes sobre las características de la retroalimentación efectiva. Los estudiantes pudieron compartir experiencias vividas durante su vida escolar y formación universitaria con respecto a recibir retroalimentación, manifestando que solo en algunas ocasiones durante su formación habían participado como sujetos activos otorgando retroalimentación a otros o teniendo tiempo para mejorar sus trabajos.

A partir de dichas experiencias se caracterizaron las buenas prácticas de retroalimentación, ejemplificando la formulación de preguntas que promovieran la reflexión sobre el proceso de aprendizaje, el uso de los errores típicos para retroalimentar y la formulación de comentarios

específicos con sugerencias concretas de mejora, entre otras características de la retroalimentación efectiva.

Además, se distribuyó un documento breve con orientaciones claves para retroalimentar lo que permitió que los estudiantes pudieran autorregular sus aportes durante la actividad. Para esta estrategia es crucial preparar a los estudiantes para otorgar retroalimentación de calidad, que sea constructiva y sea útil para sus pares.

Las duplas intercambiaron sus trabajos proporcionando retroalimentación y comentarios escritos basados en los criterios de la rúbrica elaborada previamente. Los comentarios se registraron en las rúbricas y se discutieron en clase, con un espacio para reflexiones colectivas sobre las fortalezas y aspectos a mejorar de los trabajos en base a la retroalimentación proporcionada. Finalmente, cada dupla subió la primera versión de su trabajo junto a la rúbrica con los comentarios recibidos de sus compañeros al aula virtual de la asignatura.

2. Retroalimentación oral mediante audios: aportando comentarios de mejora. Posteriormente, se implementó una estrategia de retroalimentación oral mediante audios grabados por la docente. Para ello, se utilizó una aplicación digital que permitió grabar mensajes personalizados para cada dupla. Estos audios incluían comentarios orales sobre aspectos logrados, sugerencias de mejoras y preguntas para promover la reflexión sobre la calidad de sus trabajos. También se resguardaron aspectos de forma de los comentarios orales como el tono de voz y el uso de un lenguaje constructivo.

Los audios fueron subidos a la plataforma virtual para que los estudiantes los descargaran y trabajaran en base a la retroalimentación recibida.

Fase 3: Cuestionario de reflexión y análisis sobre la retroalimentación recibida

En esta fase, los estudiantes reflexionaron sobre la retroalimentación recibida mediante un instrumento diseñado específicamente para promover dicho análisis y comprometerse en acciones de mejora. Este cuestionario fue adaptado de la investigación de Quinton y Smallbone (2010) y tuvo como propósito el promover una reflexión estructurada y sistemática sobre la retroalimentación recibida, así como comprometer a los estudiantes de forma más concreta en acciones de mejora a corto y largo plazo a la hora de diseñar situaciones e instrumentos de evaluación. Este instrumento sondeaba si el *feedback* recibido en la entrega formativa resultó útil o constructivo, interrogaba sobre los focos o aspectos del trabajo en los que se había centrado la retroalimentación recibida y preguntaba por acciones concretas de mejora para la situación e instrumento de evaluación (ver el instrumento en Apéndice A).

Resultados

El trabajo con los datos se realizó en una primera instancia mediante el análisis de contenido temático de las respuestas abiertas de los estudiantes al “Cuestionario de percepciones y valoraciones sobre las estrategias de retroalimentación implementadas”. Posteriormente se realizó una segunda instancia de análisis considerando la sistematización de las respuestas de los estudiantes en el “Cuestionario de reflexión y análisis de la retroalimentación recibida por los pares”. Los instrumentos fueron trabajados y respondidos por las 16 duplas.

A continuación, se presenta la primera instancia de análisis con los principales hallazgos realizados a partir del análisis de segmentos de las respuestas de los estudiantes, que fueron seleccionados y etiquetados por su relevancia. Posteriormente mediante patrones comunes se fueron estableciendo temas y categorías.

Valoración de los estudiantes sobre los tipos y modalidades de retroalimentación

Esta temática se centra en cómo los estudiantes experimentaron y otorgaron valoración a los diferentes tipos y modalidades de retroalimentación proporcionados durante la innovación. La valoración de los estudiantes incluye elementos cognitivos como la reflexión sobre el proceso de aprendizaje, y afectivos, lo que implica que la retroalimentación no solo influye en su desempeño y formación como futuros docentes, sino también en su motivación y autoimagen.

Dentro de este tema encontramos la categoría “usando la retroalimentación oral como medio para reflexionar”, que hace referencia a las formas y modalidades de retroalimentación que desde la perspectiva de los estudiantes fomentan los procesos reflexivos, permitiéndoles analizar su propio aprendizaje, identificar debilidades o desafíos e implementar acciones de mejora. Por lo tanto, encontramos que cuando la retroalimentación desencadena procesos de reflexión es más valorada por los estudiantes y comprenden mejor su utilidad.

La retroalimentación oral mediante audios tuvo una alta valoración porque otorga un tiempo para analizar los comentarios y aporta información o sugerencias específicas que permiten reflexionar y diseñar acciones de mejora.

Las siguientes citas de estudiantes ilustran la categoría:

Siento que la retroalimentación escrita se puede leer más como “instructivo” de lo que hay que mejorar, en cambio, la retroalimentación oral mediante audio permite reflexionar sobre el trabajo, escuchar varias veces y eso ayuda a reflexionar sobre las debilidades y cómo se pudo haber hecho diferente o que es necesario agregar o mejorar (Estudiante 1).

La retroalimentación mediante audio nos motivó a pensar y reflexionar, marca una diferencia con el trabajo escrito por el medio por el cual se retroalimenta, otorgándole un gran valor al tono, forma y palabras utilizadas que son más claras y se comprende bien el mensaje (Estudiante 2).

La segunda categoría relacionada con este tema “influencia del tono y las palabras en la receptividad de la retroalimentación” se refiere a los aspectos de forma y para verbales de la retroalimentación oral que tienen un componente afectivo que incide en la autoimagen que el estudiante va construyendo respecto a sus capacidades para mejorar su desempeño. Por lo tanto, encontramos que cuando se otorgan comentarios constructivos y con un tono respetuoso los estudiantes valoran más la retroalimentación que reciben porque consideran que se resguarda su autoestima y están más abiertos a recibirla.

Creo que los factores que influyen en que la retroalimentación tenga resultados efectivos también tienen que ver con el uso de ciertas palabras que pueden afectar a la autoimagen, la visión de uno mismo y la autoestima, cuando estos aspectos no se ven afectados hay más disposición y una perspectiva más abierta para mejorar (Estudiante 3).

La retroalimentación por audio permite agregar información extra como entonación entonces se entendía mejor lo que era más relevante y el tono de respeto en contexto de aprendizaje. A veces un comentario escrito, aunque sea en modo de pregunta u otro puede interpretarse como sarcástico o cortante (Estudiante 6).

Calidad de la retroalimentación por pares

La estrategia implementada se basó en el uso de una rúbrica para evaluar una situación de evaluación y su correspondiente instrumento, lo que permitió a los estudiantes proporcionar retroalimentación a sus pares de manera estructurada y específica. Los comentarios realizados fueron claros y se centraron en aspectos como la pertinencia de los criterios y calidad de los instrumentos de evaluación, identificando fortalezas y áreas de mejora. Según los resultados de las respuestas cerradas del cuestionario de percepción, un 95 % de los estudiantes afirmaron haber recibido comentarios claros que los orientaban en la mejora de sus trabajos. Sin embargo, también se presentaron un grupo de comentarios más genéricos a pesar de la preparación previa para dar retroalimentación a los pares, ya que las habilidades evaluativas tanto para emitir juicios fundamentados en criterios como aportar retroalimentación de calidad necesitan tiempo y trabajo práctico sistemático.

También se sistematizaron y analizaron las respuestas de los estudiantes en el “Cuestionario de reflexión y análisis de la retroalimentación recibida”. A partir de los comentarios de las duplas de trabajo se puede plantear que los estudiantes valoraron y encontraron útiles los comentarios de sus pares para analizar sus desempeños, recibir comentarios que los hicieran reflexionar desde otras perspectivas y establecer mejor algunas habilidades de su disciplina que eran relevantes de evaluar.

Los comentarios que recibieron los estudiantes también se centraron en aspectos técnicos de elaboración de la rúbrica, en relación con el ajuste de los niveles de calidad y descripción de los niveles de logro en cuanto a la capacidad de poder ilustrar un desempeño e ir más allá de aspectos cuantitativos y formales. En relación con algunas acciones de mejora los estudiantes se enfocaron en poder establecer de forma más clara los criterios a evaluar, mejorar la gradualidad de los niveles de logro de la rúbrica y clarificar los desempeños esperados con evidencias concretas. Las evidencias que ilustran lo anteriormente planteado se pueden observar en la Tabla 1.

Tabla 1*Síntesis de respuestas de duplas de estudiantes al cuestionario de reflexión*

Cuestionario de reflexión y análisis de la retroalimentación recibida	
Valoración y utilidad de los comentarios de retroalimentación de los pares	En general, el <i>feedback</i> fue útil porque nos dio una perspectiva diferente sobre aspectos que no habíamos notado, como la necesidad de incluir más criterios para evaluar diferentes aspectos de las habilidades comunicativas como fluidez, entonación, pronunciación, vocabulario, entre otros (Dupla 2). Fue constructiva, nos escribieron preguntas para reflexionar sobre la necesidad de describir con más claridad los niveles de desempeño de la rúbrica, como: “¿Qué implica argumentar de manera clara y precisa? ¿Qué evidencias debe demostrar el estudiante al desde la filosofía?” (Dupla 8).
Reflexión sobre la retroalimentación recibida	Tengo que ajustar la exigencia de los niveles de desempeño, ya que, tanto en el comentario de mis compañeras como en la retroalimentación de la docente me indicaron que los niveles más altos eran muy exigentes para estudiantes de colegio, porque todavía me cuesta ajustar los niveles de la universidad y el nivel de inglés real que tienen los estudiantes (dupla 6). Nos recomendaron mejorar el lenguaje que usamos para escribir los niveles de desempeño, para que sea más descriptivo y menos general (Dupla 3).
Comentarios sobre aspectos logrados	En la rúbrica escribieron cosas bien hechas del trabajo y lo encontré muy positivo, por ejemplo: “Se logra apreciar una consistencia a nivel de contenido, objetivos y habilidades, a lo largo de toda la secuencia didáctica descrita (Dupla 15).
Acciones de mejora a partir de la retroalimentación	En primer lugar, tuvimos que reformular algunos criterios, para eso, consideramos las características de una tarea escrita en inglés de calidad, desarrollamos 4 criterios, que son la organización (para aspectos de organización retórica), contenido (lo que también aborda elementos retóricos situacionales como público objetivo o propósito), apariencia y longitud (formato) y uso del lenguaje (para la precisión y los aspectos gramaticales) (Dupla 12). Nos comprometimos a mejorar la descripción y progresión de los niveles de desempeño, ya que, hay algunos en los que tienen una descripción más cuantitativa que cualitativa (Dupla 10). La retroalimentación recibida en la primera entrega formativa me permitió replantear algunos niveles de logro, había utilizado términos como “correctamente”, que es muy general y en realidad tienen que haber una referencia a una evidencia concreta (Dupla 7).

Reflexión crítica

La implementación de estrategias de retroalimentación formativas y centradas en la participación de los estudiantes fomentaron la reflexión sobre su desempeño y también su compromiso hacia metas claras de aprendizaje. También, los estudiantes pudieron comprender la importancia de aportar en procesos de retroalimentación colaborativa, a partir de criterios claros y compartidos.

En los cuestionarios de percepción aplicados al finalizar el curso, un 95 % de las duplas de estudiantes que respondieron indicaron que el hacer comentarios de retroalimentación a sus pares les sirvió para desarrollar habilidades evaluativas y aprender más sobre cómo hacer una retroalimentación efectiva. Este resultado se vincula directamente con el alcance de los objetivos planteados, evidenciando progresos en la formación de habilidades críticas y prácticas sostenibles en estudiantes de pedagogía. A través de actividades como la coevaluación estructurada, el uso de rúbricas, la retroalimentación oral mediante audios, y los cuestionarios reflexivos, se promovió una comprensión más profunda sobre los procesos de evaluación y retroalimentación en contextos educativos.

Entre los desafíos y dificultades identificados, aunque la mayoría de los estudiantes (83 %) reportaron haber recibido retroalimentación efectiva que les permitió reflexionar y mejorar sus trabajos, un 16 % señaló que algunos comentarios de sus pares resultaron demasiado generales, lo que limitó su utilidad para realizar mejoras concretas. Esto pone de manifiesto el desafío que representa

proporcionar orientaciones claras y practicar estrategias de retroalimentación efectiva entre pares con los estudiantes. Estas habilidades, fundamentales para la formación inicial docente, requieren tiempo y práctica para desarrollarse plenamente. Sin embargo, en muchos casos, los programas de formación inicial docente carecen de los espacios necesarios para integrar estas actividades de manera sostenida y sistemática.

Conclusiones

Los resultados de este caso confirman la importancia de implementar estrategias de retroalimentación dialógicas formativas y participativas en la formación inicial docente, con un enfoque en la construcción de habilidades evaluativas y reflexivas. Las actividades realizadas, como la retroalimentación por pares, la retroalimentación oral mediante audios y los cuestionarios reflexivos, no solo fomentaron la autorregulación en los estudiantes, sino que también les permitieron valorar la importancia de la retroalimentación como una oportunidad para mejorar el aprendizaje.

Respecto de las percepciones de los estudiantes, se aprecia una alta valoración de las actividades implementadas, en especial por la retroalimentación oral otorgada de modo respetuoso. Esto sugiere que la retroalimentación parece tener un impacto emocional en los estudiantes, aspecto importante ya que las emociones que experimentan los pueden conducir a distintos comportamientos que afectan sus aprendizajes (Paterson et al., 2020).

Por otra parte, si bien, la retroalimentación por pares fue altamente valorada por su utilidad, pertinencia y potencial para la reflexión, presentó algunas dificultades por el grado de generalidad de algunos comentarios, lo que subraya la relevancia de planificar e implementar estrategias de retroalimentación que promuevan la adquisición de estas habilidades, con la finalidad de contribuir con la formación profesional de futuros docentes.

Referencias

- Andújar Moreno, G., & Cañada Pujols, M. D. (2021). Modalidades de retroalimentación correctiva escrita: Estudio exploratorio de prácticas docentes en el aula de traducción. *redit - Revista Electrónica de Didáctica de la Traducción y la Interpretación*, 1(14), 50-72. <https://doi.org/10.24310/REDIT.2020.v1i14.13726>
- Anijovich, R. (2019). *Retroalimentación formativa: Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula* (2.ª ed.). La Caixa.
- Carless, D. (2022). From teacher transmission of information to student feedback literacy: Activating the learner role in feedback processes. *Active Learning in Higher Education*, 23(2), 143-153. <https://doi.org/10.1177/1469787420945845>
- Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315-1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>
- Contreras Pérez, G., & Zúñiga González, C. G. (2018). Concepciones sobre retroalimentación del aprendizaje: Evidencias desde la Evaluación Docente en Chile. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1-25. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34327>
- Hattie, J., & Clarke, S. (2018). *Visible Learning: Feedback* (1.ª ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429485480>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hernández Rivero, V. M., Santana Bonilla, P. J., & Sosa Alonso, J. J. (2021). Feedback y autorregulación del aprendizaje en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 227-248. <https://doi.org/10.6018/rie.423341>
- Jaramillo, D. M. P., Ramírez, X. M. B., Cochea, N. G. O., Brusil, B. A. Z., & Vélez, W. A. Z. (2023). La retroalimentación docente en la evaluación del aprendizaje. *South Florida Journal of Development*, 4(9), 3457-3474. <https://doi.org/10.46932/sfjdv4n9-009>
- Lorente, E., & Kirk, D. (2012). Alternative Democratic Assessment in PETE: An Action-research Study Exploring Risks, Challenges and Solutions. *Sport, Education and Society*, 18(1), 77-96. <https://doi.org/10.1080/13573322.2012.713859>
- Paterson, C., Paterson, N., Jackson, W., & Work, F. (2020). What are students' needs and preferences for academic feedback in higher education? A systematic review. *Nurse Education Today*, 85(1), 104236. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.104236>

-
- Quinton, S., & Smallbone, T. (2010). Feeding forward: Using feedback to promote student reflection and learning – a teaching model. *Innovations in Education and Teaching International*, 47(1), 125-135. <https://doi.org/10.1080/14703290903525911>
- Reimann, N., Sadler, I., & Sambell, K. (2019). What's in a word? Practices associated with 'feedforward' in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(8), 1279-1290. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1600655>
- Sánchez, G. I., Jara, X. E., & Verdugo, F. A. (2023). Retroalimentación en docencia universitaria online: Formas, funciones y condicionantes. *Formación Universitaria*, 16(3), 21-30. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062023000300021>
- Vega-Angulo, H. E., Roza-García, H., & Dávila-Gilede, J. (2021). Estrategias de evaluación mediadas por las tecnologías de la información y comunicación (TIC): Una revisión de bibliografía. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-22. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.16>
- Villaruel, V., Pérez, C., Rojas-Barahona, C. A., & García, R. (2021). Educación remota en contexto de pandemia: Caracterización del proceso educativo en las universidades chilenas. *Formación Universitaria*, 14(6), 65-76. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000600065>
-

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT): 1. Conceptualización; 2. Curación de datos; 3. Análisis formal; 4. Adquisición de fondos; 5. Investigación; 6. Metodología; 7. Administración de proyecto; 8. Recursos; 9. Software; 10. Supervisión; 11. Validación; 12. Visualización; 13. Redacción: borrador original; 14. Redacción: revisión y edición.

M. A. P. ha contribuido en 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 14; G. C. P. en 3, 11, 13, 14.

Editora científica responsable: Dra. Alejandra Balbi.

Apéndice A

Cuestionario de reflexión y análisis de la retroalimentación recibida

Nombre estudiantes:
Instrucciones:
Preguntas 1. Sobre el <i>feedback</i> que recibió en la entrega formativa: ¿Fue útil o constructivo para identificar debilidades y aspectos a mejorar de su trabajo? 2. ¿En qué focos o aspectos de su trabajo se centró la retroalimentación de sus pares? 3. ¿Qué acciones concretas podría realizar para mejorar su situación e instrumento de evaluación? ¿Qué mejoras pudo implementar para mejorar su trabajo? Explique 1 a 2 acciones con las que se podría comprometer o que ya ha realizado.